



КРАСНОЯРСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ
ИМ. В. П. АСТАФЬЕВА

МОЛОДЕЖЬ И НАУКА XXI ВЕКА

XXIII Международный научно-практический
форум студентов, аспирантов и молодых ученых

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ИСТОРИИ РОССИИ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

Материалы VII Национальной научно-практической конференции
для студентов, аспирантов и молодых ученых,
посвященной юбилейным датам исторического факультета

Красноярск, 26 апреля 2022 г.

Электронное издание

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. Астафьева»

МОЛОДЕЖЬ И НАУКА XXI ВЕКА

**XXIII Международный форум студентов,
аспирантов и молодых ученых**

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ИСТОРИИ РОССИИ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

Материалы VII Национальной научно-практической конференции,
посвященной юбилейным датам исторического факультета

Красноярск, 26 апреля 2022 г.

Электронное издание

КРАСНОЯРСК
2022

ББК 63.3
А 437

Редакционная коллегия:

И. Н. Ценюга (отв. ред.)

В. И. Федорова

С. Н. Ценюга

А 437 Актуальные вопросы истории России: проблемы и перспективы развития: материалы VII Национальной научно-практической конференции, посвященной юбилейным датам исторического факультета. 26 апреля 2022 г. [Электронный ресурс] / отв. за ред. И. Н. Ценюга; ред. кол. – Электрон. дан. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2022. – Систем. требования: PC не ниже класса Pentium I ADM, Intel от 600 MHz, 100 Мб HDD, 128 Мб RAM; Windows, Linux; Adobe Acrobat Reader. – Загл. с экрана.

ISBN 978-5-00102-564-1

Включены материалы научно-практической конференции, посвященной актуальным проблемам исторических знаний и применению накопленного общественного опыта в приоритетных сферах развития регионов РФ в различные периоды становления и развития российского государства, в которой принимали участие молодые ученые, аспиранты, магистранты, студенты.

ББК 63.3(2)

ISBN 978-5-00102-564-1

(XXIII Международный научно-практический форум студентов, аспирантов и молодых ученых «МОЛОДЕЖЬ И НАУКА XXI ВЕКА»)

© Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева, 2022

СОДЕРЖАНИЕ

ПЛЕНАРНОЕ ЗАСЕДАНИЕ

Федорова В. И.

К 90-ЛЕТИЮ ИСТОРИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА

КРАСНОЯРСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

им. В.П. АСТАФЬЕВА: ГОДЫ, ЛЮДИ, СОБЫТИЯ 7

Секция 1.

ИСТОРИЯ РОССИИ XVII – НАЧАЛО XX В.

Авдеева Э. С.

ЭКОНОМИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ РОССИИ В ПЕРИОД РЕГЕНТСТВА

ЦАРЕВНЫ СОФЬИ АЛЕКСЕЕВНЫ РОМАНОВОЙ (1682–1689) 14

Антонова А. П.

П.А. СТОЛЫПИН: ПУТЬ В ПОЛИТИКУ 17

Арсеньева Д. С.

Д.С. МЕРЕЖКОВСКИЙ О КРИЗИСЕ КУЛЬТУРЫ РОССИИ

КОНЦА XIX – НАЧАЛА XX вв. 20

Бочаров Е. О.

В.М. ЧЕРНОВ – ТЕОРЕТИК И ЛИДЕР ПАРТИИ ЭСЕРОВ 23

Бурлак А. В.

ВЛИЯНИЕ СТОЛЫПИНСКОЙ АГРАРНОЙ РЕФОРМЫ

НА СОЦИАЛЬНУЮ ДИФФЕРЕНЦИАЦИЮ КРЕСТЬЯНСТВА ЕНИСЕЙСКОЙ ГУБЕРНИИ 25

Евстафьева А. М.

НИЩЕНСТВО КАК СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ФЕНОМЕН В XIX в. 27

Захарян В. С.

ДОМАШНИЙ БЫТ СИБИРСКОГО КРЕСТЬЯНСТВА XIX–XX вв. 30

Игнатьева А. С.

ЖЕНСКОЕ СРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ВОСТОЧНОЙ СИБИРИ

В КОНЦЕ XIX – НАЧАЛЕ XX вв. 33

Иванова П. С.

ПЕРВЫЕ ШАГИ КИНЕМАТОГРАФА В СИБИРИ 36

Кузнецов П. А.

ИДЕОЛОГИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ТЕРРОРА В ТАКТИКЕ ЭСЕРОВ 38

Лыткина М. Д.

АГРАРНЫЙ ВОПРОС В ПРОГРАММЕ ПАРТИИ КАДЕТ В НАЧАЛЕ XX в. 41

Мамаева А. Д.

С.Ю. ВИТТЕ И РАБОЧИЙ ВОПРОС В РОССИИ 44

Потешонков И. К.

ЭТАЛОН ГОСУДАРСТВА ВО ВЗГЛЯДАХ А.Н. РАДИЩЕВА 47

Сухих А. В.

КУЛЬТУРНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ЕКАТЕРИНЫ АВДЕЕВОЙ 49

Тагаева А. В.

А.Ф. КЕРЕНСКИЙ: ПОЛИТИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ 52

| | |
|--|----|
| Тамаров А. Е. УРОВЕНЬ ЖИЗНИ НАСЕЛЕНИЯ В ДОРЕВОЛЮЦИОННОЙ РОССИИ – КАК ПРИЧИНА РЕВОЛЮЦИОННЫХ КАТАКЛИЗМОВ НАЧАЛА XX в. | 54 |
| Чертовских А. А. НИКОЛАЙ I И РОДСТВЕННИКИ ДЕКАБРИСТОВ | 57 |
| Щуровский И. В. ДИСКУССИЯ 1920–1930 ГОДОВ О РОЛИ ИНОСТРАННОГО КАПИТАЛА В СОВЕТСКОЙ ИСТОРИОГРАФИИ: ЯВЛЯЛАСЬ ЛИ ЦАРСКАЯ РОССИЯ ПОЛУКОЛОНИЕЙ? | 60 |

Секция 2. ИСТОРИИ РОССИИ В XX – НАЧАЛЕ XXI В.

| | |
|--|----|
| Касьянова Л. Н. ОЦЕНИВАНИЕ КАК УСЛОВИЕ МОТИВАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ | 63 |
| Павлова К. А. ШКОЛЬНЫЙ КУРС ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ИСТОРИИ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ СОВЕТСКОГО ЧЕЛОВЕКА ОБРАЗЦА 1930-х гг. | 66 |
| Прокопенко Ю. А. ОСОБЕННОСТИ ЭМИГРАЦИИ РУССКОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ИНТЕЛЛИГЕНЦИИ В ПОЗДНИЙ СОВЕТСКИЙ ПЕРИОД | 69 |
| Скляренко Н. С. МЕСТО ЕНГУБЧК В БОРЬБЕ С ДЕТСКОЙ БЕСПРИЗОРНОСТЬЮ В ЕНИСЕЙСКОЙ ГУБЕРНИИ В 1920-е гг. | 72 |
| Смолякова Ю. Н. О ЖИЗНИ И ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВЕТСКОЙ МИЛИЦИИ В 1920–1921 гг. ПО СТРАНИЦАМ ГАЗЕТЫ «КРАСНОЯРСКИЙ РАБОЧИЙ» | 75 |
| Филиппова К. Р. НЕЗАМЕТНЫЕ ГЕРОИ КРАЯ | 78 |

Секция 3. КОНЦЕПЦИЯ ПРЕПОДАВАНИЯ КУРСА «ИСТОРИЯ РОССИИ» И «ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ» В ШКОЛЕ: ТРАДИЦИИ И НОВАЦИИ

| | |
|---|----|
| Горчатова Д. Д. ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ЗАЩИТЫ ИНВАЛИДОВ ПЕРВОЙ МИРОВОЙ И ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙН: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ | 80 |
| Коваленко С. В. ФОРМИРОВАНИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ НА УРОКАХ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ..... | 83 |
| Кузин П. Е. «НОВАЯ ЭТИКА» КОММУНИКАЦИИ В УСЛОВИЯХ ВНЕДРЕНИЯ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ | 86 |
| Мурашкин А. П. ОБРАЗ СИБИРИ И СИБИРЯКОВ В ОТЕЧЕСТВЕННОМ ДОКУМЕНТАЛЬНОМ КИНЕМАТОГРАФЕ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ 1980-х И 1990-х И ЕГО ИСПОЛЬЗОВАНИЕ В ПРОЦЕССЕ ШКОЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ | 89 |
| Павлова А. В. ФОРМИРОВАНИЕ ИКТ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ В 7 КЛАССЕ | 92 |

| | |
|--|-----|
| Скоркина Э. И. РЕАЛИЗАЦИЯ ТЕХНОЛОГИИ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ В РАМКАХ ТЕМЫ: ВИДЫ И ФОРМЫ БИЗНЕСА | 95 |
| Сыпко Л. А. РОССИЯ ОТ ФЕВРАЛЯ К ОКТЯБРЮ 1917 ГОДА: МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПРЕПОДАВАНИЮ ТЕМЫ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ ИСТОРИИ РОССИИ | 97 |
| Чиркова А. В. МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ЭВОЛЮЦИИ СОВЕТСКОЙ ПОЛИТИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ 1917–1930-х гг. В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ ИСТОРИИ | 100 |
| Форостяная Н. И. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КАРИКАТУРЫ КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ ИСТОРИИ РОССИИ | 103 |

Секция 4. АРХЕОЛОГИЯ И ИСКУССТВО

| | |
|---|-----|
| Владимирова И. А., Можарова Е. А., Овсянникова Т. Н. ПИСАНИЦА ШКАПЧИК-3 НА р. МАНЕ (ПО МАТЕРИАЛАМ В.Ф. КАПЕЛЬКО) | 106 |
| Гюльмамедова А. А. СКИФО-СИБИРСКИЙ ЗВЕРИНЫЙ СТИЛЬ В ПЕТРОГЛИФАХ ШАЛАБОЛИНСКОЙ ПИСАНИЦЫ | 109 |
| Кудрина М. П. ТРЕУГОЛЬНЫЕ ПЕТРОГЛИФЫ ШАЛАБОЛИНО..... | 112 |
| Можарова Е. А. НОВЫЕ НАСКАЛЬНЫЕ ИЗОБРАЖЕНИЯ ПИСАНИЦЫ ЛЕНКОВА ГОРА. ДАННЫЕ ПО ПЕРВОМУ СЕКТОРУ | 115 |
| Можарова Е. А., Владимирова И. А., Овсянникова Т. Н. МАНСКИЕ ПИСАНИЦЫ: КОЙСКАЯ ПИСАНИЦА ПО МАТЕРИАЛАМ В.Ф. КАПЕЛЬКО | 118 |
| Овсянникова Т. Н., Владимирова И. А., Можарова Е. А. ПИСАНИЦА ШКАПЧИК – 3 НА Р. МАНЕ (ПО МАТЕРИАЛАМ В.Ф. КАПЕЛЬКО) | 121 |
| Попельшко Д. В. ВОЙНЫ И ОХОТНИКИ ЮЖНОЙ СИБИРИ | 124 |
| Шабалин Г. В. НЕОЛИТ АНГАРЫ ПО РЕЗУЛЬТАТАМ СТОЯНКИ МУРСКИЙ ПОРОГ-1..... | 127 |

Секция 5. ИСТОРИЯ РОССИИ ГЛАЗАМИ ШКОЛЬНИКОВ И СТУДЕНТОВ: ПОЛИТИКА, ЭКОНОМИКА, КУЛЬТУРА

| | |
|--|-----|
| Антипенко П. Д. УЧЕТ ВОЗРАСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКАХ ИСТОРИИ | 130 |
| Беляевский Д. С. ГЕНЕРАЛ А.С. АЛЕКСАНДРОВ И ЕГО РОЛЬ В СТАНОВЛЕНИИ г. ЗЕЛЕНОГОРСКА (ПО МЕМУАРАМ А.С. АЛЕКСАНДРОВА)..... | 133 |

| | |
|--|-----|
| Данилин А. А. «ДОСЬЕ» КАК СПОСОБ ИЗУЧЕНИЯ ИСТОРИЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ НА УРОКАХ ИСТОРИИ В ОСНОВНОЙ ОБЩЕЙ ШКОЛЕ..... | 136 |
| Денисова А. С. ОТНОШЕНИЕ ОБЩЕСТВА К СЛЕПЫМ И СЛАБОВИДЯЩИМ (ЛЮДЯМ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ) В РОССИИ | 139 |
| Марк К. А. ПЕРВЫЙ ЭТАП СТРАТЕГИИ «DATA WISE» В ОРГАНИЗАЦИИ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ПО ДИСЦИПЛИНЕ ИСТОРИЯ | 142 |
| Резник М. В. «ОТ УРАЛА ДО МОСКВЫ» – 170 ЛЕТ СО ДНЯ РОЖДЕНИЯ ПИСАТЕЛЯ МАМИНА-СИБИРЯКА | 145 |
| Яроцкая Н. В. ТРАНСФОРМАЦИЯ ЗАКРЕПЛЕНИЯ ЭЛЕМЕНТОВ СОЦИАЛЬНОГО СТАТУСА СЕЛЬСКОГО УЧИТЕЛЯ В НОРМАТИВНО-ПРАВОВЫХ АКТАХ, КАК ОТРАЖЕНИЕ РЕАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМ СЕЛЬСКОГО УЧИТЕЛЬСТВА В КОНЦЕ XX – НАЧАЛЕ XXI ВЕКА | 148 |
| Карастоянова П. О. ВОЗМОЖНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ КАК ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ НА УРОКАХ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ..... | 151 |
| Крапивина Л. В. СОВРЕМЕННЫЙ ЭТАП ИССЛЕДОВАНИЯ КОМПЛЕКСА ПАЛЕОЛИТИЧЕСКИХ СТОЯНОК АФОНТОВА ГОРА В РАМКАХ ОХРАННО-СПАСАТЕЛЬНЫХ РАБОТ | 155 |
| Новикова С. О. РЕВОЛЮЦИЯ 1917 ГОДА: МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ НА УРОКАХ В 10 КЛАССЕ | 157 |
| Сахнова В. Е. ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ НА УРОКАХ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ | 160 |
| Чернова А. В. АЛГОРИТМ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕХНОЛОГИИ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ | 163 |
| Шадрина Т. А. МЕТОДЫ И ПРИЁМЫ РАЗВИТИЯ ИНФОРМАЦИОННО-АНАЛИТИЧЕСКИХ УМЕНИЙ НА УРОКАХ ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ | 166 |
| Эрдман А. С. РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ЧЕРЕЗ ИСТОРИЧЕСКИЕ ИСТОЧНИКИ: АНАЛИЗ УЧЕБНИКОВ ПО ИСТОРИИ ДЛЯ 7 КЛАССА НА НАЛИЧИЕ ИСТОРИЧЕСКИХ ИСТОЧНИКОВ И ЗАДАНИЙ К НИМ, НАПРАВЛЕННЫХ НА РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ | 169 |
| СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ | 172 |

ПЛЕНАРНОЕ ЗАСЕДАНИЕ

К 90-ЛЕТИЮ ИСТОРИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА КРАСНОЯРСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА им. В.П. АСТАФЬЕВА: ГОДЫ, ЛЮДИ, СОБЫТИЯ

TO THE 90TH ANNIVERSARY OF THE HISTORY FACULTY
OF THE KRASNOYARSK STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY
NAMED AFTER V.P. ASTAFYEV: YEARS, PEOPLE, EVENTS

В. И. Фёдорова,
доктор исторических наук, профессор
V. I. Fedorova,
Doctor of History, Professor

Создание исторического факультета КГПИ/КГПУ восходит к суровым дням Великой Отечественной войны и связано с Приказом № 381 от 30 мая 1942 г. Всесоюзного комитета по делам Высшей школы при СНК СССР об открытии исторического факультета при Красноярском государственном педагогическом институте [1, с. 48].

В первое время существования факультета его кадровый состав пополнялся, главным образом, за счет специалистов из центральных вузов. Надо заметить, что педвузы изначально не рассматривались как центры развития академической науки, эта роль отводилась классическим университетам. Профподготовка в педвузах имела в основном психолого-педагогическую ориентацию. Поэтому если в педвузах и возникали аспирантуры, то в основном по психолого-педагогическому профилю. И, соответственно, на психолого-педагогическое направление была нацелена и научно-исследовательская работа кафедр.

Однако в провинции, и особенно в Сибири, где университетская база в довоенное время практически отсутствовала, если не считать Томского (1888 г.) и Иркутского (1918 г.) университетов, именно отраслевые институты, в том числе и педагогические, становятся центрами научной жизни в регионах. Так, именно в Красноярском педагогическом институте еще в довоенный период сложился костяк педкадров, уже сумевших проявить себя в науке: В. П. Косованов – ученый, экономист, геолог, топограф, краевед, председатель Среднесибирского отделения Русского географического общества, первый профессор Красноярского края, редактор Сибирской советской энциклопедии; М. В. Красноженова – видный этнограф, фольклорист, начавшая свою научную деятельность еще в дореволюционный период. До начала Великой Отечественной войны в КПИ приехал

выпускник МГУ Л. В. Киренский, он возглавил кафедру на физмате. В 1943 г. Киренский организовал научную лабораторию по изучению ферромагнетизма, из которой в 1950-е гг. вырос Красноярский институт физики АН СССР (КИФ), а сам Киренский стал первым академиком в Красноярском крае. Выпускником физфака КГПИ стал будущий видный ученый и директор КИФ и будущий академик И. А. Терсков. Он являлся учеником Л. В. Киренского. Таким образом, можно сказать, что КГПИ еще до войны стал колыбелью академической науки в Красноярске, ядром крупных научных школ в Сибири, что способствовало формированию активной мотивации к исследовательской работе среди педагогических кадров на кафедрах института.

В годы Великой Отечественной войны кадровый состав преподавателей только что открывшегося исторического факультета пополнился эвакуированными из европейской части страны учеными. В стенах истфака в 1942–1947 гг. проходила научно-педагогическая деятельность известного историка Александра Ильича Клибанова – создателя научной школы по изучению религиозно-общественных движений в России, крупного специалиста по проблеме реформационных движений в России, одного из видных разработчиков темы народной социальной утопии, лауреата Государственной премии СССР (1983 г.). В 1936 г. он был арестован по делу своего научного руководителя – директора Института антропологии и этнографии АН СССР Н. М. Маторина, в 1942 г. освобожден и преподавал на истфаке. Исследовательская работа Клибанова была связана с Красноярским краеведческим музеем, в фондах которого он выявил уникальную переписку декабриста И. И. Пущина с товарищами по ссылке и впервые опубликовал её в краевом журнале «Енисей» в 1944 году. Так что традиции декабристоведения на кафедре были заложены этим известным ученым.

В годы войны на кафедру истории пришли фронтовики. Одним из них стал Александр Павлович Бородавкин – уроженец Одесской области, выпускник Одесского университета. В 1941 г. он ушел на фронт, участвовал в боях на Воронежском фронте, но после ранения был отправлен в Красноярск, где до 1943 г. проходил лечение в госпитале, а после медкомиссии остался преподавать в КГПИ. В 1943–1946 гг. он являлся деканом историко-филологического факультета и одновременно заместителем директора по учебно-научной работе. Бородавкин – талантливый лектор – поражал слушателей своим умением эмоционального, почти художественного воспроизведения атмосферы прошлого. Его лекции изобиловали яркими историческими деталями, образами и портретами деятелей российской истории, что создавало у студентов глубокое и цельное представление об изучаемой эпохе.

Среди историков, чья профессиональная судьба в трудные послевоенные годы оказалась связана с истфаком КГПИ, можно назвать Александра Александровича Преображенского. Уроженец Московской области, он со школьной скамьи добровольцем ушел на фронт в 1943 году. После ранения оказался в эвакуации в Челябинске. В 1945 г. поступает в Московский государственный историко-архивный институт. Еще в студенчестве он проявил себя как способный, добросовест-

ный исследователь и был отмечен маститыми историками Н. В. Устюговым и А. И. Андреевым. Начинающему исследователю была присуждена персональная стипендия академика С. К. Богоявленского, и все были уверены, что его ожидает столичная аспирантура. Однако руководство Историко-архивного института и Главное архивное управление МВД СССР направили Преображенского на работу в Красноярск.

В числе студентов истфака, кто слушал лекции Преображенского, оказался и Ю. И. Семенов. В 1947 г. он с серебряной медалью окончил среднюю школу города Боготола Красноярского края и поступил на истфак КГПИ. Уже по итогам первого курса Семёнов получил одну из двух выделенных вузу именных стипендий и продолжал оставаться сталинским стипендиатом все последующие годы.

С 1952 г. Ю. И. Семенов стал старшим преподавателем, а затем доцентом кафедры философии КГПИ и работал на истфаке. Историки его считали своим, потому что научные интересы Семенова были тесно связаны с исторической проблематикой – историей первобытного общества. В 1956 г. он защитил кандидатскую диссертацию «Возникновение и основные этапы развития труда (в связи с проблемой становления человеческого общества)». Молодого ученого интересовали, прежде всего, философско-теоретические аспекты истории раннеклассовых обществ.

Семенов вошел в отечественную науку как создатель оригинальной эстафетно-стадиальной концепции мировой истории, в которой он еще в советское время попытался соединить формационный и цивилизационный подходы. Начав научную карьеру с изучения первобытного общества, Семёнов одновременно разрабатывал проблему политарного общества – первого классового общества, предшествовавшего феодализму. Исследование в этой области привело его к созданию глобально-стадиальной концепции мировой истории, в которой он, оставаясь в рамках марксизма, всё же попытался выйти за пределы официально принятого в советской академической науке учения об историческом процессе как чередования формаций. Став, таким образом, представителем «творческого марксизма».

На первом этапе существования истфака сложилась важная особенность формирования научных кадров и направлений научной деятельности, состоявшая в преемственности с научной школой Томского университета. Это старейший университет Сибири, где еще до 1917 г. сложилась очень сильная историческая школа, у истоков которой стояли профессора П. М. Лященко – известный исследователь социально-экономической истории, по учебникам которого учились многие советские студенты, профессора Н. Я. Новомбергский, М. И. Боголепов, М. И. Малиновский, заложившие основы историографии Сибири. Традиции этой школы в советское время сохранялись и продолжали развиваться. На красноярскую землю их перенесли выпускники ТГУ М. Б. Шейнфельд и Г. П. Шатрова.

Михаил Борисович Шейнфельд – участник Великой Отечественной войны – после ранения поступил на истфак ТГУ, в 1948 г. после его окончания был распределен в Красноярск. В 1955 г. Шейнфельд защитил кандидатскую диссертацию «Борьба Советов Енисейской губернии за союз рабочего класса и трудящегося

крестьянства в первый период Советской власти в Сибири (ноябрь 1917 – июнь 1918 гг.)». По сути, диссертация стала в те годы первым научным исследованием политической борьбы в Сибири на раннем этапе становления советской власти, в котором была вскрыта его связь с последующими событиями Гражданской войны. Эта тема получила свое развитие в публикациях ученого в 1950-1960-х гг.

Позднее его научные интересы смещаются в область дореволюционной историографии Сибири. Постепенно выкристаллизовывалась новая исследовательская проблематика, связанная с историографией Сибири XIX – начала XX вв. По словам самого ученого, новое направление привлекало «широтой проблематики, возможностями глубоких обобщений, своеобразием преломления в развитии исторической мысли различных теорий общественного развития и исторического познания» [4, с. 28].

Завершающим этапом этой работы стал выход в 1973 г. монографии «Историография Сибири (конец XIX – начало XX вв.)», которая послужила основой для докторской диссертации, защищенной в этом же году в Томском университете.

Нельзя не сказать о педагогической деятельности Михаила Борисовича, которая характеризуется высоким профессиональным мастерством. Он умел, не упрощая, подавать сложнейший для восприятия студентов курс «Методологии истории» так, что он не только был понятен, но и побуждал к самостоятельному творчеству.

Другим представителем томской школы историков в КГПИ стала Г. П. Шатрова. Она окончила истфак ТГУ в 1949 г. В 1959 г. Галина Петровна защитила в диссертационном совете ТГУ кандидатскую диссертацию «Декабристы в Сибири», изданную в 1962 г. в виде монографии. Во многом ее исследование стало новаторским, развернув привычные для краеведческих исследований этой темы сюжеты о жизни декабристов в Сибири в плоскость проблемы идейной эволюции декабризма.

Отныне декабристы становятся главной темой исследовательской деятельности Шатровой, которую она с конца 1960-х годов продолжила на историческом факультете Красноярского государственного педагогического института. Перу Шатровой принадлежат монографические исследования, посвященные И. И. Горбачевскому и Д. И. Завалишину. Оба декабриста не сыграли какой-либо видной роли на первом этапе движения, по-настоящему раскрыв свой творческий потенциал только в Сибири. Их биография представляла для Шатровой интерес именно в плане генеральной идеи её концепции о преемственности радикального направления в позднем декабризме с революционным просветительством деятелей 1840-1860-х годов.

В научном творчестве Шейнфельда и Шатровой ярко проявились такие черты, свойственные томской научной школе, как внимание к теоретико-методологическим аспектам исследования. Они передали этот почерк своим ученикам – не расплываться в мелочах и второстепенных деталях, а концентрироваться на существенных свойствах исторических явлений и процессов, выявляя в них закономерности.

П. Н. Павлов, выпускник ЛГПИ им. Герцена, возглавил в 1964 г. кафедру истории. Он стал пионером в разработке проблемы истории пушного промысла в Сибири XVIII в. Его труды «Пушной промысел в Сибири в XVII в.» (Красноярск, 1972) и «Промысловая колонизация Сибири в XVII в.» (Красноярск, 1974) стали ярким событием в научной жизни факультета.

В 1950–1960 гг. научно-исследовательский потенциал истфака КГПИ настолько окреп, что появилась возможность пополнения научно-педагогических кадров из рядов выпускников факультета. Наиболее способные и энергичные из них продолжали свое образование в аспирантурах сибирских университетов. Так, Ю. В. Журов, окончив с отличием в 1956 г. истфак, поступил в аспирантуру Иркутского университета и в 1965 г. защитил кандидатскую диссертацию по теме «Енисейское крестьянство в годы Гражданской войны». Вернувшись на кафедру, он продолжил научные исследования и в 1975 г. защитил докторскую диссертацию по теме «Крестьянство Сибири в годы Гражданской войны» [2, с. 114]. С 1973 г. молодой ученый возглавил кафедру всеобщей истории и одновременно был выбран деканом, а в 1976 г. был назначен проректором по научной работе КГПИ.

Ряды научных исследователей пополнялись за счет притока специалистов из крупных научных центров Сибири. Например, в 1973 г. состоялась защита кандидатской диссертации Г. Ф. Быкони «Заселение русскими Приенисейского края в XVIII в.» при Институте истории, философии и филологии СО АН СССР. Сибиреведческое направление стало главным в его научном творчестве. Надо заметить, что Быконя – выпускник истфака КГПИ, который последовательно прошел все ступени профессионального роста. В 2001 г. он защитил докторскую диссертацию. На факультете сформировался высокий уровень профессиональной культуры, ставший необходимой предпосылкой для формирования научных школ. Под руководством Быкони защищено 6 кандидатских и 1 докторская диссертация.

В 1976 г. на факультет пришла Л. Н. Славина, закончившая аспирантуру Института истории, философии и филологии СО АН СССР. Под руководством известного сибирского историка Н. Я. Гущина она защитила кандидатскую диссертацию, а в 2012 г. – докторскую. Темой ее исследовательской деятельности является демография сельского населения Сибири в советский период. Она продолжает изучение проблемы, осуществляя руководство аспирантами.

Укрепление кадрового потенциала истфака в 1970-е гг. и дальнейшие перспективы его развития ставили задачу открытия аспирантуры. К этому времени факультет расширяется, набор студентов уже составил 75 человек. На факультете были открыты две лаборатории: по археологии и по изучению памятников истории и культуры Красноярского края, проводились научные конференции. И все это время факультетом умело и профессионально управлял С. И. Кангун, для которого истфак был родным домом.

На факультете в 1960–1970-е г. успешно работали всевозможные кружки, через которые студентам прививались навыки исследовательской работы. Особенно популярным был кружок античной археологии под руководством кандидата

исторических наук, доцента Л. В. Болтинской. Его участники ежегодно отправлялись на раскопки древнегреческого полиса Гермонассы в Тамани, проводившиеся учеными Эрмитажа. Часть археологического материала, привезенного ими с раскопок, составила основу коллекции факультетского музея античной археологии, который стал эмблемой истфака. Через кружок античной археологии пришли в науку Г. Ф. Быконя, Т. П. Малинова, И. А. Павлова, А. С. Ильин, Б. Е. Андюсев, Д. В. Григорьев и др.

Не менее популярным среди студентов был кружок сибирской археологии под руководством Н. И. Дроздова. Для его участников работа в ежегодных археологических раскопках в Приангарье являлась одновременно как археологической, так и педагогической практикой, так как с 1977 г. на их базе был основан лагерь «Юный археолог». Сотни школьников со всего края принимали участие в раскопках, открывая для себя неизведанные страницы древней истории края, и одновременно обучались методам научно-исследовательской работы. Лагерь стал своего рода питомником, в котором готовились будущие студенты истфака. Можно говорить о том, что на базе лагеря «Юный археолог» зародилось научно-педагогическое движение. Некоторые участники этого движения стали профессиональными исследователями: доктор исторических наук П. Мандрыка; кандидаты исторических наук Л. И. Заика, Е. В. Артемьев, Е. В. Акимова, В. П. Леонтьев и др.

В 1976 г. приказом Министерства просвещения РСФСР при истфаке открылась аспирантура по специальности «Истории СССР». [2, с. 117]. Работа аспирантуры проходила довольно успешно. Под руководством М. Б. Шейнфельда было защищено 7 кандидатских и 1 докторская диссертаций.

Период 1990-х гг. стал временем настоящей творческой свободы, и кто привык мыслить самостоятельно, тот и использовал это время для реализации своих творческих проектов. Однако в это время лишь двое преподавателей истфака преодолели более высокую ступеньку профессионального роста: в 1993 г. в Институте археологии и этнографии СО РАН защитил докторскую диссертацию «Этапы развития каменного века в плейстоцене средней Сибири» Н. И. Дроздов, а в 1996 г. в Институте истории СО РАН была защищена докторская диссертация В. И. Федоровой «Народническая ссылка Сибири в общественно-политической и идейной борьбе в России в последней четверти XIX в.».

Большое значение для развития научно-исследовательской деятельности на истфаке имело открытие в 1997 г. Совета по защите кандидатских и докторских диссертаций. В этом была несомненная заслуга ректора КГПИ (с 1997 г.) и преподавателя истфака – Н. И. Дроздова. Истфак КГПУ стал реальной базой подготовки высококвалифицированных кадров профессиональных историков в крае. За годы существования совета было защищено 3 докторские и 31 кандидатские диссертаций.

В 2000-е гг. факультет существенно укрепил и расширил свой кадровый потенциал. В составе кафедр факультета работали 12 докторов наук (Г. Ф. Быконя, Н. И. Дроздов, В. Г. Дацышен, В. П. Кривоногов, С. Н. Михалев, Л. Н. Славина,

В. И. Федорова, Л. А. Шаферова, М. Б. Шейнфельд, Н. С. Шилов, Ю. Н. Яблочков, И. М. Чудинова) и 32 кандидата исторических наук. Научную степень имели 90–94% преподавателей кафедр факультета.

Во втором десятилетии XXI в. в жизни факультета происходят изменения, вызванные перестройкой высшей школы, связанные с переходом к новым образовательным стандартам, внедрением цифровых технологий, интеграцией в мировое образовательное пространство. Это требует большой творческой работы, инновационных подходов, однако новое, которое диктуется требованиями времени, не должно подрывать главную стержневую ось, на которой всегда базировалась российская высшая школа – связь образования с академической наукой. Педагогические технологии, не опирающиеся на фундаментальное знание предмета, не смогут обеспечить профессиональный рост педагогических кадров.

Библиографический список

1. Высшая школа: Основные постановления, приказы и инструкции. М., 1945.
2. Летопись Красноярского государственного педагогического института 1932–1982 гг. Красноярск: Красноярское книжное издательство, 1982. 168 с.
3. Очерки истории народного образования Красноярского края (XVII – начало XXI вв.) / Г. Ф. Быконя, В. И. Федорова, С. Н. Ценюга и др. Красноярск, 2014. 567 с.
4. Шейнфельд М. Б. Путь историка (из неопубликованных записок) // Шейнфельд Михаил Борисович. К 80-летию со дня рождения. Красноярск, 2002. 54 с.

Секция 1. «ИСТОРИЯ РОССИИ XVIII – НАЧАЛА XX В.»

Жюри:

*Быконя Геннадий Федорович, д-р ист. наук,
профессор кафедры отечественной истории КГПУ им. В. П. Астафьева;
Федорова Вера Ивановна – доктор исторических наук,
профессор кафедры отечественной истории КГПУ им. В. П. Астафьева*

ЭКОНОМИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ РОССИИ В ПЕРИОД РЕГЕНТСТВА ЦАРЕВНЫ СОФЬИ АЛЕКСЕЕВНЫ РОМАНОВОЙ (1682–1689 гг.)

ECONOMIC DEVELOPMENT OF RUSSIA
DURING THE REGENCY OF PRINCESS
SOFIA ALEXEEVNA ROMANOVA (1682–1689)

Э. С. Авдеева

E. S. Avdeeva

Научный руководитель **А. Л. Заика**,
кандидат исторических наук, доцент
Scientific adviser **A. L. Zaika**,
Candidate of History, Associate Professor

Государство, регентство, царевна Софья Алексеевна, экономика, торговля, промышленность.

В статье рассматриваются некоторые аспекты экономического развития России в период регентства царевны Софьи Алексеевны.

State, regency, Princess Sofia Alekseevna, economy, trade, industry.

The article discusses the characteristic aspects of the economic development of Russia during the regency of Princess Sofya Alekseevna.

За короткий период правления С. А. Романовой был предпринят ряд мер для развития промышленности и торговли. Так, например, одним из результатов внешней торговли стало заключение в 1689 г. Нерчинского договора с Цинской империей. В пятой статье данного договора разрешалась взаимная торговля между подданными двух государств, а также закреплялось право беспрепятственно пересекать границу людям с «проезжими грамотами». Благодаря установлению мирных отношений с Китаем российская торговля получила возможность расширения на востоке. Основным городом торговых отношений двух стран стал Нерчинск.

Кроме того, с 1680-х гг. стала налаживаться торговля с некоторыми европейскими странами: Пруссией, Швецией и Польшей. Однако работа иностранцев строго контролировалась Новгородским уставом 1667 г., законодательным актом, по которому определялся порядок внешней и внутренней торговли России. Данный устав был принят при царе Алексее Михайловиче Романове – отце царевны Софьи. Этот документ ограничивал торговлю иностранным купцам, а именно запрещал вести розничную торговлю, брать подряды, обмениваться товарами между собой и продавать их русским купцам, не живущим в городе, где осуществлялся сбыт товаров. В дополнение ко всему для иностранцев были увеличены налоги на ввоз продукции. Впрочем, многих зарубежных торговцев не останавливали различные торговые ограничения и существовавшие затруднения передвижения по стране. Если говорить о внутренней торговле, то в данный исторический период она находилась на этапе становления единого внутреннего рынка. Постепенно упрочнились торговые связи между некоторыми регионами государства. Например, в 1687 г. были сняты таможенные барьеры между территориями России и Левобережной Украины. Таможенные барьеры проявлялись в виде тарифов, сборов и пошлин, а их отмена способствовала улучшению экономических отношений внутри страны.

Что касается развития промышленности, то в годы регентства царевны изменения особенно коснулись ткацкого производства. Именно в этот период в России начали изготавливать дорогие и изысканные ткани, такие, как атлас, бархат и парчу, которые ранее привозили из-за границы. Для обучения русских мастеров также выписывались специалисты-иностранцы – мастера суконного дела.

Стоит отметить: когда царевна пришла к власти, ряд предприятий перешел под ее опеку. Например, Софья Алексеевна взяла под свое покровительство шелковую фабрику Арнута Пульсона. Изначально фабрика носила убыточный характер. Но благодаря правительнице со временем это предприятие добилось успеха в производительности изготавливаемой продукции. Царевна простила мануфактуре долг на сумму 1500 рублей. А вскоре после этого даровала Пульсону право беспошлинной торговли, взяв с него обязательство по подготовке русских мастеров, а также в удовлетворении потребностей дворца в различных производимых тканях. Между тем из-за неумения Пульсона качественно организовать работу предприятия в ноябре 1684 года мануфактура перешла под руководство князя Василия Васильевича Голицына, который на тот момент возглавлял Посольский приказ. Со временем фабрика стала процветать, ведь изготавливаемая ею продукция систематически поставлялась во дворец. Однако после свержения царевны фабрика достаточно быстро разорилась.

Ко всему прочему при Софье Алексеевне шел процесс формирования горной промышленности Сибири. В это время активно продолжались поиски всевозможных полезных ископаемых. Так, в 1684 г. иркутский письменный голова Леонтий Константинович Кислянский сообщил енисейскому воеводе князю Константину Щербатову о предполагаемом местонахождении слюды у истоков реки Ангары. Для того чтобы проверить полученную информацию, была снаряжена

экспедиция, участники которой должны были с помощью преподнесенных подарков местным жителям выяснить о ранее неизвестных месторождениях этого минерала. Человек, указавший верные залежи слюды, навсегда был бы освобожден от ясачного платежа. К сожалению, этой экспедиции не удалось найти пригодные для добычи месторождения слюды. Однако стоит заметить, что благодаря этой экспедиции и другим подобным поискам полезных ископаемых горная промышленность Сибири приобрела новые пути развития.

Подводя итоги, хочется отметить, что в целом совершенствование торговых связей и развитие промышленного производства в России в период регентства царевны Софьи Алексеевны было взаимосвязано с интересами и нуждами государства.

Библиографический список

1. Суркова О. А. Царевна Софья и деловые люди. Развитие предпринимательства в период регентства царевны Софьи Алексеевны (1682–1689 гг.) // Российское предпринимательство. 2008. № 9-2. С. 63–67.
2. Хьюз Л. Царевна Софья. СПб.: Гранд, 2001. 411 с.
3. Серебряник И. А., Ястребов К. Л., Федорова С. В. Становление слюдяного промысла в Сибири (до 1917 г.) // Вестник Иркутского государственного технического университета. 2013. № 11 (82). С. 446–450.

П. А. СТОЛЫПИН: ПУТЬ В ПОЛИТИКУ

P. A. STOLYPIN: THE WAY TO POLITICS

В. А. Антонова

A.V. Antonova

Научный руководитель **В. И. Фёдорова**,
доктор исторических наук, профессор
Scientific adviser **V. I. Fedorova**,
Doctor of History, Professor

Политическая карьера, премьер-министр, предводитель дворянства, губернатор.
В статье изучаются факторы политической карьеры П. А. Столыпина.

Political career, prime minister, leader of the nobility, governor.
The article examines the factors of P. A.'s political career.

Политический взлет Столыпина пришелся на переломный период в жизни российского государства, вызванный первой русской революцией 1905–1907 гг. Для многих представителей политической элиты тех лет он казался неожиданным. Более поздние историки также не смогут объяснить, как из провинциального губернатора Столыпин совершил прыжок в кресло министра внутренних дел. В данной статье предпринята попытка ответить на этот вопрос.

По своему происхождению Столыпин относился к верхам дворянской аристократии. История его рода пересекалась с богатейшими и знатными дворянскими фамилиями Голицыных, Мордвиновых, Вяземских, Чаадаевых, Евреиновых, Дохтуровых, Оболенских, Шереметевых, Давыдовых, Сипягиных, Кочубеев, Лопухиных-Демидовых. Его деду принадлежало не менее десяти тысяч десятин земли. Сам Столыпин имел в собственности более 2 тыс. дес. земли в Пензенской, Ковенской, Саратовской, Казанской и Московской губерниях. А если учесть земли, наследованные его женой, то в собственности семьи Столыпиных было около 10 тыс. дес. земли, что говорит об их принадлежности к верхней группе земельных собственников России. Стоит также заметить, что большая часть земли, находившейся в собственности Столыпина, сдавалась в аренду крестьянам, то есть сам реформатор практиковал отнюдь не самые передовые методы ведения своего хозяйства. Это важно, чтобы понять суть государственной и реформаторской деятельности Столыпина.

В день окончания университета, 26 января 1887 г. он становится помощником столоначальника Департамента земледелия и сельской промышленности. Менее чем через год «пожалован в звание камер-юнкера Двора Его Императорского Величества». 7 октября 1888 г., ровно через три года, Столыпин был произведён в титулярные советники (IX класс) и практически одновременно получает придворное звание камер-юнкера.

В 1889 г. он переводится в Министерство внутренних дел. Несмотря на то, что Столыпин занимал довольно скромные должности, его назначают уездным предводителем дворянства Ковенского уезда.

Должность уездного предводителя была второй в иерархии местной власти после губернатора. И то, что 27-летний юноша, почти не имевший опыта службы, сделал такой прыжок в своей карьере, заставляет думать о том, что ему в этом помогла не только его личная одаренность. Действительно, на протяжении всей его карьеры ему помогали связи с влиятельными деятелями в самых верхних эшелонах власти, которые находились в родственных связях с разветвленным кланом Столыпиных, а после его женитьбы на О. Нейгард к ним присоединились не менее влиятельные родственники жены. Так, в октябре 1905 г. кандидатуру Столыпина на пост министра внутренних дел предложил его родственник, обер-прокурор Синода князь А. Д. Оболенский.

Служба ковенским предводителем стала важной вехой в биографии будущего реформатора. Благодаря переводу в Ковно, он стал больше уделять внимания управлению своими имениями, вникать в вопросы организации хозяйства, тонкости земледелия и животноводства. В Ковно Столыпина выбрали в почетные мировые судьи, и здесь состоялось его публичное выступление. В будущем он стал одним из самых сильных русских ораторов, чьи яркие высказывания запомнились потомкам и были тысячекратно повторены на бумаге, высечены в камне и отлиты в металле.

Столыпин пробыл предводителем дворянства тринадцать лет. Должность губернского предводителя позволяла освободиться от массы повседневной работы. Столыпин начал уделять внимание общим вопросам, касающимся положения дел в губернии и даже за ее пределами. В своих отчетах он затрагивает вопросы экономики, страхования рабочих, административного устройства, то есть его кругозор как государственного деятеля расширяется.

Следующей ступенькой его карьеры стала должность губернатора Гродненской губернии, на которую он был назначен в 1902 г. Его пребывание на посту Гродненского губернатора оказалось кратковременным. Через 7 месяцев, в феврале 1903 г. он уже был назначен губернатором в Саратовскую губернию.

Пребывание Столыпина в должности Саратовского губернатора стало последней ступенькой перед его восхождением на Олимп российской власти. Здесь он показал такие качества, которые оказались востребованными в критический период революционного перелома в 1905-1907 гг. Саратовская губерния оказалась в эпицентре массовых протестов крестьян. Здесь крестьянство очень сильно страдало от малоземелья, одновременно здесь преобладало общинное землевладение. Если до своего назначения Столыпин допускал сохранение общины, рассматривая этот институт в духе охранительной идеологии как основу национальной самобытности, опору монархии, то опыт губернаторства привел его к радикальному отрицанию общины. В ней он увидел, прежде всего, опору революционно-социалистическим идеям. Обнаруженная «миром» склонность к идеям земельного коммунизма, угрожающего помещному землевладению,

побуждали Столыпина искать приемлемый для власти вариант решения крестьянского вопроса. В отчете о состоянии губернии Столыпин именно общину определял как источник крестьянской смуты и угрозу всему самодержавному строю. По мнению начальника одной из «красных» губерний России, своим уравнильным характером община препятствовала крестьянской предприимчивости, вела к обеднению сельского населения, следствием чего становились крестьянские волнения и притязания на земли помещиков.

С этого момента Столыпин видит надежную консервативную опору в широком слое крестьян-собственников, появление которого должно было обеспечить устойчивый порядок в государстве. Декларированная осенью 1905 г. правительством политическая перестройка, введение в стране политических свобод и созыв Государственной думы не рассматривались саратовским губернатором в качестве необходимых условий преобразований и также находились за рамками его программы. Губернатор, напротив, стремился укрепить существующий в стране режим. Под этим углом оценивались Столыпиным и либеральные конституционные проекты. Он отмечал неприемлемость политических свобод в российских условиях. По воспоминаниям современников, Манифест 17 октября 1905 г., обещавший созыв законодательной Государственной думы, привел губернатора в отчаяние. Практика правительственных уступок рассматривалась Столыпиным в качестве фактора, провоцирующего социальную революцию.

Удержание контроля над политическими процессами, по опыту саратовского губернаторства, представлялось Столыпину возможным лишь при использовании чрезвычайного законодательства. Такая позиция вполне импонировала верхам российской власти, стремившимся всеми силами подавить революционный протест, и открыла дорогу Столыпину к власти.

Библиографический список

1. Аврех А. Я. П. А. Столыпин и судьбы реформ в России. М.: Политиздат, 1991.
2. Бок М. П. А. Столыпин: Воспоминания о моем отце. Нью-Йорк: Изд-во Чехова, 1953.
3. Могилевский К. И., Соловьев К. А. П. А. Столыпин: личность и реформы / 2-е изд., перераб. и доп. М.: Российская политическая энциклопедия, 2011. 143 с.
4. Степанов С. А. Столыпин. Жизнь и смерть за Россию Москва: Яуза: Эксмо, 2009. 446.

Д. С. МЕРЕЖКОВСКИЙ О КРИЗИСЕ КУЛЬТУРЫ РОССИИ КОНЦА XIX – НАЧАЛА XX В.

D. S. MEREZHKOVSKY ON THE CRISIS OF RUSSIAN CULTURE IN THE END OF THE XIX – BEGINNING OF THE XX CENTURY

Д. С. Арсеньева

D. S. Arseneva

Научный руководитель **В. И. Фёдорова**,
доктор исторических наук, профессор
Scientific adviser **V. I. Fedorova**,
Doctor of History, Professor

Кризис культуры, капитализм, искусство, утилитаризм, литература.

В статье рассматриваются взгляды Д. С. Мережковского на причины и последствия упадка культуры в условиях капитализма.

Crisis of culture, capitalism, art, utilitarianism, literature.

The article examines the views of D. S. Merezhkovsky on the causes and consequences of the decline of culture in the conditions of capitalism.

На рубеже XIX–XX вв. в кругах российской интеллигенции начинает остро осознаваться кризис культуры. Д. С. Мережковский был одним из тех, кто почувствовал глобальность наступавшего кризиса как упадок «всего человеческого», «культуры, искусства, религии, духовности, государственности, самого человека и человечества» [1, с. 48]. В данной статье предпринята попытка проанализировать взгляды Мережковского на состояние российской литературы, в которой, по его мнению, наиболее остро отразился кризис. В работе были использованы очерки Мережковского «О причинах упадка и о новых течениях современной русской литературы», «Пушкин», «Тургенев».

Литературный мир кажется Мережковскому печальным явлением: «Откройте наудачу современный «толстый» журнал или газету, вы встретите то же настроение, тот же мёртвый колорит, ту же скуку, ту же печать уродливой, полуварварской цивилизации и ту же унылую, безнадёжную плоскость», – пишет он [4, с. 187–188].

Что же, по мнению Мережковского, делает современную ему культуру такой мёртвой, унылой и безнадёжной? Во-первых, это утилитаризм, который он также называет «пошлостью толпы» и «духом корысти» [4, с. 132]. Мережковский отмечает, что проблемой является «упадок художественного вкуса, эстетического и философского образования, который... вызван проповедью утилитарного и тенденциозного искусства» [4, с. 90].

Во-вторых, это капитализм: «Страшно становится, когда видишь, что литература, поэзия – самое воздушное и нежное из всех созданий человеческого духа –

всё более и более предаётся во власть этому всепожирающему Молоху, современному капитализму!..» [4, с. 194]. Потому идеальным Мережковскому видится писатель, трудящийся бескорыстно. Объясняется это тем, что в «слишком практичный век» поэты – «последние непрактичные люди, последние мечтатели» [4, с. 192]. Гонорары, как плата за труд, называются Мережковским «величайшей разрушительной силой, одной из главнейших причин упадка» [4, с. 192]. В-третьих, это характеристика самой публики: невежество, «одичание вкуса и мысли» [4, с. 90], «след мутной волны черни» [4, с. 90], «холодное, безбожное поколение наших дней» [4, с. 215]. Толпа, по мнению Мережковского, не может положительно влиять на развитие культуры: «Пошлая сторона отрицания, отсутствие высшей идеальной культуры, цивилизованное варварство среди грандиозных изобретений техники – всё это наложило... печать на отношение современной толпы к искусству» [4, с. 213].

Таким образом, Мережковский считает, что современная цивилизация с её буржуазным самодовольством и мещанством переживает глубокий культурный кризис [2, с. 95]. Упомянутые выше причины упадка культуры на практике выразились в вульгаризации вкусов, деформации эстетических потребностей народа, т.е. появлении новой эстетики, которая не требовала от автора мастерства. Так, Мережковский приводит такой пример о рекламе нового журнала, где предлагалась приманка – «неизданное произведение Гоголя, а рядом с Гоголем – новейший стенной календарь» [4, с. 194]. Мережковский заключает: «Из объявления явствует, что редактор возлагает столько же надежд на стенной календарь, как и на Гоголя» [4, с. 194].

Говоря о том, какие у писателя есть «средства овладеть вниманием толпы», Мережковский подчёркивает, что легче всего это сделать, угождая её «низшим потребностям» [4, с. 192]. Он приходит к выводу, что в современном обществе «чем ниже потребности, удовлетворяемые книгой, тем обширнее круг читателей, тем быстрее... обогащение людей, продавших толпе даже самый крошечный талант» [4, с. 192–193].

В чём же заключается ответ на эти вызовы времени? Мережковский убеждён, что «позитивные выгоды» и «утилитарный расчёт» не смогут «зажечь душу человеческую» – это под силу только «творческой вере во что-нибудь бесконечное и бессмертное» [4, с. 273]. «Героями» и «мучениками» нового времени должны стать деятели искусства. «В сложной исторической ситуации порубежья, в условиях ограниченности буржуазных реформ» и других признаках эпохи, символисты выдвигали не политические или социально-экономические проекты, а духовно-нравственные [4, с. 77–78]. Поэтому ответом Мережковского на кризис буржуазного общества стали не требования реформ или революции, а преобразование искусства, религии, новый взгляд на красоту, которая должна оздоровить общество. «Дать народу Бога – это значит дать ему хлеба», – писал Мережковский [4, с. 236]. Можно ли с помощью только красоты и веры изменить мир? С точки зрения Мережковского, стоит хотя бы попытаться.

Рассмотрев проблему, мы приходим к следующим выводам. Мережковский видел кризис культуры рубежа XIX–XX вв. в формировании общества утилитаризма, главенстве в нём капиталистических устоев, пользе и выгоде, вульгаризации вкусов. По мнению Мережковского, выйти из кризиса культуры возможно благодаря духовному развитию, обновлению религии, искусства, появлению новых творцов, которые воплотят идеалы в жизнь.

Библиографический список

1. Бычков В. В. Эстетика Серебряного века: пролегомены к систематическому изучению // Вопросы философии. 2007. № 8. С. 47–57.
2. Бычков В. В. Русская теургическая эстетика. М.: Ладомир, 2007. 743 с.
3. Воскресенская М. А. Символизм как мировидение Серебряного века: Социокультурные факторы формирования общественного сознания российской культурной элиты рубежа XIX–XX веков. М.: Логос, 2005. 236 с.
4. Мережковский Д. С. Полное собрание сочинений Дмитрия Сергеевича Мережковского. Т. 18. М.: Типография Т-ва И. Д. Сытина, 1914. 279 с.

В. М. ЧЕРНОВ – ИДЕОЛОГ И ЛИДЕР ПАРТИИ ЭСЕРОВ

V. M. CHERNOV – IDEOLOGIST AND LEADER OF THE SOCIALIST-REVOLUTIONARIES PARTY

Е. О. Бочаров

E. O. Bocharov

Научный руководитель **В. И. Фёдорова**,
доктор исторических наук, профессор
Scientific adviser **V. I. Fedorova**,
Doctor of History, Professor

Партия эсеров, неонародничество, идеология, демократия, социализм, социализация земли.
Целью статьи является анализ политических воззрений **В. М. Чернова**.

Socialist Revolutionary Party, neo-populism, ideology, democracy, socialism, socialization of the earth.
The purpose of the article is to analyze the political views of **V. M. Chernov**.

Виктора Михайловича Чернова заслуженно считают одним из главных идеологов неонародничества. Как и большинство социалистов своего времени, он был приверженцем демократического строя и выступал против самодержавия. Он считал главным недостатком самодержавия неспособность к кардинальным переменам на благо отечества, так как самодержавное государство представляло собой машину, сосредоточенную на интересах власть имущих.

Эсеровский социализм, построенный на базе классического народничества, но заходящий дальше тактики «хождения в народ», кардинально отличался от социализма, который предлагали в начале XX в. российские марксисты. Чернов, в отличие от марксистов, видел центр тяжести революционного перехода именно в крестьянстве, а не в пролетарской среде. Для него пролетариат и крестьянство обладали общими интересами, поэтому, как он считал, пролетариат не мог представлять собой авангард революции [1].

Основной упор в эсеровской программе делался на решении аграрного вопроса, что позволило заручиться поддержкой многомиллионных крестьянских масс и стать партии одной из самым крупных в России. Чернов выступал за радикальную аграрную реформу, которая позволила бы сделать землю по-настоящему народной, а не общинной или государственной: «Мы не делаем землю ни имуществом общины, ни имуществом области, ни государственным имуществом. Мы делаем ее ничьей. Именно как ничья она и становится общенародным достоянием» [3]. В своих политических взглядах Чернов далеко ушел от анархизма, свойственного представителям классического народничества. Он выступал за демократию парламентского типа, подчеркивая связь демократии и социализма в том, что обе эти системы направлены на сохранение и упрочение прав и свобод индивида. «Весь исторический ход развития демократического режима неразрывно

связан с гарантией неприкосновенности... неотчуждаемых прав человека и гражданина; ...с защитой прав меньшинства путем децентрализации власти: разгрузкой ее частью в пользу широкой местной автономии, частью также автономии «персональной» – (национально-корпоративной, или профессиональной, вне зависимости от территории), так называемой функциональной демократией», – утверждал он [4].

В программе эсеровской партии, написанной Черновым, предполагалось установление республики с широкой автономией областей и общин, как городских, так и сельских; прямое, тайное, равное, всеобщее право голосования для всякого гражданина не моложе 20 лет, прямое народное законодательство; выборность, сменяемость во всякое время и подсудность всех должностных лиц; полная свобода совести, слова, печати, собраний, рабочих стачек и союзов; полное и всеобщее гражданское равноправие; неприкосновенность личности и жилища [2].

Исходя из сказанного выше, можно сделать вывод о том, что Чернов как теоретик не был лишён таланта, его идеи о синтезе демократии и социализма могли составить идеологическую конкуренцию набирающей популярность партии большевиков, но, несмотря на кажущуюся силу движения эсеров, Чернов не смог создать цельное движение, о чём говорит раскол на левых и правых эсеров, что лишней раз доказывает опасность и нецелесообразность центристских воззрений. Как итог: В. М. Чернов был выдающимся идеологом своего времени, но как руководителю ему не хватило силы воли для того, чтобы уверенно бороться за торжество своего идеала.

Библиографический список

1. Гусев К. В. В. М. Чернов. Штрихи к политическому портрету. М.: РОССПЭН, 1999. 208 с.
2. Программа партии социал-революционеров [Электронный ресурс]. URL http://www.hrono.ru/dokum/190_dok/1905prog05.php
3. Чернов В. М. Крестьянин и рабочий как экономические категории. Москва, 1905.
4. Чернов В. М. Земля и право. Пг., 1917. С. 159.

ВЛИЯНИЕ СТОЛЫПИНСКОЙ АГРАРНОЙ РЕФОРМЫ НА СОЦИАЛЬНУЮ ДИФФЕРЕНЦИАЦИЮ КРЕСТЬЯНСТВА ЕНИСЕЙСКОЙ ГУБЕРНИИ

THE INFLUENCE OF THE STOLYPIN AGRARIAN REFORM ON THE SOCIAL DIFFERENTIATION OF THE PEASANTRY OF THE YENISEI PROVINCE

А. В. Бурлак

A. V. Burlak

Научный руководитель **В. И. Фёдорова**,
доктор исторических наук, профессор
Scientific adviser **V. I. Fedorova**,
Doctor of History, Professor

Аграрная реформа, крестьянство, переселение, Енисейская губерния, социальная дифференциация.

В статье рассматривается влияние Столыпинской аграрной реформы на социальную дифференциацию крестьянства Енисейской губернии.

Agrarian reform, peasantry, resettlement, Yenisei province, social differentiation.

The article examines the impact of the Stolypin agrarian reform on the social differentiation of the peasantry of the Yenisei province.

Несмотря на то, что в конце XIX – начале XX вв. Россия переживала бурный рост промышленности, она всё ещё оставалась аграрной страной. Естественный прирост населения России к этому времени в год составлял примерно 2,5 млн. человек, в основном за счёт крестьян. Около 20 млн. «лишних ртов» не находили себе применения в деревне, таким образом, налицо было аграрное перенаселение. Однако это касалось, главным образом, европейской части страны, тогда как за Уралом оставался еще довольно значительный фонд свободных земель. Строительство в 90-е гг. XIX в. Транссибирской железнодорожной магистрали ускорило приток в Сибирь переселенцев, однако он шел преимущественно за счет Западносибирские губернии, что привело в начале XX в. к исчерпанию здесь колонизационного фонда. Поэтому, когда начинается Столыпинская реформа, то основной переселенческий поток направляется в Енисейскую губернию. За 1906–1914 гг. переселилось 274516 крестьян, что составляет 66,5% от числа всех переселившихся за 1861-1916 гг. [3, с. 322]. Однако значительная часть отмежеванных наделов располагалась на некачественных землях. Доля поселков для переселенцев, отведенных переселенческими чиновниками в тайге и подтайге, составляла 76,3% [4, с. 38]. Организация здесь новых хозяйств сопровождалась громадными трудностями, а крестьян, отважившихся на это, ожидала

совсем не райская жизнь, которую обещали чиновники, заманившие их в Сибирь, а нищета, хуже, чем в местах их прежнего поселения. Учитывая, что большая часть столыпинских переселенцев относилась к бедняцкой группе, то возможности для улучшения своего положения на новом месте у них были минимальные. Поэтому Столыпинская реформа способствовала росту бедняцкой прослойки в деревне. Если в 1890-е гг. крайняя группа бедняков с наделом менее 2 дес. и 1 лошастью составляла 26,2%, промежуточная группа между бедняками и середняками, имевшая запашку 5,4 десятин и 2 головы рабочего скота, – 13% [1, с. 132], то по материалам обследования переселенческих хозяйств в губернии за 1910 г. доля бедняков выросла до 59,6%. Средняки, имевшие посев 3–9 дес. – 36,6%; зажиточные с посевом свыше 9 дес. – 3,8% [2]. Обеспеченность бедным рабочим скотом не превышала 1,1 головы рабочего скота, 52,2% бедняцких хозяйств не имели своего инвентаря.

Таким образом, более высокий слой бедноты среди переселенцев по сравнению со старожилами, где она составляла только треть, говорит о том, что социальная дифференциация в их среде имела более широкие масштабы. Бедные переселенцы бежали в Сибирь от малоземелья и нищеты, но здесь они просто не могли воспользоваться земельными просторами, получая в результате всё ту же нищету. Конечно, это не исключало того, что в отдельных случаях крестьянам удавалось улучшить свое положение. Все «сливки» от переселения снимала немногочисленная зажиточная верхушка. Имея накопления, технику, рабочий скот, она могла использовать земельный ресурс и дешевый труд своих собратьев – таких же переселенцев.

Библиографический список

1. Материалы по исследованию землепользования и хозяйственного быта сельского населения Иркутской и Енисейской губернии. Иркутск, 1894. Т. IV, вып. 4.
2. Сборник статистических сведений об экономическом положении переселенцев в Сибири. Под ред. В. К. Кузнецова. СПб., 1912.
3. Степынин В. А. Колонизация Енисейской губернии в эпоху капитализма. Красноярск, 1962. 565 с.
4. Федорова В. И. Енисейская губерния 1861–1917 гг.: экономика, общество, культура. Красноярск, 2016.

НИЩЕНСТВО КАК СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ФЕНОМЕН В XIX ВЕКЕ

BEGGING AS A SOCIO-CULTURAL PHENOMENON IN THE XIX CENTURY

А. М. Евстафьева

A. M. Evstafieva

Научный руководитель **В. И. Фёдорова**,
доктор исторических наук, профессор
Scientific adviser **V. I. Fedorova**,
Doctor of History, Professor

Нищенство, милостыня, юродивые, благотворительность.

В статье даётся характеристика нищенства в социальных и культурных аспектах, а также выделены особенности нищих как социального слоя.

Begging, alms, fools, charity.

The article gives description of begging in social and cultural aspects, and also highlights the features of beggars as a social stratum.

Традиция подаяния, милостыни на Руси вырастает из идей христианства. Жертвенная любовь пронизывает всю христианскую этику. Вместе с христианством появляется благотворительность. Церковь является защитником и помощником всех обездоленных, гонимых, страждущих, она призывает общество к справедливости и взаимопомощи: богатый должен быть лучшим другом бедного, здоровый – больного, а трудоспособный – престарелого.

Изначально отношение общества к нищим формировалось церковью. Вплоть до начала XIX в. нищие воспринимались как заступники перед Всевышним, с помощью которых можно найти путь к спасению и вхождению в царство Божие. Развивалась идея о том, что милостыня имеет силу покрывать грехи, что с её помощью подающий может себе обеспечить их прощение. К XIX в. происходит дифференциация нищих, и исследователи выделяют следующую типологию:

1. Притворные нищие;
2. «Добровольные нищие», которые продолжали нищенствовать несмотря на то, что у них была возможность «вырваться со дна»;
3. Потомственные нищие, которые нередко нищенствовали в третьем-четвертом поколении;
4. Нищие, оказавшиеся в трудной жизненной ситуации;
5. Нищие по религиозным убеждениям [1].

Стоит кратко отметить причины, по которым возникла и пополнялась данная социальная группа. А. А. Левенстим выделяет следующие факторы:

– экономический. Большую часть нищенства составляли крестьяне, которые вследствие неурожайных годов, пожаров и других причин вынуждены были пойти по миру просить милостыню;

- отсутствие надлежащей системы призрения, а также достаточного количества богоугодных заведений;
- отсутствие разработанной законодательной системы, которая бы решала проблему нищенства;
- ссылка на поселение.

Также в числе причин, по которым нищенство продолжает существовать, Левенстим отмечает обычай купцов, мещан, крестьян подавать милостыню (в дни свадеб, поминок, смерти), снисходительное отношение к нищим, сформированное церковью («...в убогом нищем – чтить Христа») [3].

А. И. Свирский в работе «Погибшие люди» приводит свою типологию нищих, выделяя их по принципу места, где просили милостыню, или того, за кого себя выдавали. Он делит их на две группы: христарадников (обычных попрошайек) и охотников (профессиональных нищих) [3]. Христарадники делятся на 9 видов:

- Богомолы просили милостыню у церковной паперти;
- Могильщики просили милостыню на кладбищах;
- Горбачи ходили с сумой просить милостыню по домам;
- Иерусалимцы выдавали себя за странников;
- Железнодорожники просили милостыню на железнодорожных путях, вокзалах;
- Севастопольцы выдавали себя за солдат;
- Барабанщики просили милостыню под окнами;
- Безродные – нищие бродяги, «Иваны Непомнящие»;
- Складчики, которые брали милостыню не только деньгами, но и всем, что дадут (продукты, одежда и т.п.).

Нищие часто образовывали артели с целью заработка. Такие артели были подобны воровским. Избирался атаман, которого все беспрекословно слушались; все заработанные деньги распределялись поровну между членами артели. Также у нищих возникли своя этика, свои понятия морали, свой сленг (кантюжный язык, поэзия «Духовных стихов»).

Так как нищенствование стало превращаться в средство заработка, стала возникать и своя инфраструктура. В городе стали появляться места, где нищие могли получить адреса мест, где подают хорошую милостыню, где можно купить фальшивые документы, приобрести костюм, нанять помощника или взять на прокат ребёнка, где можно найти перекупщика, который может обменять натуральную милостыню (продукты, одежду) на деньги.

Отдельно стоит отметить культ юродивых и блаженных. И. Г. Прыжов в авторецензии к работе «Двадцать шесть московских юродивых, пророков, дур и дураков» писал следующее: «В нашем обществе встречаются люди двух сортов, из которых одни – поистине юродивые и веруют в юродивых, но держат себя деликатно, в хорошем теле, и ходят в атласе да бархате. Другие, напротив, несколько не юродивые, но юродствуют, делают всякие безобразия и ходят в рубище» [3, с. 138]. Тем самым он давал краткую и ёмкую характеристику этому явлению. Представители разных классов под воздействием христианской культуры, веры

в мистику творили вещи, которые современному обывателю кажутся невероятными. Представители же нищенского сословия, пользуясь этим, существовали за счёт таких имущих благодетелей.

Подводя итог, можно говорить о том, что явление нищентва – это прямое следствие социально-экономических проблем, которые на протяжении истории практически не решались, а также проблемы культуры социума того периода, когда большую роль в формировании мировоззрения и общественного отношения к тем или иным явлениям играла религия.

Библиографический список

1. Белозерова Т. Б. Нищентво в России как явление XIX – начала XX века // Социальная политика и социология. 2011. № 1 (67). С. 94–108.
2. Левенстим А. А. Профессиональное нищентво, его причины и формы: Бытовые очерки. СПб.: Тип. М.М. Стасюлевича, 161 с.
3. Прыжов И. Г. Юродивые и кликуши. Очерки по истории нищентва. М.: Издательство Юрайт, 158 с.

ДОМАШНИЙ БЫТ СИБИРСКОГО КРЕСТЬЯНИНА XIX в.

THE HOME LIFE OF A SIBERIAN PEASANT OF THE XIX CENTURY

В. М. Захарян

V. M. Zakharyan

Научный руководитель **В. И. Фёдорова**,
доктор исторических наук, профессор
Scientific adviser **V. I. Fedorova**,
Doctor of History, Professor

Крестьянский двор, домохозяйство, семья, земледелие, промыслы, быт.

Рассматриваются изменения в организации домашнего быта сибирского крестьянина, связанные с проникновением в жизнь капиталистических отношений.

Peasant yard, household, family, agriculture, crafts, everyday life.

The changes in the organization of the Siberian peasant's household life associated with the penetration of capitalist relations are considered.

Основой крестьянского быта в Сибири, как и в коренной России, являлся двор как хозяйственная и социальная единица. Историк В. А. Зверев выделяет несколько видов крестьянских дворов, различавшихся по демографической структуре: 1) семейные дворы, которые состояли только из членов одной крестьянской семьи или основой которых являлась конкретная семейная ячейка; 2) дворы крестьян-одиночек, по каким-то причинам не вступивших в брак или потерявших семью; 3) договорные домохозяйства, ядром которых было объединение на паритетных началах представителей двух или более семей [1, с. 120]. В структуру семьи нередко входили также и наемные работники.

Ядром двора как хозяйственной единицы являлась крестьянская семья. Существовали две формы семьи: малая отдельная и большая нераздельная, в которой сохранялись черты семейной общины. Большая семья состояла из двух-трех семей женатых братьев и составляла 20–40 человек нескольких поколений. Они вели общее хозяйство и сообща владели имуществом. Главой семьи выступал отец или один из старших братьев. Все вопросы, касающиеся хозяйственного и семейного быта, решались на семейных советах. Глава семьи являлся блюстителем семейного уклада, которому подчинялись остальные ее члены. К концу пореформенного периода ускоряется дробление больших семей, которое в разных областях Сибири шло с разной интенсивностью втянутости хозяйств в рыночные отношения.

В домашней жизни крестьяне старались руководствоваться правилом: «Не пой, курица, петухом, не будь, баба, мужиком» [2, с. 5], но в чрезвычайных обстоятельствах оно нарушалось. Такие обстоятельства, впрочем, случались нередко: призыв мужчин в армию, образование в ходе раздела «неполномочных» – неполных и бездетных семей, фактический развод с женой, болезнь члена семьи

и т. д. В мужских работах поэтому мужчинам все чаще помогали (или целиком были вынуждены заменять их) «бабы» и «девки», подростки. Не исключалась также помощь мужчин женщинам в некоторых тяжелых работах. Конечно, играли здесь роль и стремление членов дружной семьи поддержать друг друга, простая человеческая любовь и отзывчивость.

Можно сказать, что в хозяйствах доминировали трудоспособные мужчины и лица младших возрастов. Что касается самого труда, то мужские силы, как правило, были задействованы на полевых работах, а женскими трудоёмкими занятиями, к примеру, являлись прополка полей, дойка коров или переработка продуктов животноводства. Более 40% всего рабочего времени у женщин уходило на домашнее самообслуживание. Целый день «гоношилась» женщина, хлопотала по хозяйству, не упуская из виду ни одной мелочи. Уборка была одной из главных ее обязанностей. «Гоить», «обихаживать», «чередить» дом и двор нужно было как в силу сложившегося между членами семьи разделения труда, так и для того, чтобы не получить от соседок, охочих до пересудов, нелестного отзыва. О плохой, неаккуратной хозяйке говорили, например: «Мыла – никто не видал, и вымыла – никто не узнал» [2, с. 8]. Лучшей похвалой женщине было признать ее «чистоткой», «обиходкой» – старательной, чистоплотной хозяйкой. Народная мудрость советовала женихам: «Где задороги белы, тут и девушку бери» (задороги – стены русской печи около шестка, белить их глиной полагалось молодым девушкам) [2, с.9]. Полы в домах крестьянки мыли еженедельно, а перед большими праздниками (Пасхой, Рождеством) мыли стены, в том числе наружные, и потолки. Работа эта занимала иногда по нескольку дней; богатые семьи нанимали для нее по три-четыре «мытницы» – девушек из бедных семей. Большая часть работы по наведению порядка в доме была приурочена к субботе, поэтому бытовала поговорка: «Суббота – бабья забота» [2, с.9].

Святой обязанностью женщин было приготовление пищи для всех членов семьи и живущих в доме батраков, прочих приселенцев. Стряпней занимались взрослые женщины, и недаром в Западной Сибири трудоспособную женщину в рабочем возрасте называли «стряпкой». В некоторых захолустных местах сохранялась традиция, по которой хозяйка стряпала только сама, не допуская к печи других женщин и считая куть своим неприкосновенным владением. В большинстве же районов Сибири приготовлением пищи занимались все взрослые женщины семьи, иногда по очереди, летом понеделно чередуя стряпню и другие работы по дому с уходом за скотом. Большая часть работы по приготовлению пищи приходилась на канун праздников, а также на осеннюю пору, когда шла заготовка овощей на зиму. Засолка капусты производилась часто «помочью» – с участием приглашенных «на капустки» соседских женщин и девиц.

По мере того, как в деревню в начале XX в. стали проникать сельскохозяйственные машины, занятость сельскохозяйственными работами сокращалась. Возрастало значение промысловых занятий в крестьянском хозяйстве, а также отходничества. Мужскими промыслами считались извоз, охота, рыболовство, обработка металла и дерева. Огромных затрат труда женщин требовали прядение и ткачество.

Важные обязанности в домашнем хозяйстве крестьян возлагались на подростков: боронование пашни, управление лошадью при перевозке копен на сенокосе, присмотр за младшими детьми, помощь по дому в приготовлении пищи и уборке. В работах по жилищу и подворью, в уходе за малышами участвовали пожилые люди. В семье и домохозяйстве большую роль играла взаимная поддержка родных людей, но характерной особенностью этих институтов в доиндустриальную эпоху являлась авторитарная власть главы домохозяйства – «большака». В сфере женских работ и женского быта относительно автономно доминировала «большуха» – жена домохозяина.

Библиографический список

1. Зверев В. А. Домохозяйство русских крестьян Сибири во второй половине XIX – начале XX в. / В. А. Зверев // Вторые Исторические чтения Томского государственного педагогического университета: материалы Междунар. конф. / Отв. ред. Н. В. Лукина. Томск: Изд-во Том. пед. ун-та, 2008. Ч. 1. С. 120–127.
2. Ивановский В. Пословицы и поговорки, записанные в Тобольской губ. // ЕТГМ. 1905. Вып. 15.
3. Крестьянство Сибири в эпоху капитализма. Новосибирск, 1983.
4. Семейное крестьянское домохозяйство в Сибири эпохи капитализма (историко-демографический анализ): учебное пособие. Новосибирск: Изд. НГПИ, 1991. 148 с.

ЖЕНСКОЕ СРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ЕНИСЕЙСКОЙ ГУБЕРНИИ

FEMALE SECONDARY EDUCATION IN EASTERN SIBERIA IN THE LATE XIX – EARLY XX CENTURIES: ON THE EXAMPLE OF THE YENISEI PROVINCE

А. С. Игнатьева

A. S. Ignatieva

Научный руководитель **В. И. Фёдорова**,
доктор исторических наук, профессор
Scientific adviser **V. I. Fedorova**,
Doctor of History, Professor

Енисейская губерния, женское образование, женские гимназии, прогимназии, учебные планы, контингент учащихся.

В статье рассматриваются вопросы становления и развития системы среднего женского образования в Енисейской губернии к. XIX–XX вв.

Yenisei Province, women's education, women's gymnasiums and progymnasiums, curricula, contingent of students.

The article deals with the formation and development of the system of secondary female education in the Yenisei province of the late XIX–XX centuries.

Цель статьи состоит в изучении развития среднего женского образования в Енисейской губернии к. XIX – нач. XX вв. Данная проблематика нашла отражение в исследовательских работах В. И. Фёдоровой и А. И. Шилова. В них анализируются этапы становления и развитие женских образовательных учреждений разных ступеней, динамика численности и состав учащихся, содержание и организация учебно-воспитательного процесса в женских гимназиях и прогимназиях Енисейской губернии.

К концу 1850-х гг. в России был сделан значительный шаг в сфере среднего женского образования. Правительство сделало вывод о необходимости создания сети открытых женских образовательных учреждений для всех сословий. Это должно было способствовать равенству полов в образовании. Согласно «Положению» женские училища делились на два разряда. Училища первого разряда имели шестилетний срок обучения, их программа была близка курсу Девичьих институтов. Женские училища второго разряда имели трехлетний курс обучения, их программа была приближена к курсу уездных училищ. Программы обучения в женских училищах были сужены по сравнению с программой мужских училищ, они способствовали подготовке девушек для будущего замужества, но не для общественной и профессиональной деятельности.

В 1860 г. было открыто училище второго разряда в Енисейске, а в августе 1869 г. женское училище 2-го разряда появилось в Красноярске.

Женские училища заложили предпосылки для возникновения женского среднего образования в Енисейской губернии. В 1870 г. вышло положение «О женских гимназиях и прогимназиях», на основании которого женское училище в Красноярске было преобразовано в четырехклассную прогимназию. Но прогимназия всё же не давала полного среднего образования, и её выпускницам приходилось продолжать образование в других сибирских городах. Поэтому попечительский совет прогимназии стал ходатайствовать об открытии старших классов и преобразовании её в гимназию. В 1878 г. это удалось сделать.

В первый год работы в гимназии обучалось 42 девочки. Переезд в 1885 г. гимназии в новое здание позволил увеличить контингент учениц. И в последующие годы он постоянно увеличивался. С 1880 по 1892 гг. в гимназии обучались 489 учениц. Большинство составляли дети чиновников, дворян и мещан [1, с.101]. Но к началу XX века доля детей крестьян увеличилась, это подтверждают данные за 1913 – 1914 гг. [1, с. 102].

Таблица 2

Состав учащихся Красноярской женской гимназии 1913–1914 гг.

| Сословия | Численность | % |
|---------------------------|-------------|-------|
| Дворянство | 164 | 21, 2 |
| Почётные граждане и купцы | 42 | 5, 4 |
| Духовенство | 29 | 3, 7 |
| Мещане | 245 | 31, 6 |
| Казачи | 5 | 0, 6 |
| Крестьяне | 194 | 25 |
| Прочие | 98 | 12, 5 |

Основным источником содержания женских гимназий были средства, отпускаемые городскими обществами, пожертвования частных лиц, сбор платы за обучение. Городские власти делали финансовые вложения до 25% всей стоимости содержания. Само государство было почти безучастно к женскому образованию. Это подтверждает тот факт, что в 1886 г. на бюджет 13 женских гимназий было выделено 101542 руб. 06 коп, тогда как на бюджеты мужских гимназий и прогимназий в 1,85 раза больше.

Скудность бюджета отражалась на открытии классов. Например, в Красноярской женской гимназии 7 класс был открыт в 1878 г., а 8 класс лишь в 1887 г. В Ачинской гимназии 4 класс не могли открыть в течение 15 лет. Лишь после завещанного прогимназии имущества купеческой вдовы З. Л. Рухловой в 1897 г. класс был открыт в 1900 г. [2, с. 40].

Женские гимназии давали ограниченный круг знаний по сравнению с мужскими. На обязательные предметы отводилось всего 107 часов в год, в неделю 17 часов. Необязательными предметами (древние языки, новые языки, рисование,

педагогика) не занимались совсем. Согласно отчету главного инспектора за 1880–1881 уч. год древних языков не было совсем, а «новые языки и рисование находили для себя небольшое число учениц, курс проходили сокращенный».

В начале XX в. содержание женского образования в законодательном порядке не изменилось. Его состояние вызывало сильное беспокойство в педагогическом сообществе и в торгово-промышленных кругах, что заставило министра народного просвещения Г. Э. Зенгера обратиться 28. 09. 1903 г. с письмом по совершенствованию преподавания в женских гимназиях. Например, педагогический совет Енисейской гимназии предложил усилить преподавание математики, сделать более осмысленным курс естествознания, распределить учебный материал по географии, сделать таким, как в мужской гимназии. В целом изменения в учебных планах и программах были незначительные.

Большую роль в изменении содержания женского образования сыграл министр народного просвещения П. Н. Игнатъев. 16. 03. 1915 г. циркуляром ввел «Правила о дополнительных испытаниях по курсу мужских гимназий и о порядке их проведения лицам женского пола, имеющим свидетельства за курс семи классов женской гимназии или равносильных им других женских учебных заведений» в порядке экстерната сдавать экзамены в мужских гимназиях, чтобы иметь возможность поступить в университет.

Библиографический список

1. Федорова В. И. Школа – учитель – общество. Из истории народного образования Енисейской губернии XIX – начала XX вв.: монография; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева. Красноярск, 2015. 244 с.
2. Шилов А. И. Средняя школа Восточной Сибири к. XIX–XX вв. Ч. 1–2. Краснояр. гос ун-т. Красноярск, 1998. 90 с.

ПЕРВЫЕ ШАГИ КИНЕМАТОГРАФА В СИБИРИ

THE FIRST STEPS OF CINEMA IN SIBERIA

П. С. Иванова

P. S. Ivanova

Научный руководитель **В. И. Фёдорова**,
доктор исторических наук, профессор
Scientific adviser **V. I. Fedorova**,
Doctor of History, Professor

История, Сибирь, кинематограф, Новониколаевск, этапы развития сибирского кинематографа.

В статье рассматривается история развития кинематографа в Сибири.

History, Siberia, cinema, Novonicolaevsk, steps of cinema development.

The study of the emergence and development of cinema in Siberia and the identification of key stages of its development.

Проблема появления и развития кинематографа в Сибири является одной из малоисследованных тем региональной культуры и имеет важное значение, так как кино – это отражение времени, определенного образа жизни общества, чем и объясняется интерес историков к его изучению. Для расширения исследовательской базы по данной теме целью работы было определено выделение ключевых этапов развития кино в Сибири. Хронологические рамки исследования 1895–1914 гг.

28 декабря 1895 г. в Париже на бульваре Капуцинов братья Люмьер продемонстрировали широкой публике первый кинофильм «Прибытие поезда». Уже через полгода кино пришло в Россию: Петербург, Москву, Нижний Новгород, Ростов-на-Дону. Спустя два года кинематограф появился в Новониколаевске (ныне Новосибирск) – поселке с 5 тысячами населения. Первооткрывателем сибирского кино историки считают Ф. Ф. Махотина – крестьянина из Подмосковья. Поначалу он занимался антрепренерством, затем работал в цирке акробатом, потом приобрел на выставке в Нижнем Новгороде киноаппарат и привез его в Новониколаевск [1]. Артисты цирка использовали киноаппарат для привлечения зрителей на свои представления. Показ фильма занимал 10–15 минут (5–7 короткометражек).

С 1907 г. начинается новый этап развития сибирского кинематографа: появляются стационарные киноустановки. В конце этого года открывается кинотеатр в Иркутске, зимой 1908 г. – в Омске, весной – в Красноярске, а в конце лета – в Новониколаевске и Томске. Появление кинотеатра в Новониколаевске связано с именем Федота Махотина. Многие предприимчивые люди открывали свои кинотеатры, но жизнь их была недолгой.

В 1908 г. в Сибири появляется система проката. Вместо покупки фильмов их брали в аренду. В указанных выше городах несколько раз в месяц проводили благотворительные сеансы – одна из особенностей сибирского кинематографа. Кино решало важную общественную задачу – культурного досуга сибиряков. Стоимость билетов была невысока, а зрелище захватывающим, «счастливно сочетающим приятное с полезным» [2]. Для провинциального зрителя, часто неграмотного, кино – это окно в другой мир, для исследования которого не нужно было уметь читать и писать.

Подводя итог, можно выделить два этапа в развитии кинематографа в Сибири: первый этап – 1896–1907 гг., для которого было характерно отсутствие стационарных киноустановок; второй этап – 1907–1914 гг. – появление стационарных кинотеатров и становление системы проката. Таким образом, можно констатировать, что первоначально кинематограф в Сибири появился как конкурент цирка и ярмарочного балагана и воспринимался как некий технический “фокус”. Но дальнейшее развитие кинопроизводства резко раздвигает рамки репертуара, углубляет его, перераспределяет прежние и формирует новые функции кино в общественной жизни.

Библиографический список

1. Ватолин В. А. Синема в Сибири: очерки истории раннего сибирского кино (1896–1917 гг.). Новосибирск, 2003.
2. История города. Новониколаевск. Новосибирск. Т. I. Новосибирск, 2005.

ЭСЕРОВСКИЙ ТЕРРОР: ПОЛИТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

THE TERROR OF SOCIAL-REVOLUTIONARIES: POLITICAL ASPECTS

П. А. Кузнецов

P. A. Kuznetsov

Научный руководитель **В. И. Фёдорова**,
доктор исторических наук, профессор
Scientific adviser **V. I. Fedorova**,
Doctor of History, Professor

Партия эсеров, тактика террора, революция.

В статье изучаются идеологическое обоснование тактики террора в публицистике В. М. Чернова.

Socialist Revolutionary party, terror tactics, revolution.

The article studies the ideological justification of terror tactics in V. M. Chernov's journalism.

Деятельность эсеровской партии всегда привлекала историков. Огромное внимание в научной литературе уделялось проблеме эсеровского террора. В данной статье предпринята попытка рассмотреть идейное обоснование террора как тактики политической борьбы лидером партии В. М. Черновым.

К началу XX в. в неонародническом сообществе сложилось неоднозначное отношение к террору. Часть «наследников» «Народной воли» к этому времени критически относилась к террористической тактике, делая акцент на политической пропаганде среди различных слоев общества. Однако убийство в 1902 г. министра внутренних дел Сипягина С. В. Балмашевым спровоцировало дискуссию в партии о терроре. Радикальное крыло эсеров во главе с Боевой организацией взяло на себя ответственность за этот акт, хотя формально Балмашев не являлся ее членом. События потребовали от Чернова как лидера партии сформулировать ее отношение к террору. Теоретическое обоснование эсеровский терроризм получил в статье Чернова «Террористический элемент в нашей программе», опубликованной в 1902 г. в седьмом номере «Революционной России».

Чернов противопоставлял эсеровский терроризм народовольческому. Он предостерегал от ошибок «Народной воли», чьи лидеры, оторвавшись от массового движения, в конце концов «затерроризировались». В новых условиях террор, по мнению Чернова, мог рассматриваться не как основное, а лишь как вспомогательное средство. Он писал: «Отнюдь не заменить, а лишь дополнить и усилить хотим мы массовую борьбу смелыми ударами боевого авангарда, падающими в самое сердце вражеского лагеря» [1, с. 78]. Чернов рассматривал его как агитационное воздействие на массы. Он заявлял, что террористические

акты «...будоражат всех, будят самых сонных, самых индифферентных обывателей, ...заставляют людей задумываться над многими вещами, о которых раньше им ничего не приходило в голову – словом, заставляют их политически мыслить хотя бы против их воли» [1, с. 78].

Убийство министра внутренних дел он оценивал как наиболее эффективный пропагандистский шаг. Резонанс от совершения теракта был на порядок выше, чем от длительной словесной агитации. «Если обвинительный акт Сипягину, – писал Чернов, – в обычное время был бы прочитан тысячами людей, то после террористического акта он будет прочитан десятками тысяч, а стоустая молва распространит его влияние на сотни тысяч, на миллионы» [1, с. 78]. Поэтому Чернов полагал, что террор является для партии не основным средством, а должен быть подчинен задачам работы в массах. В статье «Террор и массовое движение» он указывал, «что террористические акты должны иметь возможно более тесную связь с массовым движением, опираться на нужды этого движения и дополнять его и, в свою очередь, давать толчок проявлениям массовой борьбы, возбуждая революционное настроение в массах» [2]. Именно в отсутствии поддержки массового рабочего движения Чернов видел историческую обреченность террористов «Народной воли»

Во-вторых, Чернов видел в терроризме средство самообороны общества от произвола властей. Главным аргументом Чернова в полемике с «искровцами» являлось указание на необходимость отпора произволу «царских опричников». Такой отпор применяется, например, при расстреле войсками рабочей демонстрации. Поэтому убийство Н.М. Богдановича, по приказу которого солдаты стреляли в Златоусте в бастовавших рабочих, выглядело в глазах Чернова вполне оправданным. Террористический акт против уфимского губернатора, полагал эсеровский теоретик, «будет понят борющимся пролетариатом и, отвечая осознанной им психологической необходимости дать отпор врагу, он поднимет революционную энергию рабочей массы». Также в статье говорилось об избиениях демонстрантов, издевательствах над политическими в тюрьмах, «новом» оружии правительства – массовых порках участников беспорядков, обещании министра внутренних дел «залить кровью столицу в ответ на мирные протесты, стрельбе войск по безоружной толпе...». В этой ситуации террористы рассматривали себя как народных заступников и своеобразных гарантов прав российского обывателя. При этом следует отметить, что в таком качестве была готова рассматривать их не только значительная часть населения рабочих предместий, но и немалое число завсегдатаев петербургских гостиных.

В-третьих, Чернов связывал террор с организационными задачами партийного строительства. Он считал, что именно благодаря громким терактам партия социалистов-революционеров преобразовалась в массовую организацию.

Не менее важное значение имеет позиция Чернова в вопросе о нравственных аспектах террористической тактики. Она всецело вписывается в идеологию морального утилитаризма, характерного для революционного сообщества начала XX века. Так, он указывал, что при осуществлении революций количество жертв

гораздо больше, нежели при проведении терактов. «Неужели, – вопрошал Чернов, – жизнь тысяч крестьян и рабочих, переодетых в солдатские шинели и мобилизованных на защиту самодержавного режима, «с нравственной точки зрения менее священна, чем жизнь таких зверей в образе человеческом как Сипягины, Клейгельсы и Плева?» [1, с. 79]. Таким образом, нравственное оправдание террора он связывал с его высокой целью – борьбой за социальную справедливость. «Нет, наша нравственность – земная, она есть учение о том, как в нашей нынешней жизни идти к завоеванию лучшего будущего для всего человечества, через школу суровой борьбы и труда, по усеянным терниям тропинкам, по скалистым крутизнам и лесным чащам, где нас подстерегают и дикие звери и ядовитые гады», – заявлял Чернов [1, с. 80].

Библиографический список

1. Чернов В. М. Террористический элемент в нашей программе // Революционная Россия. № 7. Июнь, 1902.
2. Чернов В. М. Террор и массовое движение // Революционная Россия. 1903. № 24.

АГРАРНЫЙ ВОПРОС В ПРОГРАММЕ ПОЛИТИЧЕСКОЙ ПАРТИИ КАДЕТ В НАЧАЛЕ XX ВЕКА

AGRARIAN QUESTION

IN THE PROGRAM OF THE POLITICAL PARTY OF THE CADETS AT THE BEGINNING OF THE XX CENTURY

М. Д. Лыткина

M. D. Lytkina

Научный руководитель **В. И. Фёдорова**,
доктор исторических наук, профессор
Scientific adviser **V. I. Fedorova**,
Doctor of History, Professor

Конституционно-демократическая партия, аграрный вопрос, кадеты.

Целью данной работы является анализ аграрной программы конституционно-демократической партии.

Constitutional Democratic Party, agrarian question.

The purpose of this work is to analyze the agrarian program of the constitutional democratic party.

Аграрный вопрос существовал в каждую историческую эпоху, так как проблема распределения земли между людьми всегда была актуальной. В период обострения революционной ситуации в стране как никогда важным стало скорейшее решение аграрной проблемы. Конституционно-демократическая партия не была социалистической, в ней находилось больше интеллигенции и либералов-землевладельцев в сравнении с рабочими и крестьянами. Но они составляли в кадетской партии не более 20%. Тем не менее, аграрный вопрос был довольно важной частью программы партии.

Основные положения предполагаемых преобразований в аграрной политике были разработаны и приняты кадетами на учредительном съезде партии в октябре 1905 года. Из части по аграрному законодательству (составил бывший министр земледелия Н.Н. Кутлер) можно увидеть, что ведущим направлением работы партии было улучшение качества жизни крестьян.

Партия кадет опиралась в своей программе на опыт европейского экономического развития, а потому предлагала кардинальные преобразования аграрно-крестьянского хозяйства России, переход от общинного уклада к частновладельческой собственности [1, с. 421].

Аграрная программа конституционных демократов предусматривала создание мелкого самостоятельного крестьянского хозяйства. Кадеты хотели полностью порвать с дореформенным положением крестьян и обеспечить благоприятные условия для развития производительных сил в сельском хозяйстве.

Какова была главная цель аграрных преобразований? Партия конституционных демократов планировала увеличение площади землепользования населения, которая должна была быть основана на личном труде [2, с. 314]. При этом важным представлялось улучшение положения малоземельных и безземельных крестьян.

За счет чего кадеты предлагали удовлетворить земельные интересы крестьянского населения? Кадеты пытались удовлетворить интересы как крестьян, так и помещиков, а потому считали, что землю крестьянам нужно предоставить за счет государственных или удельных земель. Однако партия не исключала частичного отчуждения помещичьей земли. Более того, кадеты своим примером показывали готовность пожертвовать собственными земельными владениями [3, с. 114].

Кадеты учитывали местные сельскохозяйственные условия. В их программе допускалась возможность отчуждения части земель у тех помещиков, которые вели самостоятельное хозяйство, если не удастся в данной местности найти достаточное количество земельных угодий для безземельных и малоземельных крестьян [4, с. 28]. Однако в целом кадеты выступали против изъятия земель у экономически развитых помещичьих хозяйств. Программа также предусматривала возможность вознаграждения владельцев потерянных территорий по справедливой цене.

Отчуждаемая земля изначально поступала в государственный фонд. После этого земля распределялась государством между крестьянами либо общинами в полную собственность или только в пользование. Условия передачи отличались в зависимости от особенностей землепользования в различных областях Российской империи. Согласно программе кадет, государство оказывало материальную поддержку крестьянам при переселении, расселении, а также следило за обеспечением их хозяйственного благополучия.

При этом кадеты считали, что все изменения в аграрной политике должны носить постепенный характер, а не резкий слом традиционных устоев. В аграрной политике партии кадет отразились принципы либерализма. Ее последователи старались удовлетворить интересы всех сословий без ущерба для каждого из них.

Реализовывать принципы программы на практике должны были местные комитеты. Состав этих комитетов, по замыслам кадет, должен был включать обоюдно заинтересованные стороны, то есть самих помещиков, крестьян и представителей местной администрации [3, с. 115]. Работа комитетов заключалась в выработке конкретной программы преобразований, после чего наработки передавались главным земельным комитетам, в которых находились специалисты по аграрно-крестьянским вопросам. Далее проекты шли на одобрение сначала Государственной Думы, затем Государственного совета.

Кадеты с помощью аграрной реформы планировали формирование надежной экономической системы и улучшение положения крестьянского сословия. За счет подобных преобразований кадеты рассчитывали добиться снижения революционных настроений в обществе. Новаторство заключалось в том, что они хотели покончить с эксплуатацией крестьянского населения и привнести основы капиталистического хозяйства в Россию.

Таким образом, партия кадет в своей программе огромное значение придавала необходимости решения аграрного вопроса в стране. Программа предусматривала решительный отход от дореформенных устоев крестьянского хозяйства, являясь попыткой перенести сельскохозяйственный опыт западноевропейских государств. Однако правительство доказывало, что проект кадет дает крестьянам лишь небольшую прибавку земли, но неизбежное при этом разрушение помещичьих хозяйств причинит большие убытки экономике. Поэтому аграрный проект не мог устроить правительство, так как он затрагивал интересы помещиков.

Библиографический список

1. Политические партии России. Конец XIX – первая треть XX века: Энциклопедия / Редкол.: Шелохаев В. В. (отв. ред.) и др. М.: РОССПЭН, 1996.
2. Политические партии России: история и современность / под ред. А. И. Зевелева, Ю. П. Свириденко, В. В. Шелохаева. М.: РОССПЭН, 2000. 631 с.
3. Полюбина И. Б. Аграрно-крестьянский вопрос в программах политических партий в начале XX века // Финансы и кредит. 2002. № 22. С. 111–117.
4. Селезнёв Ф. А. Либералы и социалисты – предшественники кадетской партии // Вопросы истории. 2006. № 9. С. 22–35.

С. Ю. ВИТТЕ И РАБОЧИЙ ВОПРОС В РОССИИ

S. Y. VITTE AND THE WORKING QUESTION IN RUSSIA

А. В. Мамаева

A. V. Mamaeva

Научный руководитель **В. И. Фёдорова**,
доктор исторических наук, профессор
Scientific adviser **V. I. Fedorova**,
Doctor of History, Professor

Фабричное законодательство, фабричные инспекции, Министерство финансов, патернализм, социальное партнерство.

В статье рассматривается роль С. Ю. Витте в разработке политики власти по рабочему вопросу в России в начале XX в.

Factory legislation, factory inspections, Ministry of Finance, paternalism, social partnership.

The article examines the role of S. Y. Witte in the development of government policy on the labor issue in Russia at the beginning of the twentieth century.

В конце XIX в. меняется экономическая ситуация в России: ускоренными темпами идет индустриализация, формируется рынок труда в промышленности, растет численность пролетариата. Рабочие активно заявляют о себе через массовое стачечное движение. В связи с этим во внутренней политике власти заметно актуализируется рабочий вопрос. В данной работе рассматривается роль С. Ю. Витте в выработке правительственной стратегии по рабочему вопросу в тесной взаимосвязи с общим политическим курсом.

Разработка законодательства по рабочему вопросу входила в сферу деятельности министерства финансов. До прихода Витте на пост министра финансов его предшественники, Н. Х. Бунге и И. А. Вышнеградский, придерживались диаметрально разных взглядов в решении этого вопроса. Если Н. Х. Бунге был сторонником либерализации в отношениях рабочих и предпринимателей, то И. А. Вышнеградский выступал за ужесточение контроля над рабочими со стороны предпринимателей.

Витте в первые годы своей работы в Министерстве финансов пытался проводить сбалансированную политику, учитывая интересы как фабрикантов, так и рабочих. 14 марта 1894 г. был принят закон «О преобразовании учреждений фабричной инспекции и должностей губернских механиков и о распространении действия правил о надзоре за заведениями фабрично-заводской промышленности, а также о взаимных отношениях фабрикантов и рабочих» [5]. Согласно закону существенно менялись задачи фабричной инспекции. Чинам инспекции предлагалось действовать «разумно, последовательно, без нарушения справедливых интересов промышленности». Привлечение функций технического надзора в круг обязанностей инспекции существенно отвлекали силы фабричных

инспекторов от надзора за взаимоотношениями фабрикантов и рабочих и отрицательно сказывались на результатах деятельности инспекции. Постепенно характер деятельности фабричной инспекции изменился и сосредоточился главным образом на выполнении посреднической и примирительной функции и технического надзора за паровыми котлами.

В начале декабря 1896 г. Витте получил разрешение царя на разработку законодательства о нормировании рабочего дня. 15 декабря для этой цели было созвано Особое совещание под председательством обер-прокурора Синода К. П. Победоносцева. В нем принял участие и Витте. В результате работы совещания была образована при Министерстве финансов специальная комиссия под председательством В. И. Ковалевского для подготовки проекта закона. Комиссия Ковалевского предложила установить 11-часовой рабочий день и 9-часовой для рабочих, занятых хотя бы отчасти в ночную смену, т. е. с 9 часов вечера до 5 утра. Однако Витте в целях ограждения интересов промышленности настоял на увеличении рабочего дня до 11,5 часов, а для тех, кто был занят хотя бы отчасти ночью, до 10 часов.

Новый фабричный закон вступил в силу со 2 июня 1897 года. Закон вводил ограничение рабочего времени на фабриках и заводах для мужчин 11,5 часами, а при работе в ночное время, в субботу и предпраздничные дни – 10 часами. Для женщин и детей шло ограничение 10 часами. Кроме того, в воскресенье запрещалась всякая работа в принципе. Однако в устранении произвола на фабриках и соблюдении вышеназванных норм большую роль играла опять же фабричная инспекция, в компетенцию которой теперь входил и надзор за нормами распределения и продолжительности рабочего времени.

С помощью инспекции Витте рассчитывал установить полный контроль Министерства финансов над положением дел в промышленности, начиная от ее технического состояния и заканчивая отношениями между предпринимателями и рабочими, оставив в ведении Министерства внутренних дел одни только карательные операции. Однако к концу 1890-х гг. Витте стал отходить от идеи попечительства как части правительственной доктрины, построенной на принципе особой, самобытной эволюции России. Дело в том, что программа промышленного развития России с использованием иностранных капиталов и западноевропейских промышленных достижений, осуществлявшаяся как раз в эти годы Министерством финансов, не увязывалась с идеей патриархальных отношений между рабочими и предпринимателями.

С ростом стачечного движения правительство не только шло на уступки в рабочем законодательстве, но и усиливало репрессивные меры. 12 августа 1897 г. Горемыкин издал циркуляр о борьбе со стачками, который приравнивал «рабочие беспорядки к делам политического характера». Поскольку фабричная инспекция давно уже выполняла полицейские функции на предприятиях, циркуляр Горемыкина был встречен в Министерстве финансов как посягательство на права инспекции. Витте пытался опротестовать распоряжение Горемыкина, но безуспешно. Стоит также отметить введение закона от 2 июня 1903 года о «Правилах

о вознаграждении потерпевших вследствие несчастных случаев рабочих и служащих, а равно их семейств в предприятиях фабрично-заводской, горной и горнозаводской промышленности» [3]. Вознаграждение должно было производиться за счет предпринимателей. Закон гарантировал компенсацию не только увечным рабочим, но и их семьям. Данный закон можно характеризовать как важный факт в развитии рабочего законодательства, а именно в страховании рабочих. Закон тем самым приблизил Россию к европейским государствам в отношении к рабочим. В августе 1903 г. Витте был вынужден уйти в отставку с поста министра финансов. По одной из версий его отставка была вызвана разногласиями между ним и министром внутренних дел В. К. Плеве, обвинявшим Витте в «либеральничестве с бунтовщиками».

Таким образом, политика Витте в рабочем вопросе не являлась последовательной. С одной стороны, мы видим сдвиги в развитии фабричного законодательства, облегчавшие положение рабочих, приближая его к правовому статусу по аналогии с передовыми промышленными странами в духе социального партнерства. С другой, Витте постоянно приходилось идти на уступки консервативному крылу правительства, выступавшему за сохранение архаичных патерналистских форм в отношениях труда и капитала. Но нельзя не отметить, что сам факт издания и реализация на практике законодательных актов, упомянутых в данной статье, есть прогрессивное явление, так как этим Витте и правительство подтверждали необходимость регулирования отношений рабочих и предпринимателей.

Библиографический список

1. Абалкин Л. И. Экономические воззрения и государственная деятельность С. Ю. Витте. М., 1999.
2. Материалы по пересмотру рабочего законодательства. Справка организации фабричной инспекции в России и в некоторых иностранных государствах. СПб., 1906. 11 с.
3. Проект «Эволюция трудовых отношений в российской промышленности: от дореволюционной индустриализации к нэпу». Правила о вознаграждении потерпевших вследствие несчастных случаев рабочих и служащих, а равно членов их семейств в предприятиях фабрично-заводской, горной и горнозаводской промышленности. [Электронный ресурс] URL: <http://www.hist.msu.ru/ER/Text/1903.htm>
4. ПСЗРИ III. Т. IV. СПб., 1887. № 2316.
5. ПСЗРИ III. Т. XIV. СПб., 1897. № 16420.

ЭТАЛОН ГОСУДАРСТВА ВО ВЗГЛЯДАХ А. Н. РАДИЩЕВА

THE STANDARD OF THE STATE IN THE VIEWS OF A. N. RADISHCHEV

И. К. Потешонков

I. K. Poteshonkov

Научный руководитель **И. В. Стасюк**,
старший преподаватель кафедры отечественной истории
Scientific adviser **I. V. Stasyuk**,
Senior lecturer of the Department of National History

Государство, республика, крепостное право, самодержавие, радикализм, народовластие.
В статье рассматриваются взгляды А. Н. Радищева на то, каким бы он хотел видеть русское государство XVIII века.

State, republic, serfdom, autocracy, radicalism, democracy.
The article discusses the views of A. N. Radishchev on how he would like to see the Russian state of the XVIIIth century.

А. Н. Радищев известен, прежде всего, как один из первых, кто подверг критике всю государственную систему России XVIII в., поэтому уместно будет начать с его представления о государстве. Здесь необходимо отметить, что причину возникновения государства как особой формы организации власти Радищев связывает с возникновением частной собственности. В работе «о человеке, его смертности и бессмертии» Радищев пишет: «Как скоро сказал человек: сия пядень земли моя! Он пригвоздил себя к земле и отверз путь зверообразному самовластию, когда человек повелевает человеком» [4]. Нельзя забывать, что на формирование мировоззрения писателя и философа огромное влияние оказывали идеи европейского Просвещения. Он поддерживал теорию естественного права и теорию возникновения государства путем заключения общественного договора. Так, в «Путешествии из Петербурга в Москву» он пишет: «Человек рождается в мир равен во всем другому. Все одинаковые имеют члены, все имеют разум и волю. Следовательно, человек без отношения к обществу есть ни от кого не зависящее в своих деяниях... Властитель в обществе есть закон, ибо он для всех един» [4]. Он пишет: «Государство есть великая машина, коея цель есть блаженство граждан». В то же время автора можно считать одним из первых русских людей, исповедовавших идею народного суверенитета: соборная народа власть есть первоначальная, а потому власть высшая, единая, состав общества основывать или разрушать могущая» [4]. Признавая народный суверенитет, Радищев признавал и право народа на сопротивление государственной власти. В этом ключе очевидно отношение автора к самодержавному правлению, оно в устах Радищева характеризуется следующим образом: «Самодержавие есть наипротивнейшее человеческому естеству состояние». Большинство авторов склонно полагать, что Радищев, принимая во внимание его отношение к самодержавию и апелляцию к историческому наследию

Руси, в частности, к такому институту, как вече, был сторонником установления в России демократической республики [4]. В ней должны быть восстановлены принципы общественного договора – гражданские права и суверенитет народа. В то же время непонятно, как должен произойти переход к республике: путем народной революции или как-то иначе? Советские исследователи вроде М. Н. Педковой справедливо заметили, что в отношении будущих преобразований Радищев колебался между реформой и революцией. В то же время, как писала М. Н. Педкова: «... противоречивость в суждениях Радищева о путях преобразования в России не исключала основной революционной тенденции его творчества, с особой силой, проявившей себя в оде “Вольность” и в “Путешествии”» [3].

Между тем В. Н. Жуков вовсе склонен считать, что «никаких призывов насильственным путем свергнуть самодержавие... в текстах Радищева нет». Исторические уклоны в сторону буржуазных революций, рассуждения о грядущих бунтах – всего лишь материал для гипотез [1].

Обратимся к экономическим воззрениям автора. В республиканском идеале Радищева не должно быть крепостничества. Его критика выступает с трех точек зрения. С точки зрения юридической, крепостничество противоречит позитивному праву, так как «крестьянин в законе мертв», так и естественному праву. В главе «Любани» мы можем обнаружить экономический аспект точки зрения Радищева, он полагает, что труд крестьянина имеет низкую производительность, поскольку крестьянин не заинтересован работать на ниве, которая ему не принадлежит. С нравственной точки зрения, обычай поработать себе подобно – это «зверский обычай», свидетельствующий об отсутствии души. Экономическим базисом будущего общества у Радищева должна стать крестьянская собственность на землю. В будущем обществе «себе всяк сеет себе жнет». Между тем В. Н. Жуков заметил спорные моменты взгляда Радищева на собственность. С одной стороны, он говорит о необходимости установить имущественное равенство под влиянием идей Мабли, с другой стороны, является сторонником четкой правовой регламентации собственности, установления границ [1].

В работе «Опыт о законодательства» Радищев отстаивал равную зависимость всех граждан от закона и считал нужным осуществлять наказание только по суду, причем каждый должен «судиться с равными себе гражданами». У подсудимого должно быть право на защиту, последний мог сам выбирать себе защитника, в случае если такого нет, его должен предоставить суд. Подсудимый, считал Радищев, имеет право обжаловать действия судей и даже быть судимым другим судом. Граждане республики должны иметь право избирать суды, считал благом суд присяжных. Отвергал смертную казнь.

Библиографический список

1. Жуков В. Н. Политико-правовые взгляды А. Н. Радищева: современная интерпретация, 2016.
2. Марченко М. Н., Мачин И. Ф. История политических и правовых учений. М., 2005.
3. Педкова М. Н. А. Н. Радищев // История философии в СССР. М.: Наука, 1968.
4. Радищев А. Н. Полное собрание сочинений. М.; Л.: АН СССР, 1938.

КУЛЬТУРНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ЕКАТЕРИНЫ АВДЕЕВОЙ

CULTURAL AND EDUCATIONAL ACTIVITY OF EKATERINA AVDEEVA

А. В. Сухих

A. V. Sukhih

Научный руководитель **В. И. Фёдорова**,
доктор исторических наук, профессор
Scientific adviser **V. I. Fedorova**,
Doctor of History, Professor

Женская литература, фольклор, женская эмансипация, областничество.

В статье рассматривается культурно-просветительская деятельность Е. А. Авдеевой, предвосхитившей начало женской эмансипации в России.

Women's literature, folklore, women's emancipation, oblastnichestvo.

The article examines the cultural and educational activities of E. A. Avdeeva, who anticipated the beginning of women's emancipation in Russia.

Екатерина Алексеевна Авдеева (урожденная Полевая) принадлежала к числу женщин, которые своей биографией и деятельностью предвосхитили начало эпохи женской эмансипации в России. Она происходила из семьи курского купца А. Е. Полевого, переселившегося в Иркутск. Здесь он поступил на службу в Российско-Американскую компанию. На новом месте Полевой довольно успешно зарекомендовал себя, заслужив доверие своего компаньона Г. И. Шелихова. Дом Полевых стал культурным центром в Иркутске, в нем бывали именитые гости – члены посольства М. Г. Головкина, известный востоковед И. Бичурин, первый русский посол в Японии Н. П. Резанов. Культ знаний и любви к прекрасному, господствовавший в семье, ставил высокую планку для умственных и творческих устремлений детей Полевых. Братья Екатерины стали известными в российской культуре деятелями. Николай Алексеевич занял видное место в российской исторической науке и журналистике. Ксенофонт сотрудничал в столичных журналах, занимался переводами.

Увлеченность литературой не миновали и Екатерину Полевою. Хотя она не получила систематического образования, но, благодаря своему пытливному уму, сумела стать одной из самых образованных и эрудированных сибирячек. Сибирский писатель И. Т. Калашников был поражен ее обширными познаниями, так резко контрастировавшими с привычными для провинции представлениями о женской образованности: «Она прекрасно говорила и вела политический разговор о тогдашнем положении Европы, о чем иркутские дамы, за немногим исключением, и помышлять боялись», – писал он. [4, с. 271].

В 15 лет Екатерина вышла замуж за купца П. Авдеева, а уже в 26 лет овдовела. При жизни мужа ей приходилось часто путешествовать по различным местам Сибири. Впечатления от своих поездок, дополненные фольклорными и этнографическими материалами, характеризующими обычаи, семейный уклад, праздники, одежду, жилище сибиряков, послужили основой для ее первой книги «Записки и замечания о Сибири», изданной в 1837 г.

Первая книга Авдеевой получила признание читателей и критиков. Читателя привлекала, по выражению одного из рецензентов, «простота описания, искренность подробностей и поэзия патриархальной жизни старинной Сибири». Высокую оценку труду Авдеевой дали В. Г. Белинский, а также историк и этнограф А. Н. Пыпин, отмечая не только его познавательный интерес, но и прогрессивные позиции автора, не идеализировавшего старину, а ратовавшего за переход к просвещенным нравам, но при этом выступая и против слепого подражания западным обычаям. Под истинным просвещением сама писательница понимала не только научные знания, но и твердые нравственные принципы, основанные на уважении личности человека.

«Записки и замечания о Сибири» Авдеевой предвосхищали то направление в литературе и общественной мысли, которое принято считать сибирефильским или областническим. Хотя она не только не противопоставляла Сибирь коренной России, но и всячески подчеркивала, что культурные традиции сибирского населения – это продолжение и развитие исконно русских обычаев, принесенных первыми землепроходцами из-за Урала. Авдеева проводила идею об особом нравственно-психологическом типе сибиряка, который сложился в суровых условиях завоевания и освоения необжитых труднопроходимых пространств Сибири, населенных другими народами. Суровая природа потребовала от сибиряка особых нравственных качеств: смелости, мужества, предприимчивости, «огненной души» – с одной стороны, с другой – умения воспринимать традиции и уживаться с другими народами, живой интерес к иным культурам. Отсюда более широкий культурный кругозор, восприимчивость ко всему новому, прогрессивному. «Спросите у какого-нибудь коренного купца русских городов об Америке, об Ост-Индии: он едва ли слышал о них, а многие иркутские жители знают их не хуже родной им России. Самый образ тамошних дел и промышленности, требующий смелости, непрерывных новых соображений и некоторых сведений, способствовал направлению общества к образованности, ибо известно, что промышленность и торговля, не ограничивающиеся только делами своего города, всего больше способствуют развитию умов и общей образованности», – утверждала Авдеева [1, с. 126].

Немало своих трудов Авдеева посвятила женщинам. Ей принадлежит авторство популярных работ по домоводству «Ручная книга русской опытной хозяйки» (СПб., 1842), «Карманная поваренная книга» (СПб., 1846), «Полная хозяйственная книга с прибавлением домашнего лечебника и домашнего секретаря» (СПб., 1851). Они были предназначены для Иркутского института благородных девиц как учебное пособие и представляли энциклопедию практических советов, выдержав несколько изданий.

Литературные интересы Авдеевой были довольно широки. Она занималась собиранием и публикацией русских песен, сказок. В 1844 г. Авдеева опубликовала «Русские сказки для детей, рассказанные нянюшкой Авдотьей Степановной Черепьевою», ставшие классикой русской детской литературы. Именно благодаря Авдеевой-Полевой русская читающая публика познакомилась с такими произведениями русского сказочного фольклора, как «Колобок», «Кот, лиса и петух», на которых были воспитаны многие поколения русских людей. В 1848 г. писательница издала «Собрание лучших и любимейших песен, романсов, водевильных куплетов известных писателей», долгое время остававшееся самым популярным песенником.

Следует признать, что творчество Авдеевой способствовало зарождению такого социокультурного феномена, как женская литература в России. Своей судьбой она предвосхитила движение женщин за свое равноправие, развернувшееся в России в пореформенную эпоху. Авдеева доказала, что женщина не может оставаться равнодушной к общественным запросам, судьбе своего отечества и любви к родному краю. Сибири, ставшей для нее малой родиной, она посвятила свои труды, руководствуясь желанием «быть полезною, сколько слабые мои сведения позволяют». Она была глубоко убеждена в том, что знание истоков родной культуры является необходимой предпосылкой воспитания истинно просвещенного гражданина.

Библиографический список

1. Авдеева Е. А. Воспоминания об Иркутске // Отечественные записки. 1848. № 8.
2. Авдеева-Полевая Е. А. Записки и замечания о Сибири // Записки иркутских жителей. Иркутск: Вост-Сиб. книж. изд-во, 1990.
3. Горщеннова О. Династия Полевых: сеять разумное, доброе, вечное. Иркутск, 2010.
4. Калашников И. Т. Записки иркутского жителя // Записки иркутских жителей. Иркутск: Вост-Сиб. книж. изд-во, 1990.
5. Федорова В. И. Семейно-родовое гнездо Полевых в российской культуре // Актуальные вопросы истории России: проблемы и перспективы развития. Материалы IV Национальной научно-практической конференции. Ответственный редактор В. И. Федорова; Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева, 2019.

А. Ф. КЕРЕНСКИЙ – ПОЛИТИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ

A. F. KERENSKY – POLITICAL PORTRAIT

А. В. Тагаева

A. V. Tagaeva

Научный руководитель **В. И. Фёдорова**,
доктор исторических наук, профессор
Scientific adviser **V. I. Fedorova**,
Doctor of History, Professor

Двоевластие, Временное правительство, советы рабочих и крестьянских депутатов, премьер-министр, общественные настроения.

Статья посвящена анализу политической деятельности А. Ф. Керенского.

Dual power, Provisional Government, soviets of workers' and peasants' deputies, Prime Minister, public sentiment.

The article is devoted to the analysis of the political activity of A. F. Kerensky.

Александр Федорович Керенский является одним из самых ярких деятелей революции 1917 г. В советской историографии о Керенском писали только как о политическом неудачнике. В современной России белые вожди нашли почитателей и последователей. Но ни одна политическая сила не спешит написать на своих знаменах имя Керенского. Для «державников», тех, кто ратует за сильную национально окрашенную власть, Керенский остается человеком, развалившим великую страну. В данной работе представлена попытка осветить политический портрет Александра Федоровича.

Александр Федорович Керенский родился 22 апреля 1881 г. в Симбирске в семье директора местной гимназии. В 1904 г. по окончании университета Керенский стал помощником присяжного поверенного, сблизился с членами «Союза освобождения», объединявшего либеральных земцев и интеллигенцию. В годы Первой русской революции защищал в судах рабочих. Широкая известность пришла к нему в 1912 г. по делу Ленского расстрела. В 1912 г. Керенский успешно баллотировался в депутаты IV Государственной думы по списку Трудовой группы (трудовиков) от города Вольска Саратовской губернии. В Думе Керенский выступал с критическими речами в адрес правительства и приобрел славу одного из лучших ораторов левых фракций. Входил в состав бюджетной комиссии Государственной думы и постоянно принимал участие в прениях по бюджетным вопросам. В конце февраля 1917 г. Керенский вошел во Временный комитет Государственной думы, а с образованием 2 марта 1917 г. Временного правительства занял в нем пост министра юстиции. Одновременно он являлся членом Петросовета.

В 1917 г. наступил звездный час бывшего депутата и адвоката. Он ездил по фронтам, посещал митинги и произносил зажигательные речи, убедил правительство отменить смертную казнь, амнистировать осужденных и сосланных оппозиционеров, смог ввести во Временное правительство меньшевиков и эсеров, встречался с арестованной царской семьей. Газеты называли его «рыцарем

революции», «львиным сердцем», «первой любовью революции», «народным трибуном», «гением русской свободы», «солнцем свободы России», «народным вождем», «спасителем Отечества», «пророком и героем революции» и т.д.

В мае Керенский занял должность военного и морского министра, потому как лучше всех мог ладить с генералами и военачальниками, и даже стал организатором июньского наступления. А во время июльского кризиса, когда власть Временного правительства чуть было не пала под напором сторонников большевиков, Александр Федорович стал премьер-министром.

Получив чрезвычайные полномочия для «спасения Родины и революции», Керенский начал искать способы обеспечения «сильной власти», но так и не сумел найти их. Популярность его заметно пошатнулась и стала стремительно таять. Теперь его называли не иначе как «болтун», «позер», «истерик», «безвольный политик».

Власть не справлялась с проблемами, которые как снежный ком нарастали с каждым днем углублявшейся революции. Цены росли как на дрожжах, «керенки» почти ничего не стоили, продовольствия не хватало, непонятная народу война затягивалась. А история с «мятежом» генерала Л.Г. Корнилова, объявленного Керенским «изменником» и затем арестованного, еще больше пошатнула положение премьера.

1 сентября 1917 г., не дожидаясь волеизъявления Учредительного собрания, Керенский объявил Россию республикой, а 25 сентября сформировал третье коалиционное правительство, просуществовавшие ровно месяц. И это был месяц окончательного заката кратковременной славы – его имя стало нарицательным, а сам он – презираемым и осмеянным персонажем.

Как итог, можно сказать, что непросто дать краткую оценку личности и роли Керенского в истории. То, что у него не все получалось, очевидно. Но какие ошибки стали фатальными, насколько он сам был жертвой обстоятельств – всё это вопросы без однозначных ответов. Судя по всему, в более спокойное время Керенский мог бы стать успешным политиком, но летом 1917 г. 36-летний думец оказался не на своём месте. Масштаб личности просто не соответствовал масштабу ответственности, которая ему досталась. До конца своей долгой жизни Керенский размышлял о поражении демократии в России. Он сам писал о своих просчётах: не арестовал В. И. Ленина, вернул смертную казнь, обозлил военных. Историки выделяют и другие ошибки: откладывал Учредительное собрание, чрезмерно заботился о личной власти, взял на себя слишком много, но боялся принимать трудные решения.

Библиографический список

1. Керенский А. Ф. Россия на историческом повороте. М., 1993.
2. Колоницкий Б. «Товарищ Керенский»: антимонархическая революция и формирование культа «вождя народа» (март – июнь 1917 года). М.: НЛО, 2017.
3. Колоницкий Б. А. Ф. Керенский и Мережковский в 1917 году // Литературное обозрение. 1991. № 3.
4. Милюков П. Н. История второй русской революции. София, 1921.

УРОВЕНЬ ЖИЗНИ НАСЕЛЕНИЯ В ДОРЕВОЛЮЦИОННОЙ РОССИИ КАК ПРИЧИНА РЕВОЛЮЦИОННЫХ КАТАКЛИЗМОВ XIX – НАЧАЛА XX В.

THE STANDARD OF LIVING OF THE POPULATION IN PRE-REVOLUTIONARY RUSSIA IS THE CAUSE OF THE REVOLUTIONARY CATAclysms OF THE EARLY XIX–XX CENTURY

А. Е. Тамаров

A. E. Tamarov

Научный руководитель **В. И. Фёдорова**,
доктор исторических наук, профессор
Scientific adviser **V. I. Fedorova**,
Doctor of History, Professor

Уровень жизни, продовольствие, норма потребления, крестьяне, обезземеливание, антисанитария, бунты, голод.

В данной статье исследуются причинно-следственные связи между уровнем жизни населения и революционными катаклизмами начала XX века через анализ и сравнение состояния жизни русского населения.

Standard of living, food, consumption rate, peasants, landless, unsanitary conditions, riots, famine.
This article examines the causal relationships between the standard of living of the population and the revolutionary cataclysms of the early XX century through the analysis and comparison of the state of life of the Russian population.

На рубеже XIX–XX вв. Российская империя начинает втягиваться в глубокий социально-экономический кризис, результатом которого стало углубление социальной дифференциации и падение уровня жизни населения. Так, после реформы 1861 г. происходит снижение размера душевого надела, что негативно повлияло на благополучие крестьянского хозяйства. По данным Н. А. Рубакина, по 50-и губерниям в Европейской части страны величина надела составляла (в дес.) в 1860 г. – 4,8; в 1880 г. – 3,5; в 1900 г. – 2,6 [5, с. 151]. Малоземелье вкупе с низкой урожайностью, а значит и низким уровнем потребления продовольствия вело к недоеданию. Так, российский историк А. В. Островский приводит данные об урожайности (в самах) и в сборах (в пуд.) на десятину: на 1895–1902 гг. урожайность в самах составляла 4,9; 1903–1910 гг. – 5,3; 1911–1914 гг. – 5,6 [5, с. 43]. Для сравнения А. В. Островский также приводит данные по урожайности в других странах (в самах) на конец XIX в.: в Германии – 7,1, в Италии – 10, в Англии – 13,4. [4, с. 44].

Такое положение неудовлетворительно сказывалось на питании российских крестьян. По данным Островского, человек должен потреблять в год 160 кг. хлеба (в зерновом исчислении), 95 кг мяса, 160 кг овощей, 480 кг молока [4, с. 46]. Теперь взглянем на данные А. В. Чайнова о продовольственном потреблении по 13 обследованным им губерниям: на душу населения потреблялось 249,9 кг хлеба, 58,2 кг овощей, 21,7 кг мяса, 108,9 кг молока и молочных продуктов [4, с. 46]. Таким образом, белковых продуктов крестьянин употреблял примерно в 4 раза меньше от нормы. Питание русского крестьянина было преимущественно хлебно-картофельным: 160 % хлеба и 154 % картофеля. Следует учитывать, что усвояемость у растительных продуктов ниже, чем у мясных. Поэтому беря во внимание преимущественно хлебную диету крестьян, норма потребления хлеба в пудах должна быть выше. Тот же Островский приводит данные исследователя агронома П. А. Лохтина, что крестьянин должен потреблять 19,4 пуда хлеба, что за вычетом фуража будет составлять 18 пудов [4, с. 48]. Если принять во внимание только рожь как основной хлеб крестьян, то Островский делает следующие исчисления: учитывая, что 1 кг ржи имеет калорийность в 2885 калорий, то 18-пудовая норма в год в переводе на килограммы в день будет равняться 2350 калорий (18 пуд. в год = 294 кг в год; $294/365=0,8$ кг) [4, с. 49], что недостаточно. Посему можно сказать, что крестьянское население недоедало и не получало нужного количества питательных веществ, а это, в свою очередь, вело к физической деградации и истощению.

О прямой связи ухудшения положения крестьянства с ростом протестного движения говорит статистика крестьянских выступлений в начале XX в. Число выступлений исчисляется уже не десятками, а сотнями. В 1900 г. – 33, 1901 г. – 119, 1902 г. – 358, 1903 г. – 533, 1904 г. – 162 выступления. В крестьянском движении начала 1900-х гг. чаще встречались активные формы борьбы: захват крестьянами помещичьей земли, вывоз хлеба из помещичьих амбаров, погромы и поджоги дворянских имений. Это приводило к участвовавшим фактам применения войск для подавления крестьянских волнений. В 1900 г. войска вызывались 6 раз, в 1901 г. – 12, а в первой половине 1902 г. – уже 17 раз.

Настоящий взрыв крестьянского движения пришелся на 1902 г., давший трехкратное увеличение выступлениям. Причиной этого был страшный неурожай 1901 г. и голод, охвативший 20 губерний с населением в 24 млн человек. Движение началось в марте – апреле в Полтавской и Харьковской губерниях, распространившись на 165 сел с населением более 150 тыс. человек. Восставшие громили помещичьи имения, захватывали хлеб, семена, скот, землю. Всего пострадало 104 экономии. Помещичий скот, зерно, сельскохозяйственный инвентарь крестьяне разделили между собой. Для усмирения восстания властям потребовалось более 10 тыс. солдат и казаков во главе с командующим Киевским военным округом и двумя губернаторами. Восстание вызвало волнения во многих селах и деревнях Киевской, Черниговской, Новгородской, Пензенской, Орловской, Саратовской губерний, областях Кубани и Кавказа. Особенно значительными они были в Грузии. Общее число крестьянских выступлений по стране в 1903 г. в полтора раза превысило показатели предшествующего года.

В мотивации протестных выступлений крестьян всё чаще стал проявляться политический аспект. Это вынуждена была признать и сама власть. Так, К. Н. Победоносцев с тревогой писал о том, что крестьяне связывают ухудшение своего положения с политикой власти: «Душа народная стала возмущаться. Стали подниматься вопросы: для чего мы страдаем, а другие обогащаются нашим трудом, кровью и потом? И чему служат власти, которые в течение тысячелетий ничего не могли устроить для нашего облегчения? И к чему правительство, которое только гнетет нас своими податями, правителями, судами? И к чему, наконец, государство и всякая власть государственная?» [2, с. 93].

Рост массовых выступлений накануне революции 1905 г. свидетельствовал о том, что низы не хотят жить по-старому и готовы к отчаянной схватке с властью.

Библиографический список

1. Безгин В. Б. Санитарно-гигиенические условия крестьянского быта конца XIX – начала XX века // Российский крестьянин в годы войн и мирные годы (XVIII–XX вв.): сб. труд. участ. науч. конф. (Тамбов, 10 июня 2010 г.). Тамбов: Изд-во ГОУ ВПО ТГТУ. 2010. С. 23–31.
2. Цит. по: История России XX – до начала XXI века (Под редакцией академика РАН Л. В. Милова). М.: Эксмо, 2009. 815 с.
3. Клепиков С. А. Питание русского крестьянства. М., 1924. 60 с.
4. Островский А. В. Зерновое производство Европейской России в конце XIX – начале XX в. СПб., 2013. 416 с.
5. Рубакин Н. А. Россия в цифрах: Страна. Народ. Сословия. Классы. СПб.: Изд-во «Вестн. Знания» (В. В. Битнера), 1912. 216 с.

ОТНОШЕНИЕ НИКОЛАЯ I К РОДСТВЕННИКАМ ДЕКАБРИСТОВ

THE ATTITUDE OF NICHOLAS I TO THE RELATIVES OF THE DECEMBRISTS

А. А. Чертовских

A. A. Chertovskikh

Научный руководитель **В. И. Фёдорова**,
доктор исторических наук, профессор
Scientific adviser **V. I. Fedorova**,
Doctor of History, Professor

Родственники декабристов, материальная помощь, жены декабристов, патернализм.
Статья посвящена изучению отношения императора Николая I к семьям декабристов.

Relatives of the Decembrists, financial assistance, Decembrists' wives, paternalism.
The article is devoted to the study of the attitude of Emperor Nicholas I to the families of the Decembrists.

Ряд историков негативно оценивает время правления императора Николая I, называя его периодом реакции, а самого самодержца именует «Николаем Палкиным», «тюремщиком декабристов». Это во многом связано с подавлением восстания декабристов и длительным следствием, по итогам которого пятеро из заговорщиков были казнены, а другие высланы в Сибирь. Так, А. А. Кизеветтер говорил, что подавление восстания декабристов затормозило назревшие преобразования государственного аппарата [1]. Однако К. Н. Леонтьев, А. А. Корнилов, А. Е. Пресняков более лояльны в своих оценках и считают, что благодаря грамотным действиям правителя была сохранена государственность в целом. Спорность оценок личности и политики Николая I среди историков заставляет нас обратиться к анализу частного вопроса – его отношения к родственникам декабристов.

29 июля 1826 г. (через две недели после казни пятерых декабристов) император приказал собрать сведения, содержащие «в возможной подробности положение и домашние обстоятельства ближайших родных» осужденных. Были собраны сведения о 121 семье членов тайных обществ. Таким образом, семьи декабристов были разделены на 6 разрядов: 1-й – «имеющие нужду во вспомоществовании» (28 семей); 2-й – «не имеющие нужду во вспомоществовании, но в содействии по некоторым домашним обстоятельствам, в числе коих некоторые сами об оном просят» (4 семьи); 3-й – «с состоянием богатым и хорошим» (52 семьи); 4-й – «с состоянием посредственным» (22 семьи); 5-й – «живущие бедно» (6 семей); 6-й – «о коих не получены сведения или получены, но неверные» (9 семей) [2]. Проанализировав полученную информацию, Николай I подписал резолюции

об оказании единовременной помощи или назначении пенсионера. Действие резолюции коснулось 14 (из 28) семей 1-го разряда, 2 (из 4) семей 2-го разряда, 2 (из 6) семей 5-го разряда. Представителям 3-го и 4-го разрядов не было оказано никакой помощи. Надо сказать, что даже в этом аспекте Николай I опирался на справедливость: он помогал только реально нуждающимся семьям.

Материальная помощь была оказана даже семьям казненных декабристов. Так, ещё во время следствия Николай I прислал жене Рылеева 2000 рублей. Позже жена императора прислала на именины дочери ещё 1000 рублей. Царь продолжил помогать семье Рылеева и после казни, и его жена получала пенсию до второго замужества, а дочери Анастасии была назначена пенсия до её полного совершеннолетия [3].

Помимо материальной помощи, Николай I также поспособствовал поступлению в учебные заведения детей декабристов. Так, десятилетний сын В. И. Штейнгейля Николай в январе 1828 г. был принят в Горный корпус на собственный пансион великого князя Михаила Павловича и на казенное содержание до определения в Артиллерийский корпус, а 13-летний Всеволод в сентябре 1827 г. поступил в Морской кадетский корпус в малолетнюю роту. Такая же помощь была оказана сыновьям А. К. Берстея, а две его старшие дочери были помещены в девичье училище Военно-сиротского дома [4, с. 6-7].

После оглашения приговора император Николай I позволил женам в одностороннем порядке расторгнуть брак с преступниками. В таком случае женщина не теряла дворянских привилегий и избавлялась от статуса жены государственного преступника. Однако далеко не все были готовы сделать это. Тогда Николай I санкционировал принятие постановления «О недозволении отправляться к декабристам в Сибирь детям их благородного звания, родственникам и другим лицам». Император не мог полностью запретить членам декабристских семей уезжать в Сибирь, но они должны были получать специальное разрешение, получение которого осложнялось влиянием бюрократического аппарата.

Так, княгиня М. Н. Волконская с большим трудом получила разрешение у Николая I. В Резолюции императора Николая I говорилось: «Я поручил Волконской предостеречь молодую женщину от такого ужасного путешествия; во всяком случае, я не могу согласиться на сопровождение почтальона, так как это означало бы действовать не в духе моих советов, а как раз наоборот» [5, с. 44].

Уехавшие в Сибирь родственники декабристов лишались титулов и привилегий, а также всех имущественных и наследственных прав. Кроме того, они были ограничены в распоряжении денежными средствами и должны были отчитываться по своим расходам каждый месяц.

Дети декабристов, рожденные после восстания на Сенатской площади, также лишались дворянских привилегий. Но в 1842 г. император разрешил детям В. Л. Давыдова, С. П. Трубецкого, С. Г. Волконского и Н. М. Муравьева поступать в государственные учебные заведения при условии, что они откажутся от фамилии отца, а будут называть себя по отчеству. На это согласились только Давыдовы, которые стали именовать себя Васильевыми.

Таким образом, можно сделать вывод, что отношение Николая I к семьям декабристов было неоднозначным. Условно их можно разделить на два типа: люди, которых с декабристами объединяло только родство, и те, кто пытался выразить сочувствие и реальную поддержку осужденным. По отношению к первой категории не применялось никаких негативных санкций. Наоборот, Николай I демонстрировал патерналистское отношение к ним: осуществлял единовременные или ежемесячные выплаты нуждающимся семьям и содействовал в получении образования детям декабристов, рожденным до восстания. Эти люди не были лишены своего привилегированного положения и не подвергались репрессиям со стороны государства.

Вторая категория, в которую чаще всего попадали жены, оказалась в менее благоприятных условиях. Выказав поддержку восставшим, они в глазах правителя стали такими же государственными преступниками, посягающими на порядок в стране. Поэтому эти люди лишались своих титулов, званий, а также имущественных и наследственных прав. Дети декабристов, рожденные после восстания, уже не имели дворянского титула и, следовательно, не могли получить хорошее образование под собственным именем.

Такая политика Николая I во многом связана с его личностными качествами. Современники описывают его как человека, любящего порядок и дисциплину, верного своим принципам и идеалам. Для него восстание декабристов стало импульсом к дальнейшим преобразованиям в стране. Но он не мог допустить государственного переворота, поэтому стремился пресечь всю, с его точки зрения, опасную для государства деятельность. Тем не менее он никогда не мстил их семьям и был готов помогать им в случае необходимости.

Библиографический список

1. Кизеветтер А. А. Деятельность декабристов в истории России. Ростов н/Д: Донская речь, 1903. С. 22.
2. Чернов С. Н. Имущественное положение декабристов // Красный архив. 1926. Т. 2 (15). С. 164–213.
3. Афанасьев В. Рылеев. М.: Мол. гвардия, 1982.
4. Рахматуллин М. А. Император Николай I и семьи декабристов // Отечественная история. 1995. № 6.
5. Волконская М. Н. Записки // Своей судьбой гордимся мы. Иркутск, 1973. 163 с.

ДИСКУССИЯ 1920–1930-х ГОДОВ О РОЛИ ИНОСТРАННОГО КАПИТАЛА В СОВЕТСКОЙ ИСТОРИОГРАФИИ: ЯВЛЯЛАСЬ ЛИ ЦАРСКАЯ РОССИЯ ПОЛУКОЛОНИЕЙ?

DISCUSSION OF THE 1920S–1930S
ON THE ROLE OF FOREIGN CAPITAL
IN SOVIET HISTORIOGRAPHY:
WAS TSARIST RUSSIA A SEMI-COLONY?

И. В. Щуровский

I. V. Shchurovsky

Научный руководитель **В. И. Фёдорова**,
доктор исторических наук, профессор
Scientific adviser **V. I. Fedorova**,
Doctor of History, Professor

Полуколония, иностранный капитал, финансовый капитал, инвестиции, советские историки, политические репрессии.

В статье рассматриваются дискуссии о роли иностранного капитала в экономике царской России, которые проходили среди советских историков в 1920–1930 гг.

Semi-colony, foreign capital, financial capital, investments, Soviet historians, political repression.
The article discusses the discussions about the role of foreign capital in the economy of tsarist Russia, which took place among Soviet historians in 1920–1930.

Вопрос о роли иностранного капитала в развитии экономики России в ранней советской историографии рассматривался в контексте более общей проблемы о социально-экономических предпосылках Октябрьской революции 1917 года. Поэтому он имел важный научный смысл. Но, помимо чисто академического аспекта, у него была и практическая цель. В целях восстановления и дальнейшего развития народного хозяйства советское государство рассчитывало использовать средства и опыт иностранных предпринимателей и финансово-капиталистических групп.

В результате возросшего интереса к указанным вопросам в 1920-е гг. состоялась дискуссия, в ходе которой появилось довольно значительное число публикаций по проблеме иностранного капитала в дореволюционной России. В 1920-е гг. вышли исследования Н. Н. Ванага и С. Л. Ронина. В центре внимания находился процесс формирования финансового капитала в России. Исследователей объединяло признание ведущей роли иностранных капиталов при переходе российского капитализма в стадию империализма. Но если Ванаг и Ронин всё же признавали определенную роль отечественного капитала, хотя и подчиненную,

то Н. Крицман вообще отрицал наличие каких-либо национальных элементов и признаков в системе монополистического капитализма. Развивая эту мысль, экономист М. Гольман в своей монографии «Русский империализм» сделал вывод о «дочернем» происхождении русского империализма и о полуколониальном положении России в системе западноевропейских империалистических держав.

В своем законченном виде эта система взглядов представляла собою концепцию «денационализации» российского капитализма. Её активно поддержал основоположник советской историографической школы М.Н. Покровский, поскольку она перекликалась с его утверждениями о незрелости предпосылок социалистической революции. Вместе с тем Покровский не стал препятствовать публикации трудов участников его семинара при Институте Красной профессуры, выступивших с противоположной точкой зрения А. Л. Сидорова и Е. Л. Грановского. С критикой Н. Ванага, С. Ронина и Л. Крицмана тогда же выступили И.Ф. Гиндин и Г. В. Цыперович. В отличие от направления «денационализаторов», эти историки, которых стали позднее считать сторонниками «национализаторского» направления, утверждали, что, несмотря на значительный приток иностранного капитала, в России складывалась самостоятельная система финансового капитала. Они рассматривали не только количественные показатели иностранных инвестиций в экономику страны, но и их качественную структуру и роль. Сидоров выявил, что увеличение доли иностранного капитала шло за счет наращивания государственного долга, тогда как в промышленном и банковском секторах его доля перед революцией 1917 г. снижалась. В критике своих противников «национализаторы» опирались на ленинскую концепцию империализма, который считал, что характеристика России как полукolonии или только «резерва» Антанты не соответствует действительности. Он относил Россию к странам со средним уровнем развития капитализма, который в начале XX в. ускоренными темпами стал эволюционировать в свою монополистическую стадию. Таким образом, первый этап дискуссии по проблеме русского империализма (конец 1920-х гг.) показал значительный теоретический рост кадров советских историков, более глубокое усвоение ими ленинской теории империализма.

Второй этап дискуссии развернулся в 1931 году. Однако он проходил уже в иных исторических условиях – в условиях перехода страны к форсированной индустриализации, который породил острую борьбу среди партийной элиты. Выводы сторонников «денационализации» русского капитализма, относивших царскую Россию к разряду стран колониального или полуколониального типа, перекликались с утверждениями антипартийных группировок о незрелости России для успешного социалистического строительства. Они противоречили и позиции И. В. Сталина, придерживавшегося в 1927–1928 гг. ленинской оценки русского капитализма и относившего его к среднему уровню. Поэтому уже в 1932 г. Ванаг под воздействием критики своих противников вынужден был признать, что недооценивал «быстроту капиталистического развития в конце XIX и начале XX вв., с которой царская Россия догоняла передовые капиталистические страны» и что страна не являлась полукolonией Запада. В своем покаянном письме

в редакцию журнала «Историк-марксист» он писал, что его ошибки сводятся, прежде всего, к непониманию ленинского учения о перерастании буржуазно-демократической революции в России в социалистическую [1, с. 197].

Изменение позиций Ванага отразилось и в трактовке вопросов экономического развития России в конце XIX-начале XX в. в проекте учебника по истории СССР, написанного членами группы под его руководством. Однако этот вариант был подвергнут критике со стороны И. В. Сталина. В отзыве указывалось, что в представленном его группой конспекте «не учтена зависимая роль как русского царизма, так и русского капитализма от капитала западноевропейского, ввиду чего значение Октябрьской революции, как освободительницы России от ее полукOLONиального положения, остается немотивированным» [5, с.23]. Это соответствовало общей установке «Краткого курса истории ВКП(б)» Сталина о России как о слабом звене в цепи «международного империализма».

После его выхода тезис о России как о полукOLONии Запада надолго превратился в неопровержимую догму. Время научных дискуссий было закончено. Для Ванага оно кончилось трагически: в 1938 г. он был расстрелян, И.Ф. Гиндин в 1930 г. был арестован по делу о контрреволюционной организации в Госбанке, отбывал срок в Печорлаге. Впоследствии продолжил научную работу. Сидоров в июле 1935 г. был исключён из ВКП(б) и отстранён от работы, но уже в апреле 1936 г. восстановлен, переведен в редакцию журнала «Историк-марксист». С 1937 г. работал в Институте истории АН СССР (учёный секретарь, заведующий сектором), в 1950–1960 гг. – директор Института. Остальным участникам дискуссии повезло больше: они продолжили свои исследования в области социально-экономической проблематики.

Библиографический список

1. Ванаг Н. Н. Письмо в редакцию // Историк-марксист. 1932. № 1. С. 197–198.
2. Гиндин И. Ф. Банки и промышленность в России. К вопросу о финансовом капитале. М.-Л., 1927.
3. Крицман Л. Героический период великой русской революции. Опыт анализа т. н. «военного коммунизма». Л., 1926.
4. Ронин С. Л. Иностраный капитал и русские банки. М., 1927.
5. Сталин И., Жданов А., Киров С. Замечания по поводу конспекта учебника по истории СССР. «К изучению истории». М., 1938.
6. Тарновский К. Н. Советская историография российского империализма. М., 1964.

Секция 2. «ИСТОРИИ РОССИИ В XX – НАЧАЛЕ XXI В.»

Жюри:

*Мезит Людмила Эдгаровна, кандидат исторических наук
доцент кафедры отечественной истории;*

*Ценюга Ирина Николаевна, кандидат исторических наук,
доцент кафедры отечественной истории*

ОЦЕНИВАНИЕ КАК УСЛОВИЕ МОТИВАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ

ASSESSMENT AS A CONDITION FOR MOTIVATING STUDENTS

Л. Н. Касьянова

L. N. Kasyanova

Научный руководитель **Л. Э. Мезит**,
кандидат исторических наук, доцент
Scientific adviser **L. E. Mezit**,
Candidate of History, Associate Professor

Оценка, мотив, мотивация, деятельность, оценивание.

В статье анализируются результаты опроса школьных учителей о функции и роли оценки в их практической деятельности, а также методов повышения уровня мотивации среди школьников.

Evaluation, motive, motivation, activity, evaluation.

The article analyzes the results of a survey of school teachers about the function and role of evaluation in their teaching activities, as well as methods of increasing the level of motivation among schoolchildren.

В чем разница между «оценкой» и «оцениванием»? Оценка – это больше формальное составляющее, а оценивание имеет более глубокий смысл, который заключается в поэтапном соотнесении деятельности учащихся с их конечными целями. У любого оценивания есть своя сложность, поэтому, чем выше эта сложность, тем больше страх учащегося за оценку. Поэтому необходимо разработать определенную систему оценивания, которая не вызывала бы стрессовое состояние. Нужно сформировать не просто систему оценивания, которая понижала бы уровень стресса учащихся, но при этом и являлась бы мотивационной составляющей учебной деятельности школьников [4]. То есть, задача состоит в том, чтобы учащиеся, получая оценку за свою учебную работу, стремились бы усовершенствовать свои навыки.

Исследованием проблем мотивационной составляющей в процессе оценивания занимаются и на сегодняшний день такие психологи и методисты, как Т. И. Краснова [3], Л. И. Божович [1], А. Н. Леонтьев [4], Е. В. Веселова [2] и другие.

Целью исследования является изучение степени влияния оценивания на условия мотивационной деятельности в школьной среде для успешного освоения учебной программы.

Данная тема не теряет своей актуальности и на сегодняшний день, ибо мотивация, как процесс побуждения человека к какой – то деятельности, присутствует в каждой области жизни человека, в том числе и в учебной.

В процессе изучения данной темы мной было проведено анкетирование среди учителей школ города Красноярска.

Участниками исследования явились учителя различных школ города Красноярска в возрасте от 21 до 59 лет. Если говорить про гендерный критерий, то можно отметить, что в опросе принимало участие 88% женщин и 12% мужчин от общего числа опрошенных. Всего в анкетировании приняло участие 18 учителей общеобразовательной школы.

Анализируя результаты вопроса «Как часто Вы комментируете оценки, выставленные учащимися?» были получены следующие ответы: 63% опрошенных отметили, что комментируют оценки своих учеников на каждом уроке; 25% ответили, что комментируют оценки в случае конфликтных ситуаций по этому поводу с учеником или с родителями конкретного ученика; 12% опрошенных обозначили, что могут прокомментировать оценку своего ученика, если лишь произошло что – то необычное на уроке.

На вопрос о том какую функцию оценки сами учителя используют в своей преподавательской практике 56% учителей обозначили, что это в основном информационно – диагностирующая функция оценки; для 38% опрошенных оценка несет больше мотивирующую функцию; 6% обозначили, что оценка должна нести карательно – поощрительную функцию.

Следующий вопрос касался непосредственно роли мотивирующей оценки и необходимости применения ее среди школьников для повышения уровня мотивационной деятельности. Так, 44% опрошенных ответили, что мотивирующую оценку необходимо использовать в отношении абсолютно каждого ученика; 37% обозначили, что мотивирующая оценка играет важную роль лишь для тех ребят, у которых отсутствует устойчивый интерес к учебе; 19% ответили, что мотивирующая оценка необходима лишь для определенной группы учащихся.

На вопрос о том при каких условиях оценка является справедливой 63% опрошенных ответили, что оценка считается справедливой, когда оцениваются достижения конкретного школьника в учебном процессе. Для 25% учителей справедливой оценка является в случае, когда оцениваются именно знания по предмету. И лишь для 12% опрошенных оценка считается справедливой, когда соблюдается принцип единства требований ко всем ученикам.

Следующий вопрос звучал в форме утверждения: «Похвала по ходу выполнения задания приносит больше пользы, чем оценки за всю сделанную работу». Так 81% ответили, что согласны с тем, что похвала и признание за проделанную работу намного ценнее, чем сама оценка. Но при этом 19% опрошенных ответили, что не согласны с этим высказыванием.

В следующем вопросе было уточнение: когда учитель выставляет оценку, то необходимо ли ему учитывать не только конечный результат работы, но и старания и труд, вложенные в саму работу. Для 81% опрошенных школьных учителей учет не только конечного результата, но и стараний необходимо применять во всех классах. Для 13% опрошенных учителей данный способ оценивания необходимо применять лишь в начальной школе. И 7% опрошенных школьных учителей ответили, что необходимо ставить оценку только за конечный результат.

Завершающий вопрос в анкетировании для учителей был с открытым вариантом ответа, уточнялся личный опыт опрошенных по поводу того: какие методы, способы и приемы учебной мотивации они применяют в своей преподавательской деятельности. Ответами на данный вопрос были следующими: похвала и использование мотивирующей оценки; познавательная мотивация, которая основана на жизненном опыте учителя; личная беседа по поводу предстоящих экзаменов или какое – либо интересное задание; сокращение объема домашней работы; создание на уроке ситуации успеха и информирование об обязательных результатах обучения.

Из приведенных выше результатов анкетирования, можно сделать следующие выводы: система образования не стоит на месте и с каждым днем эволюционирует, поэтому в наше современное время карательная функция оценки все реже используется. Наиболее эффективной функцией оценки, по мнению практикующих учителей выступает мотивационная составляющая, которая способствует улучшению качества самообразования и самопознания. Исходя из опыта школьных учителей можно сделать вывод о том, что для успешных школьников оценка не особо играет какую – либо роль, лишь кроме той, что подтверждает их успешную учебу. Также можно утверждать, что в понятие «справедливая оценка» большинство современных школьных учителей включает не только знания по конкретному предмету, но и личностные результаты учащихся по достижению конкретных результатов. Конечно, конечный результат – это показатель всей проделанной работы, который наиболее необходим в оценивании, но не стоит также забывать и недооценивать старания и труд учащихся, которые они вкладывают в каждую свою работу, чтобы добиться лучших результатов. Результат работы может быть неудачным или неправильным, но ребенок может при этом прикладывать все свои усилия, чтобы справиться с этим.

Библиографический список

1. Божович Л. И. Изучение мотивации поведения детей и подростков. М.: Педагогика, 1972. 352 с.
2. Веселова Е. В. Современные формы и методы оценивания образовательных результатов школьников. М.: Вестник, 2015.
3. Краснова Т. И. Оценивание учебной деятельности студентов / Т. И. Краснова // Аналитический обзор международных тенденций развития высшего образования 2003. № 6. С. 45–53.
4. Маркова А. К. Стратегия формирования мотивации учения. Перспективы: вопросы образования. 1991. № 3. С.23 – 3

ШКОЛЬНЫЙ КУРС ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ИСТОРИИ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ СОВЕТСКОГО ЧЕЛОВЕКА ОБРАЗЦА 1930-х гг.

THE SCHOOL COURSE OF NATIONAL HISTORY AS A TOOL FOR THE FORMATION OF A SOVIET MAN OF THE SAMPLE OF THE 1930s

К. А. Павлова

K. A. Pavlova

Научный руководитель **Л. Э. Мезит**,
кандидат исторических наук, доцент
Scientific adviser **L. E. Mezit**,
Candidate of History, Associate Professor

СССР, образование, отечественная история, школьный курс, человек.

В данной статье анализируется эффективность школьного курса отечественной истории как инструмента формирования советского человека образца 1930-х гг.

USSR, education, national history, school course, man.

This article analyzes the effectiveness of the school course of national history as a tool for the formation of a Soviet man of the 1930s.

Наиболее масштабные реформы в системе советского исторического образования пришлось именно на 1930-е гг. В это время политическое руководство страны, а следом за ней и представители сферы образования осознали необходимость более глубокого теоретического осмысления истории СССР с позиций марксистской теории.

Так, в постановлении ЦК ВКП (б) «О начальной и средней школе», которое датируется 1931 годом, говорится о том, что необходимо опираться на задачи и цели обучения, которые были закреплены в программе ВКП(б) [1]. В программе говорилось о том, что школа должна быть не только проводником идей коммунизма, но и проводником идейного организационного воспитательного влияния пролетариата на полупролетарские и непролетарские слои трудящихся масс с целью воспитания поколения людей, которые были бы способны окончательно утвердить коммунизм. А главная задача, которую ставит перед собой советская школа, – это подготовка всесторонне развитого члена коммунистического общества, и все учебные программы должны быть основаны на научно-марксистской теории.

С 1920 гг. в советских школах вместо истории был введен предмет «обществоведение» с некоторыми элементами исторических знаний. Учебная историческая дисциплина вернулась обратно в массовую школу только в 1927 г., но и то лишь в «картинном порядке». В постановлениях, касающихся преподавания истории, говорится о том, что обучение истории в советских школах происходит

крайне неудовлетворительно. Преподавание и учебники носят отвлеченный и схематический характер. Первостепенной задачей становится создание новых учебных программ и учебников по истории.

И только новый курс по истории, который содержит в себе историко-хронологическую последовательность исторических событий, персоналий, может дать необходимую для обучающихся доступность и конкретность исторических знаний, на основе которых возможен «правильный» разбор и «правильное» обобщение исторических событий, что подводило бы обучающегося к марксистскому пониманию истории.

Одним из решающих условий твердого усвоения обучающимися исторической дисциплины, по мнению ЦК, являлось соблюдение историко-хронологической последовательности в изложении различных исторических событий, важных деятелей.

Если касаться самого содержания исторического образования, то данный аспект глубоко был рассмотрен в статье А. М. Панкратовой «За большевистское преподавание истории» [2]. Главными задачами абсолютно любого большевистского учебника по истории провозглашались: демонстрация истории в свете исторической борьбы пролетариата за рабочую диктатуру и социализм абсолютно во всем мире, а также согласование событий вчерашнего дня с сегодняшним, «с теми громадными новыми задачами социалистического строительства, какие встают перед нами на сегодняшний день и еще будут стоять и завтра» [2].

В феврале 1933 г. было опубликовано постановление ЦК ВКП(б), в котором осуждалось желание создать какой-либо «динамичный» учебник [3]. Необходимо было сформировать такой учебник, который можно было бы применять без изменений в течение ряда лет.

В выполнение данной директивы Наркомпросом был организован проект по изданию учебников. Были созданы рабочие группы для написания новых учебников по каждому школьному курсу истории. Так, по созданию учебника по Истории СССР была назначена группа Н. Н. Ванага. И к июлю 1934 г. группа представила готовый конспект учебника, который направлен на рассмотрение в Центральный Комитет. Но данный проект учебника не удовлетворил желания руководства.

И в январе 1936 г. создается другая комиссия под руководством Жданова, которая объявляет конкурс на лучший учебник. Первое место никто не получил, но на второе был выдвинут учебник А. В. Шестакова, который, можно считать, стал неким прародителем в идеологическом воспитании обучающихся через систематическое историческое образование. Так как данный учебник формирует у обучающихся особый взгляд на мир через призму советской идеологии, СССР выглядел идеальным государством, которое защищает своих граждан от врагов-капиталистов [4].

Историческое образование является средством формирования «правильной» для партии картины мира через марксистскую идеологию. Так, А. М. Панкратова отмечала, что историческое образование является обязательной частью марксистско-ленинского воспитания масс. Именно историческому образованию и исторической науке отводилась роль инструмента коммунистической пропаганды.

История России показана через борьбу класса трудящихся над классом эксплуататоров [5]. Это формирует у обучающихся идею, что Советский Союз является своего рода спасителем, вместе с которым нужно продолжать дальнейшую борьбу с врагами-капиталистами. Авторы учебников не забывают в очередной раз напомнить про великие успехи Советского Союза.

Обучающиеся должны были осознать, что безоблачная счастливая жизнь рабочих всех стран возможна лишь только после ликвидации буржуазии, а также после победы коммунизма в абсолютно всем мире.

Таким образом, школьный курс истории СССР в 1930-е гг. призван был соответствовать идеологическим установкам высшего руководства и выполнял важнейшую задачу – формирование советского патриотизма у подрастающего поколения. Поэтому позитивный образ социалистической родины, как справедливого государства трудящихся, стал основополагающей идеей авторов учебных текстов.

Библиографический список

1. Постановление ЦК ВКП(б) от 25 августа 1931 г. «О начальной и средней школе» // Livejournal. URL: <https://psyhistorik.livejournal.com/56331.html>. (дата обращения: 18.01.2022).
2. Панкратова А. М. За большевистское преподавание истории // Борьба классов. 1935. № 1–2. С. 19–36.
3. Постановление ЦК ВКП(б) от 12 февраля 1933 г. «Об учебниках для начальной и средней школы» // Истмат. URL: <http://istmat.info/node/58635>. (дата обращения: 18.01.2022).
4. История СССР. Краткий курс / под ред. проф. А. В. Шестакова. М., 1937. 250 с.
5. Наш Союз (СССР): Книга для чтения и работы для IV года обучения / сост. Е. П. Литвиненко, Е. П. Шумова, А. В. Крассов, М. Л. Крылова, Л. Г. Терехова; под ред. Л. Г. Тереховой. Изд. 9-е. М., 1930. 300 с.

ОСОБЕННОСТИ ЭМИГРАЦИИ СОВЕТСКОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ИНТЕЛЛИГЕНЦИИ В ПОЗДНИЙ СОВЕТСКИЙ ПЕРИОД

FEATURES OF EMIGRATION OF THE SOVIET ARTISTIC INTELLIGENTSIA IN THE LATE SOVIET PERIOD

Ю. Прокопенко

Yu. Prokopenko

Научный руководитель **Л. Э. Мезит**,
кандидат исторических наук, доцент
Scientific adviser **L. E. Mezit**,
Candidate of History, Associate Professor

Эмиграция, интеллигенция, советское пространство, «Русская мысль», социалистические идеалы, «Континент».

В статье рассматриваются основные особенности эмиграции советской художественной интеллигенции в поздний советский период.

Emigration, intelligentsia, Soviet space, «Russian thought», socialist ideals, «Continent».

The article discusses the main features of the emigration of the Soviet artistic intelligentsia in the late Soviet period.

Культурное наследие русской эмиграции весьма значительно и многообразно. Третья волна эмиграции из СССР, которая началась после окончания «оттепели» и завершилась перестройкой, была самой многочисленной по потере культурного потенциала после 1917 года. Более 50 тысяч представителей творческой интеллигенции выехали за рубеж с начала 1970-х годов.

Середина 1960-х – начало 1970-х гг. отмечается как период отката от демократических завоеваний «оттепели». В советском пространстве формируется устойчивое двоемыслие: с трибун произносились коммунистические заклинания, которые приняли характер ритуала, а на деле в эти заклинания даже сами вожди не особо верили. Культура также разделилась на два совершенно противоположных мира: официальная и неофициальная культура. Но здесь наблюдался некоторый диссонанс: официальная культура была зависима от идеологического диктата, а неофициальная культура просто не имела возможности распространения из-за видимых противоречий идеологии. На почве культурных разногласий с партийной политикой появляется такой феномен, как «диссидентство». Подлинное начало диссидентство берет с судебных процессов, происходящих в 1965–1966 годах над такими писателями, как Андрей Синявский и Юлий Даниэль, обвиненными в тунеядстве и антисоветской пропаганде.

В 1977 г. в Постановлении ЦК КПСС «О мерах по дальнейшему повышению политической бдительности советских людей» диссидентство признавалось направлением, дискредитирующим советский государственный строй, а уличенные привлекались к уголовной ответственности. Так, за инакомыслие были осуждены свыше 7 тысяч человек. В эмиграции оказались такие деятели, как А. Солженицын и В. Некрасов, также виолончелист М. Ростропович, художник М. Шемякин и многие другие. КГБ использовал практику «на Запад или на Восток»: от инакомыслящих часто требовали эмигрировать под угрозой ареста и отправки в лагерь. Некоторые смельчаки выбирали второе, но тех, кто выбирал отъезд, было гораздо больше. Стоит упомянуть о том, что обвинения со стороны КГБ во многих случаях являлись необоснованными. Так, к примеру, Сергей Довлатов, не замеченный в противоречащих партийным установкам высказываниях, подвергся преследованиям и был вынужден эмигрировать в 1974 году.

Встреча трех поколений эмигрантов за рубежом показала одну из ключевых проблем русской интеллигенции на Западе: выходцы из одной страны, говорившие на одном языке, имели совершенно разный опыт и полярные мировоззренческие устои. «Третья волна» была встречена своими соотечественниками настороженно и почти враждебно.

В начале 1980-х гг. постоянные читатели зарубежных газет почувствовали себя ущемленными в правах. На страницах издания состоялась весьма бурная дискуссия по вопросу о самосознании русской диаспоры. Русскую мысль обвиняли в монархической направленности и «великодержавном шовинизме», в том, что рассказам о прежней, дореволюционной России отводится слишком много газетной площади. Таким образом, желаемого единения достигнуто не было.

Напряженные отношения складывались не только внутри самой русской диаспоры, но и во внешних связях с западной интеллигенцией. Нередко наблюдалось сочувственное отношение к социализму и к СССР. В 1970-е гг., в период «разрядки международной напряженности», социалистические идеалы находили привлекательными для себя многие представители «прогрессивной» американской общественности. Одним из постоянных мотивов выступлений А. Солженицына на Западе (начиная с Гарвардской речи) стали апокалиптические пророчества о скорой гибели Запада из-за его близорукости и излишней расслабленности в ситуации «разрядки». Очень показателен тот факт, что попытки проложить мосты взаимопонимания между западной интеллигенцией и русскими эмигрантами почти не имели успеха.

Таким образом, в ходе третьей волны эмиграции мы отмечаем не только добровольную эмиграцию «невозвращенцев», но и применение насильственной практики (на примере Александра Исаевича Солженицына) высылки из страны. Будучи образованными людьми и не имея языковых проблем, они сравнительно быстро адаптировались к новой среде обитания, а многие продолжили свою профессиональную деятельность и остались верны тем принципам, которые в СССР были осуждены. Однако стать единым сообществом русской эмиграции они не смогли не столько в силу возрастных различий, но и по идейным соображениям.

С объявлением политики гласности и приходом к власти М. С. Горбачева постепенно начали снимать запреты и возвращать эмигрантов на Родину, признавая их гражданами СССР, а советским гражданам вернулось их культурное наследие.

Библиографический список

1. Базанов П. Н. Издательская деятельность политических организаций русской эмиграции (1917–1988 гг.). СПб., 2008. 468 с.
2. Ипполитов С. С. Российская эмиграция и Европа: несостоявшийся альянс М.: Ипполитов, 2004.
3. Культурное наследие российской эмиграции, 1917–1940: в 2 кн. / Рос. АН; Под общ. ред. Е. П. Чельшева, Д.М. Шаховского. М.: Специализир. изд.-торг. предприятие «Наследие», 1994.

МЕСТО ЕНГУБЧК В БОРЬБЕ С ДЕТСКОЙ БЕСПРИЗОРНОСТЬЮ В ЕНИСЕЙСКОЙ ГУБЕРНИИ В 1920-Е ГГ.

THE PLACE OF THE YENGUBCHK IN THE FIGHT AGAINST CHILD HOMELESSNESS IN THE YENISEI PROVINCE IN THE 1920S

Н. С. Скляренко

N. S. Sklyarenko

Научный руководитель **Л. Э. Мезит**,
кандидат исторических наук, доцент
Scientific adviser **L. E. Mezit**,
Candidate of History, Associate Professor

Сибирь, ОГПУ, беспризорность, чекисты, Енисейская губерния.

В статье сделана попытка провести анализ деятельности Енисейского губЧК по борьбе с детской беспризорностью.

Siberia, OGPU, homelessness, chekists, Yenisei province.

The article attempts to analyze the activities of the Yenisei GubChK to combat child homelessness.

Енисейская губернская чрезвычайная комиссия была сформирована, по версиям различных историков, 8 или 13 января 1920 г. с созданием Военно-революционного комитета. Также существует точка зрения, что функционирование Енисейской губЧК началось еще со времени начавшегося антикалчакковского восстания [5, с. 43]. Однако, если учесть тот факт, что в период с 1918 по 1920 гг. территория Енисейской губернии находилась под контролем белой армии, данная точка зрения не совсем верна.

Помимо борьбы с остатками «белой армии», Енисейскому губЧК приходилось решать проблему детской преступности, совершаемую в основном беспризорными сиротами, родители которых погибли в годы Первой мировой и гражданской войн. Немало хлопот доставили беженцы из голодающих районов центральной части страны. Только за 1922 год в Енисейскую губернию прибыло 33 186 человек [4, с. 52]. Кроме того, стоит отметить, что причиной возросшей численности беспризорников являлось ухудшение социально-экономического положения в семье, в силу чего дети часто убегали от родителей, чтобы не терпеть издевательств от родителей или не умереть от недоедания.

Систематическая работа по устранению детской беспризорности началась в 1923 году с организацией Детской комиссии, в которую входили: Уполномоченный ВЦИК, представители от Губоно, Губздрава, Губпрофсовета и др. Задачи данной комиссии сводились к следующему:

1. Объединение и согласование работы всех ведомств и организаций по борьбе с детской беспризорностью;

2. Проведение мероприятий по изысканию средств для образования фонда по борьбе с беспризорностью:

3. Оказание помощи детям как в воспитательных учреждениях, так и вне них.

Для изыскания средств проводились вечера, просмотры кинофильмов, часть сборов от которых шла в специальный фонд, устраивались различные представления художественной самодеятельности, проводились недели помощи беспризорному ребенку, выпускались подписные листы (ГАКК. Ф. Р-241. Оп. 1 Д. 769. Л. 3).

Данные мероприятия позволили собрать за 1923 г. с Минусинского, Красноярского и Ачинского уездов порядка 6030 рублей в золотом эквиваленте. Больших результатов удалось добиться в следующем году. Так, только в Красноярске удалось собрать 20 032 рубля, однако по губернии данный показатель составил только 23 707 рублей в золотом эквиваленте (ГАКК Ф. Р-241. Оп. 1. Д. 769. Л. 4).

Комиссия осуществляла распределение собранных средств. В 1924 г. полученные средства пошли на следующие расходы: на пособия для отправки детей, пострадавших от голода, 295 р. 50 к.

– Для оборудования женского интерната – 300 р., а также на его содержание – 250 р.

– Отправка детей на курорт Шира – 942 р.

– На питание детей – 1100 р. 90 к.

На покупку мануфактуры и обуви – 11 206 р. 27 к. (ГАКК Ф. Р-241, Оп. 1. Д. 769. Л. 5).

Стоит при этом отметить, что собранная сумма являлась незначительной по сравнению с гиперинфляцией, бушевавшей в РСФСР. Например, цена за пару сапог в 1922 г. в Красноярске составляла около 6 млн. рублей, на дамские ботинки – 3,5 млн. рублей.

В первые годы существования губернской комиссии отмечалось отсутствие аналогичных комиссий в большинстве уездов, а созданные существовали сами по себе, не взаимодействуя друг с другом. Это негативно отражалось на решении проблемы детской беспризорности. Наибольшее количество подростковых преступлений совершено по экономическим причинам, в силу угрозы голода.

Таким образом, несмотря на усиление своего влияния в Енисейской губернии и возложение на них обязанности по воспитанию подрастающего поколения, енисейские чекисты плохо справлялись с детской беспризорностью. Причиной тому может служить слабость самой административной системы, которая только формировалась в указанный период. Также не стоит забывать о разгуле преступности и частых восстаниях, поднимаемых местным населением. У сотрудников государственной безопасности физически не хватало времени следить за исполнением всех инструкций по оказанию помощи беспризорникам во время частых своих командировок по территории Енисейской губернии.

Библиографический список

1. ГАКК Ф.Р-241. Рабоче-крестьянская инспекция исполкома Енгубсовета рабочих, крестьянских и красноармейских депутатов.

2. Вся Красноярская власть: Очерки истории местного советского управления и самоуправления (1917–1993). Факты, события, люди. Красноярск: Кн. изд-во, 1996. 320 с.
3. Катцина Т. А., Мезит Л. Э. Борьба с преступностью несовершеннолетних в Енисейской губернии в 1920-е гг. // Манускрипт. 2020. № 10. С. 30–34.
4. Мезит Л. Э. История Красноярского края (1917–1940 гг.): учебное пособие. Красноярск: РИО КГПУ, 2001. 108 с.
5. Шекшеев А. П. Органы ВЧК/ГПУ/ ОГПУ и большевистская трансформация общества. Неизвестная история Енисейской Сибири. Минусинск, 2021. 664 с.

О ЖИЗНИ И ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВЕТСКОЙ МИЛИЦИИ В 1920–1921 гг. ПО СТРАНИЦАМ ГАЗЕТЫ «КРАСНОЯРСКИЙ РАБОЧИЙ»

ABOUT THE LIFE AND ACTIVITIES OF THE SOVIET MILITIA
IN 1920–1921 ON THE PAGES OF «KRASNOYARSK WORKER»

Ю. Н. Смолякова

Y. N. Smolykova

Научный руководитель **О. В. Коновалова**,
доктор исторических наук, профессор
Scientific adviser **O. V. Konovalova**,
Doctor of History, Associate Professor

Советская милиция, газета «Красноярский рабочий», Сибревком, Енисейская губерния.
Рассмотрены основные аспекты становления и деятельности советской милиции, представленные на страницах газеты «Красноярский рабочий».

Soviet militia, newspaper «Krasnoyarsk worker», Sibrevk, Yenisei province.
The main aspects of formation and activity of the Soviet militia, presented in the pages of the newspaper «Krasnoyarsk Worker», are considered.

Периодическая печать является важным инструментом в обмене информацией, средством взаимодействия между государством и обществом, относится к одному из значимых видов исторических источников. Газета «Красноярский рабочий» появилась на красноярской земле в революционном 1905 г., впоследствии издавалась с марта 1917 г., затем ее выпуск возобновился 10 января 1920 г.

К этому времени территория Восточной Сибири была освобождена от войск А. В. Колчака, большевики приступили к формированию аппарата государственной власти, «политике «мягкой» продразверстки – добровольной сдаче хлебофуража, мяса, масла и началу мобилизации в Красную армию на добровольных началах». Однако с июня 1920 г. политика ужесточалась. Переход к силовым методам проведения продразверстки, осуществления обязательной мобилизации в армию приводили к массовым выступлениям крестьян и дезертирству.

В этих непростых условиях на территории Енисейской губернии шел процесс создания советской милиции. В ряды милиции предполагалось привлекать наиболее сознательных грамотных рабочих и крестьян, сочувствующих новой власти. Для поступления на службу требовались рекомендации из партийного комитета или общественных организаций – профсоюза, кооператива, сельского общества. В отношении бывших чинов полиции или милиционеров, служивших при Колчаке, необходимо было разрешение местного исполкома совета и комитета РКП, согласованное с губернским отделом и Сибревкомом [4].

Проблемы кадрового обеспечения нашли отражение на страницах «Красноярского рабочего». Так, 16 января 1920 г. отмечалось: «Начальником милиции издан приказ об увольнении всех служащих милиции, не предоставивших рекомендаций от видных советских деятелей» [3, № 130].

В апрельском номере «Красноярского рабочего» за 1920 г. приводилась позиция Л. Д. Троцкого, высказанная им на IX съезде РКП (б), состоявшемся с 29 марта по 5 апреля этого же года. Развивая идеи о трудовых армиях, военком отмечал: «Красная Армия, переходя в милицию, будет превращаться в трудовую армию, в основе которой будет Рабочий Класс. В таком построении армия нашей страны решит задачу хозяйственного Возрождения, задачу сохранения своей боеспособности». Сложно сказать, что вышло бы в конечном итоге из этой идеи Троцкого, но пополнение рядов милиции Енисейской губернии за счет демобилизованных красноармейцев осенью 1921 г., по мнению исследователей, качественно улучшило кадровый состав и работу сотрудников органов внутренних дел [2].

На страницах газеты «Красноярский рабочий» были представлены функции советской милиции. В период «военного коммунизма» и гражданской войны актуальными задачами являлись: борьба с преступностью, участие в подавлении контрреволюционных выступлений, помощь в пропаганде и взыскании государственных разверсток [3, № 44]; контроль за обеспечением домовладельцами и учреждениями чистоты во дворах и на улицах [3, № 120]. В конце февраля 1920 г. Губревком А. Спундэ и Губпродком С. Лесин предписывали милиции строго следить за недопустимостью оптовых покупок [3, № 39]. Важной задачей милиции также являлась борьба с самогоноварением [3, № 123].

Летом 1921 г. к функциям милиции добавилось наблюдение за исполнением постановления енисейского Губисполкома от 12 июля о разграничении места для купания лошадей и полоскания белья, а также для купания граждан – отдельно для мужчин и женщин [3, № 150].

О выполнении функции советской милиции по охране общественного порядка в период массовых мероприятиях свидетельствует следующая информация: «Когда закладывали памятник (23 мая) «Всеобуч», то вся гора вокруг площади покрыта была зрителями. Наряды конной и пешей милиции едва сдерживали граждан, желающих увидеть церемониал», – отмечалось в газете от 26 мая 1920 года [3, № 110].

О непростых трудовых буднях советской милиции говорит тот факт, что в октябре 1920 года, «во время недели ремонта служащие, мастеровые и другие рабочие станции Красноярска работали сверх установленного рабочего дня 3 часа в сутки. Милиционеры же станции работали сверхурочно не 3 часа в сутки, а 4, перейдя на двухсменное дежурство по двенадцать часов в сутки, кроме этого, выделена была третья смена целиком на всю неделю по 11 часов в сутки, наравне со всеми рабочими» [3, № 228].

В газете за 6 июля 1920 года отмечалось, что 20 июня в селе Балахта состоялись похороны товарищей, расстрелянных колчаковскими бандами. «В похоронах принимали участие члены и сотрудники Волревкома, милиция, Союз молодёжи и партия ячейки» [3, № 144].

На страницах газеты можно найти информацию о проблемах, с которыми сталкивалась советская милиция, по вопросам комплектования кадров, координации деятельности с органами ВЧК, финансового и материального обеспечения и т.п.

Таким образом, изучение материалов газеты «Красноярский рабочий» за 1920–1921 гг. позволяет выявить основные тенденции в становлении и развитии советской милиции в Енисейской губернии и создает основу для продолжения исследования по данной теме.

Библиографический список

1. Коновалова О. В. Повстанческое движение в Енисейской губернии в 1920–1921 гг. // История Белой Сибири: материалы 5-й Международной научной конференции. Омская академия МВД России, Кемеровский филиал заочного обучения. Кемерово, 2003. С. 103–104.
2. Коновалова О. В., Бойко Ю. Н. Вопросы кадровой политики в правоохранительных органах (на примере советской милиции Приенисейского края в первой половине 1920-х гг.) // Антинаркотическая безопасность. 2014. № 1 (2). С. 113–120.
3. Красноярский рабочий (разные даты).
4. Николаев П. Ф. Советская милиция Сибири (1917–1922). Омск, 1967. С. 142–143.

НЕЗАМЕТНЫЕ ГЕРОИ КРАЯ

INCONSPICUOUS HEROES OF THE REGION

К. Р. Филиппова

K. R. Filippova

Научный руководитель **Л. Э. Мезит**,
кандидат исторических наук, доцент
Scientific adviser **L. E. Mezit**,
Candidate of History, Associate Professor

Война, антинакипин, железная дорога, оборонная промышленность, тыл.

В статье на примере конкретной работницы Красноярской железной дороги показана деятельность работников тыла по укреплению обороноспособности нашей страны в годы Великой Отечественной войны.

War, antinakipin, railway, defense industry, rear.

The article uses the example of a specific employee of the Krasnoyarsk Railway to show the activities of rear workers to strengthen the defense capability of our country during the Great Patriotic War.

В мае 2021 г. Указом Президента РФ В. В. Путина Красноярск был удостоен почетного звания «Город трудовой доблести». Это решение было принято не случайно, т.к. в годы войны в Красноярском крае было размещено свыше 40 эвакуированных промышленных предприятий из 20 регионов страны. Все мастерские, местные заводы были переведены на выпуск военной продукции, что позволило увеличить ее объемы в 5,5 раз. В годы войны аграрный Красноярский край поставил государству 196 млн пудов хлеба, 7,7 млн пудов картофеля, 6 млн пудов мяса. Все это было достигнуто трудом тружеников тыла [1, с. 344].

Цель статьи: на конкретном примере Л.Н. Шапиро показать, каков был вклад женщин в годы войны в укрепление обороноспособности страны.

Любовь Наумовна родилась в Красноярске в семье медицинских работников. Уже в 1930 г. Любовь Наумовна оканчивает девять классов при Институте народного образования. Вместе с аттестатом зрелости ей выдали удостоверение учителя начальных классов и распределили в село Атаманово работать хранительницей избы-читальни. Женщина вспоминает, что бытовые условия были ужасные. В итоге – тяжелая простуда, возвращение в Красноярск, несколько месяцев в больнице.

Шапиро очень хотела продолжать обучение, а поэтому пошла в Лесотехнический институт. Выпускница первого Красноярского ВУЗа и первого потока химфака лесотехнического отделения 1936 года. Но завершать обучение, а это 4-й и 5-й курс, пришлось в Свердловске. Ведь в 1934 г. по институту прошла волна репрессий, и весь преподавательский состав был репрессирован и расстрелян, преподавать стало некому. И, несмотря на эту ситуацию, в дипломе у Любви Наумовны стоит «Красноярский лесотехнический институт» [3, с. 32].

Сразу после окончания ВУЗа Любовь Шапиро начала преподавать химию в медицинском техникуме. В 1940 г. пошла работать на железную дорогу. Ей была поставлена сложная задача – создать свою лабораторию. Через некоторое время началась Великая Отечественная война.

При работе на железной дороге нужно соблюдать огромное количество требований, правил и подходов, учитывать малейшие нюансы и характеристики паровозов. Очень важной работой являлась своевременная обработка котлов специальными химикатами для очистки воды – антинакипинами. И если этого не делать, внутри котла будет образовываться накипь, а при ее большом скоплении мог произойти взрыв труб. Антинакипины в то время производили только в Белоруссии, откуда они и поступали к нам, но в самом начале войны Белоруссия была оккупирована врагом, и поставки химикатов для очистки воды прекратились. Шапиро сама разработала антинакипин и этим спасла промышленность Красноярска.

Благодаря проделанной работе Шапиро паровозные котлы перестали выходить из строя. Это позволяло безопасно перевозить различное оборудование, провиант, раненых солдат и т.д. На созданном химикате Шапиро паровозы Красноярской магистрали работали до 1960-х годов, до перехода на электротягу.

Таким образом, Шапиро на основе своих профессиональных знаний по химии спасла подвижной состав железной дороги от разрушений, позволив тем самым укрепить обороноспособность страны и мобильность действующей Красной армии в этот драматический период истории.

Судьба Шапиро позволяет нам утверждать, что в годы войны женщины, наряду с мужчинами, играли огромную роль в обеспечении Победы и на фронте, и в тылу. Они оказались способными решать многие задачи, необходимые для укрепления оборонной мощи страны. Женщины заменили не только в сельском хозяйстве мобилизованных мужчин и сели на трактора, стали председателями колхозов, совхозов края, но и овладевали массовыми рабочими профессиями станочников, строителей, пополнив тем самым кадры оборонных предприятий.

Библиографический список

1. Очерки истории Красноярской краевой организации КПСС (1895–1980). Красноярск: Кн. изд-во, 1982. 600 с.
2. Та самая Шапиро // Красноярский железнодорожник. 2017 № 36 (29 сентября).
3. На железнодорожном фронте // Наш Красноярский край. URL: <https://gnkk.ru/articles/nazheleznodorozhnom-fronte/>
4. Спасла паровозы // Красноярский железнодорожник. 22–29 марта 2013. № 10 (8195).

Секция 3. КОНЦЕПЦИЯ ПРЕПОДАВАНИЯ КУРСА «ИСТОРИЯ РОССИИ» И «ОБЩЕСТВОЗНАНИЕ» В ШКОЛЕ: ТРАДИЦИИ И НОВАЦИИ

Жюри:

*Ворошилова Наталья Владимировна, кандидат исторических наук,
доцент кафедры отечественной истории КГПУ им. В. П. Астафьева;
Толмачева Анна Валерьевна, кандидат исторических наук,
доцент кафедры отечественной истории КГПУ им. В. П. Астафьева*

ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ЗАЩИТЫ ИНВАЛИДОВ ПЕРВОЙ МИРОВОЙ И ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙН: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ

ORGANIZATION OF SOCIAL PROTECTION OF DISABLED PEOPLE
OF THE FIRST WORLD WAR AND THE GREAT PATRIOTIC WAR:
COMPARATIVE ANALYSIS

Д. Д. Горчатова

D. D. Gorchakova

Научный руководитель **А. В. Толмачева**,
кандидат исторических наук, доцент
Scientific adviser **A. V. Tolmacheva**,
Candidate of History, Associate Professor

Социальная защита инвалидов, социальная политика, социальная помощь, Первая мировая война, Великая Отечественная война.

В данной статье рассмотрены различные аспекты проведения социальной политики в отношении инвалидов Первой мировой и Великой Отечественной войн.

Social protection of the disabled, social policy, social assistance, World War I, Great Patriotic War.
This article discusses various aspects of the implementation of social policy in relation to the disabled of the First World War and the Great Patriotic War.

Первая мировая и Великая Отечественная – две самых кровопролитных войны в истории России XX века, миллионы потерь, миллионы искалеченных судеб людей, которые отдали всё, что имели, за Родину, включая руки и ноги. Разные итоги войн, разные политические обстоятельства привели к различному решению проблемы организации социальной защиты инвалидов.

В начале XX в. в рамках реализации социальной политики в Российской империи активно развивалась система социальной помощи инвалидам. В этот период в связи со сложностью внутривластной ситуации в стране и ростом числа инвалидов в обществе совершенствуется взаимодействие органов власти и общественности в организации социальной помощи инвалидам. Социальная помощь оказывалась в таких сферах, как жилищные условия, социальное обеспечение, образование и других, что способствовало их реабилитации и адаптации в обществе. Совместные усилия государства и общества позволили создать современную по тем временам инфраструктуру помощи инвалидам.

В сфере образования инвалиды имели возможность посещать сапожно-швейные курсы, организованные «Обществом помощи семьям нижних чинов запаса и воинам ополчения Вятской губернии, призванным по мобилизации 1914 года», и президентом этого общества был губернатор. В это время в качестве социально-психологической помощи раненым воинам и инвалидам войны был организован кружок «О приказании раненых и больных воинов к разумному и полезному занятию и развлечению». Таким образом, совместные усилия органов власти и общественных организаций позволили оказать помощь инвалидам в различных сферах их жизни.

Не успев оправиться от предыдущей войны, общество столкнулось с новыми трудностями. Следствием ведения боевых действий стало появление инвалидов – ветеранов Великой Отечественной войны, новой категории людей, нуждающихся в социальной защите. Социальная защита инвалидов происходила в таких сферах как трудоустройство, образование, а также осуществлять их материальное обеспечение пенсиями, жильём.

В сфере трудоустройства, согласно Постановлению Совета Народных Комиссаров СССР от 6 мая 1942 г. «О трудоустройстве инвалидов Отечественной войны», трудоустройство инвалидов войны становилось обязанностью руководства компаниями и учреждениями. Большой поток демобилизованных хлынул на рынок труда, однако особых условий для осуществления их профессиональной деятельности создано не было. В результате некоторые руководители предприятий и колхозов, пытаясь избавиться от деятельности малопродуктивных инвалидов, доносили на них, приговаривая их к депортации.

В соответствии со ст. 56 Закона от 1 сентября 1939 г. инвалиды имели право на получение государственных пенсий. Принципы социальной справедливости в данном случае не соблюдались. Размер пенсий был настолько мал, что инвалиды нищенствовали, собирая милостыню на площадях и вокзалах. Из-за дефицита ресурсов местные власти активизировали население страны на помощь инвалидам войны. В результате средства собирались через взимание «недоимок», проведение «месячников» и пожертвования. Полученные ресурсы были гораздо значительнее, чем то, что выделяло государство для социального обеспечения данной категории советских граждан.

10 июля 1945 г. СНК РСФСР обязал исполкомы местных Советов принять решение о первоочередном обслуживании инвалидов – ветеранов Великой Отечест-

венной войны – в лечебных учреждениях, столовых, банях, прачечных, парикмахерских, швейных и ремонтных мастерских, городском транспорте, а также о приоритетной подаче топлива и ремонту квартир.

Также были установлены льготы на строительство и восстановление жилых домов, заключающиеся в выдаче ссуды в сумме от 5 до 10 тыс. рублей со сроком погашения от 5 до 10 лет. При этом 10% жилого фонда необходимо было заселять нуждающимися демобилизованными, семьями военнослужащих, инвалидами ВОВ и семьями погибших воинов. Исполкомы и Совнаркомы республик обязаны были отводить лесосеки на заготовку строительного материала, обеспечивать топливом в первоочередном порядке. Расширению жизненного пространства инвалидов ВОВ способствовало предоставление им мотоколясок (Постановление Совмин СССР от 3 июля 1948 г. № 2442).

Изучив материалы по проведению социальной политики в период Первой мировой и Великой Отечественной войн, можно сделать выводы о том, что интегрирование участников войн и инвалидов в мирный социум происходило дифференцированно и зависело от исторического периода. Мы считаем, что по сравнению с Великой Отечественной войной социальная политика в период Первой мировой войны была более эффективной и стабильной. Таким образом, адаптация и социализация инвалидов полностью зависели от исторического периода и социально-экономических обстоятельств.

Библиографический список

1. Ведомость о числе населения по городам и уездам Вятской губернии за 1915 г. // Обзор Вятской губернии за 1915 г. Приложение к всеподданнейшему отчету Вятского губернатора. 1916.
2. Льготы ветеранам войны, воинам-интернационалистам и другим категориям граждан СССР: сборник нормативных актов / под ред. В. А. Дзюбы. М., 2021.
3. Перемибеда П. А. Социально-экономический анализ проблемы комплексной реабилитации инвалидов войны и военной службы // Военно-социологические исследования, 2018.

ФОРМИРОВАНИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ НА УРОКАХ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ

FORMATION OF CRITICAL THINKING AMONG HIGH SCHOOL STUDENTS IN SOCIAL STUDIES LESSONS

С. В. Коваленко

S. V. Kovalenko

Научный руководитель **А. В. Толмачева**,
кандидат исторических наук, доцент
Scientific adviser **A. V. Tolmacheva**,
Candidate of History, Associate Professor

Обществознание, критическое мышление, образование, обучающиеся, старшеклассники, деятельность.

В статье рассматривается работа учителя на уроках обществознания, цель учителя – формирование критического мышления у обучающихся.

Social studies, critical thinking, education, students, high school students, activities.

The article discusses the work of a teacher in social studies lessons, the teacher's goal is to form critical thinking among students.

Главная задача российской образовательной политики – обеспечить современное качество образования в условиях изменяющегося информационного пространства. Данную задачу необходимо решать путем применения новых современных образовательных технологий в школьном образовательном процессе. Современная система образования России все больше опирается на системно-деятельностный подход, который стремительно завоевывает образовательное пространство.

Одна из важнейших задач современной школы – формирование функционально грамотных людей. Высокий уровень сформированности функциональной грамотности у учащихся предполагает способность эффективно участвовать в жизни общества, способность к саморазвитию, самосовершенствованию, самореализации. Следовательно, обществу нужен функционально грамотный человек, который умеет работать на результат и способен к определенным социально значимым достижениям [2].

На уроках обществознания при изучении источников очень важно находить нужную информацию, анализировать факты, сравнивать события, выявлять причинно-следственные связи, опираясь на обществоведческие и юридические факты. Современный учитель должен не просто передавать информацию,

но и работать над формированием у обучающихся умения осознавать, применять знания, критически оценивать события в мире, анализировать письменные источники, доказывая свою точку зрения.

Именно на уроках обществознания возможна отработка всех трех фаз технологии развития критического мышления (вызов–осмысление–рефлексия). Формирование данного мышления возможно через работу с документами, работу в группах, дискуссий по темам уроков. Важную роль играют приемы сравнения и противопоставления. Сравнение является одним из способов организации процесса познания, оно помогает ученикам понять суть основных понятий обществознания. Успешное развитие критического мышления возможно, если учитель организует активную мыслительную деятельность во всех классах и на всех этапах обучения. Учитель на уроках выступает в роли координатора: направляет учеников, рассматривает разные суждения и создает условия для принятия самостоятельных решений.

Предмет «обществознание» акцентирует внимание обучающихся на современных социальных явлениях. В современном обществе огромное количество информации, которая бывает противоречива, а иногда и недостоверна. Обучающиеся, через которых проходит огромное количество информации, подвержены риску получить недостоверную информацию о событиях в мире и сделать неправильные выводы о том или ином событии. Именно поэтому необходимо понимание у обучающихся современной общественно-политической ситуации в стране и в мире [3].

Развитие критического мышления помогает актуализации знаний, которые обучающиеся получают на уроках обществознания. Именно в старших классах необходимо активизировать внимание обучающихся на изучении закономерностей событий в мире, на выявление причинно-следственных связей. Учитель может использовать такой прием, как «Мозговой штурм». Обучающиеся высказывают любое мнение, которое может помочь им выйти из затруднительной ситуации. Все предложения фиксируется, сортируются по важности и эффективности. Данный прием помогает выявить разные точки зрения обучающихся и сформировать свое мнение. Прием «Концептуальная таблица» позволяет обучающимся всю важную информацию зафиксировать в таблице и сделать по ней выводы. Данный прием очень удобен наглядностью и простотой.

Работая по данной технологии, обучающиеся показывают позитивные результаты. Улучшилась работа в парах и в группах. Ученики научились грамотно задавать вопросы, высказывать и отстаивать свою точку зрения. Знания, полученные посредством данной технологии, стали для них актуальными и в будущем применимыми.

Приемы технологии помогают обучающимся лучше понимать информацию, запоминать правила, им легче работать при самостоятельной работе с текстом. Анализ результатов обучающихся показал рост качества успеваемости их и формирование навыка самостоятельности, творческой активности.

Использование технологии развития критического мышления на уроках обществознания позволяет более углубленно изучить необходимые темы при подготовке итогового экзамена в школе, ведь, как показывает практика, 85% обучающихся в 9 и 11 классах решают сдавать в формате ОГЭ и ЕГЭ предмет обществознание. Для успешной сдачи экзамена обучающиеся не только должны знать теоретический материал по данному предмету, но и уметь анализировать задания, составлять план текста, находить самое важное, формулировать выводы и находить причинно-следственные связи.

Технология развития критического мышления, ее методы и приемы удачно и качественно ложатся на материал дисциплины обществознания. Данная технология характеризуется высоким пониманием, восприятием и объективностью подхода к окружающему миру, к тем событиям, с которыми сталкиваются обучающиеся в современном мире [4].

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт / Мин-во образования и науки РФ. М.: Просвещение, 2016. 48 с.
2. Нурмуратова К. А. Функциональная грамотность как основа развития гармоничной личности в современных условиях // Педагогическая наука и практика. М: Национальный центр повышения квалификации, 2019. 12 с.
3. Боголюбов Л. Н. Методика преподавания обществознания в школе: М.: ВЛАДОС, 2002. 304 с.
4. Муштавинская И.В. Технология развития критического мышления на уроках и в системе подготовки учителя: учебно-методического пособие. Спб.: КАРО, 2014. 144 с.

«НОВАЯ ЭТИКА» КОММУНИКАЦИИ В УСЛОВИЯХ ВНЕДРЕНИЯ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

“NEW ETHICS” OF COMMUNICATION IN THE CONTEXT OF THE INTRODUCTION OF DIGITAL EDUCATION

П. Е. Кузин

P. E. Kuzin

Научный руководитель **А. В. Толмачева**,
кандидат исторических наук, доцент
Scientific adviser **A. V. Tolmacheva**,
Candidate of History, Associate Professor

Цифровое образование, цифровая этика, коммуникация, этический кодекс, цифровые технологии.

В статье рассмотрены принципы цифровой этики в условиях внедрения дистанционного образования, выявлено традиционное и новое, сформулировано возможное решение для эффективной коммуникации между преподавателем и обучающимся с позиции «новой этики» в условиях цифрового образования.

Digital education, digital ethics, communication, code of ethics, digital technologies.

The article discusses the principles of digital ethics in the context of the introduction of distance education, identifies the traditional and the new, and formulates a possible solution for effective communication between the teacher and the student from the position of “new ethics” in the context of digital education.

Форсированное внедрение цифрового обучения на всех ступенях образования и повсеместное использование социальных сетей и мессенджеров ставит новые вызовы перед информационным обществом. На повестку выносятся такое понятие, как цифровая этика, которое тесно пересекается с другим термином – «новая этика», введенным в научный оборот Э. Нойманном [5].

С. А. Грязнов приходит к выводу, что диапазон возможных этических проблем, связанных с использованием цифровых технологий участниками образовательного процесса, довольно большой и непременно будет расширяться [3, с. 88–95]. Н. Г. Чевтаева, А. С. Никитина и А. П. Лунёв утверждают, что цифровизация образовательного процесса создает «проблему деперсонализации коммуникации в процессе цифрового сопровождения обучения», что является этическим аспектом коммуникации между образовательными сторонами: преподавателем и обучающимся [6, с. 17–23]. В.Г. Гончарова обращается к проблеме определения понятия «цифровая этика» и обсуждает ее нормы, подчеркивая необходимость «модернизации этических правил» [2, с. 69–72]. Автор, однако, не рассматривает практическую часть реализации этических правил дистанционной коммуникации.

Среди наиболее распространенных форм дистанционного обучения: образовательные технологии с использованием социальных сетей и мессенджеров

(«ВКонтакте», «Одноклассники», «Telegram», «Viber», «WatsApp» и др.); использование в образовательном процессе сервисов для видеоконференций (Skype, ZOOM, Яндекс.Телемост и т.д.); работа на собственных платформах образовательных учреждений; обучение с использованием сторонних образовательных ресурсов (Учи.ру, Лекториум, «Открытый университет» и т.д.). Очевидно, способы общения в каждом случае будут отличаться: в социальных сетях и мессенджерах менее формальны, чем во время видеоконференций; а при работе на собственных образовательных платформах коммуникация между преподавателем и обучающимся будет более тесная, чем в случае с использованием сторонних образовательных ресурсов.

С внедрением цифровых технологий в образовательный процесс сохраняются такие этические принципы, как пунктуальность, доброжелательность, приветливость, имидж, грамотность. Рассмотрим каждый из них с точки зрения «новой этики».

Пунктуальность. В традиционном образовании принято начинать и заканчивать занятие в определенное время, на выполнение заданий отводится необходимое количество минут или часов. Аналогичные правила должны быть установлены и в случае дистанционного образования. Однако не всегда пунктуальность зависит от конкретного человека: подключение к Интернету может быть нестабильным или работать с перебоями. Кроме того, существует проблема недостаточного обеспечения российских семей с детьми техническими средствами коммуникации с доступом к Интернету [4, с. 58–59].

Доброжелательность и приветливость. Этот базовый этический принцип находит свое отражение в «новой этике» сети и нередко «размывается» во время общения в социальных сетях и мессенджерах. Ю. Белоусова, С. А. Бадретдинова [1, с. 61–63] выделяют следующие основные правила сетевого этикета (нетикета, сетикета): не забывать, что вы говорите с человеком; применять те же стандарты поведения, что и в обычной жизни; помнить, где вы находитесь в киберпространстве; уважать время и возможности других и проч.

Имидж. В .Г. Гончарова описывает не только проблему образа, в котором предстают участники образовательного процесса, но и говорит о необходимости соблюдения определенного дресс-кода во время проведения видеоконференций, также поднимая тему выбора аватара и никнейма [2, с. 69–72]. Эта же проблема, как мы считаем, характерна для профилей в социальных сетях, когда обучающиеся по каким-то личным причинам устанавливают не идентифицирующую пользователя картинку или вовсе меняют имя и фамилию на другую либо заменяют их цифробуквенным набором знаков или символами.

Грамотность. Грамотность и стремление к ней одного участника коммуникации неоспоримо доказывает его уважительное отношение к оппоненту. Но в условиях цифрового обучения это понятие становится более широким. Так, возникает сложность распознавания текста или фотографии при плохом качестве картинки или ее создания с неудачного ракурса, с «мутной» камеры; неудачной ксерокопии печатного листа и т.д.

Мы рассмотрели некоторые этические правила цифровой коммуникации. С одной стороны, они не новы и значительно перекликаются с нормами и правилами, действующими в традиционном образовании. С другой стороны, их очевидность совершенно не означает выполнимость. В этой связи мы считаем необходимым проработку конкретных норм и правил коммуникации в цифровом образовании, их закрепление в некоем этическом кодексе учреждения и ознакомление с ним всех сторон образовательного процесса. В то же время считаем, что такой кодекс будет требовать регулярной актуализации с учетом выявления новых потенциальных проблем деловой коммуникации в дистанционном образовании.

Библиографический список

1. Белоусова Ю., Бадретдинова С. А. Нетикет: понятие, нормы, принципы // Современные научные исследования и разработки. 2018. № 5 (22). С. 61–63.
2. Гончарова В. Г. Об этике в дистанционном образовании: вызовы и задачи // Международный научно-исследовательский журнал. 2021. № 6 (108). С. 69–72.
3. Грязнов С. А. Образование и цифровая этика новой эпохи // Инновации в образовании. 2021. № 2. С. 88–95.
4. Кузин П. Е. Цифровизация образования: новые вызовы для учреждений среднего профессионального образования // Актуальные вопросы истории России: проблемы и перспективы развития. 2021. С. 58–59.
5. Нойманн Э. Глубинная психология и новая этика. М.: Азбука, 2008. 256 с.
6. Этика взаимодействия студентов и преподавателей в условиях цифровой трансформации высшей школы / Чевтаева Н. Г., Никитина А. С., Лунёв А. П. // Alma Mater (Вестник высшей школы). 2021. № 2. С. 17–23.

ОБРАЗ СИБИРИ И СИБИРЯКОВ В ОТЕЧЕСТВЕННОМ ДОКУМЕНТАЛЬНОМ КИНЕМАТОГРАФЕ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ 1980–1990-х И ЕГО ИСПОЛЬЗОВАНИЕ В ПРОЦЕССЕ ШКОЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

THE IMAGE OF SIBERIA AND SIBERIANS
IN THE NATIONAL DOCUMENTARY CINEMA
THE SECOND HALF OF 1980S AND 1990S
AND USE IT IN THE PROCESS OF SCHOOL EDUCATION

А. П. Мурашкин

A. P. Murashkin

Научный руководитель **А. В. Толмачева**,
кандидат исторических наук, доцент
Scientific adviser **A. V. Tolmacheva**,
Candidate of History, Associate Professor

Сибирь, сибиряки, документальное кино, репрезентация образа, этнографическая самоидентификация, методика обучения

В статье поднимается проблема культурной и этнографической самоидентификации современных школьников в условиях глобализации.

Siberia, Siberians, documentaries, image representation, ethnographic self-identification, teaching methods.

The article raises the problem of cultural and ethnographic self-identification of modern schoolchildren in the context of globalization.

«**С**ибирь» и «сибиряк» – это достаточно широкие и глубокие понятия, особенно важные для региональной самоидентификации человека. Серьёзная проблема современного российского общества – негативные последствия глобализации и индивидуализм [1]. Из-за этого этническое сознание может ослабеть, что в худшем случае может привести к потере самобытности и даже упадку региона. В таком случае особенно важно найти способы культурной самоидентификации, которая может помочь сориентировать, направить человека.

Эффективным помощником в этом может послужить тематический документальный кинематограф. Это многосторонний и доступный источник, который способен дать наглядную картину изучаемого объекта. Критическое осмысление кинематографа, его анализ, осознание замысла автора, помогают сформировать мировоззрение сибиряка либо же представление о его образе и образе его жизни.

Решить проблему этнографической самоидентификации молодёжи можно в рамках урочной и внеурочной школьной деятельности. И закон (ФГОС ООО) даёт нам необходимые возможности. В ходе обучения мы можем сформировать ряд личностных, метапредметных и предметных компетенций с применением документальных фильмов [2]. К тому же современная отечественная школа предоставляет всё больше возможностей для работы с мультимедиа [3].

Для реализации потенциала документальных фильмов о Сибири и сибиряках нам необходимо на конкретных примерах советского и российского кинематографа 1980-х и 1990-х выявить конкретные черты указанных понятий, выявить сходства и различия в репрезентации. При их изучении и сопоставлении материала разных периодов мы смогли увидеть довольно интересные отличительные черты. Так, в документальном кинематографе второй половины 1980-х гг. акцентируется внимание на промышленном развитии региона, с признанием трудовых заслуг сибиряков, сочетающих в себе выносливость, трудолюбие и удивительный запас жизненных сил. Таковы фильмы об индустриальном развитии и достижениях городов («Новосибирск» (1987 г.), «Улан-Удэ» (1985 г.)); о развитии крупных добывающих точек («Земля Сибирская» (1988 г.)); о развитии крупнейших речных транспортных артерий («По Оби» (1986 г.) и «Через Сибирь по Енисею» (1985 г.)).

В 1990-х гг. ситуация несколько меняется. Социальные, экономические и политические изменения в стране наложили свой отпечаток и на документальный кинематограф. Существенно сокращается доля материалов, повествующих об индустриальном развитии Сибири. Теперь на переднем плане – коммерция и рыночные отношения, которые весьма неоднозначно повлияли на регион. Возрастает интерес к региональной культуре, национальной специфике и остро социальным проблемам. Набирают популярность фильмы о красоте региона, уникальности его флоры и фауны, возможностях для охоты, рыбалки и отдыха («Елагуй – речка таёжная» (1992 г.) и «Саяны» (1995 г.)); фильмы о культуре и быте этносов («Полуостров Таймыр» (1991 г.), «Путешествие в Якутию» (1995 г.)); фильмы о насущных проблемах малых этносов и сельских жителей («Какое на дворе тысячелетие?» (1990 г.), «Мы хотим жить. Эвенки» (1993 г.)), («Байкальские старики» (1990 г.)).

Документальные фильмы о Сибири в указанный период можно использовать при изучении тем «СССР в период перестройки» и «Развитие России в 1990-х годах» в 11 классе. Они достаточно хорошо иллюстрируют подходы советской плановой и демократической рыночной системы к освоению Сибири, их видение развития региона и отношение к культуре и жизни сибиряков. Эффективными формами работы с документальными фильмами на уроках истории будут являться: просмотр всего фильма, или его фрагментов, с последующим устным обсуждением, а также их письменный анализ в форме развёрнутых ответов на вопросы к нему. Такой подход поможет персонализировать изучаемые проблемы, осознать свою причастность и причастность своих предков к развитию региона.

Другой вариант – это помощь в реализации национально-регионального компонента ГОС ООО. В частности, это использование документальных фильмов о Сибири на уроках ИКК (истории Красноярского края), которые присутствуют в программах с 5 по 9 классы. Это позволит достичь таких целей курса, как: воспитание чувства любви и уважения к своему краю; формирование интереса к социально-экономическому, политическому и географическому положению региона; освоение знаний о важнейших этапах исторического развития края, особенностях и проблемах его социально-экономического развития [4].

Варианты использования документальных фильмов во внеурочной деятельности – это проведение классных часов на темы: «Сибирь – моя Родина», «Народы Сибири», «Богатство России Сибирью прирастать будет» с просмотром аудиовизуального материала и последующим его обсуждением.

Подытоживая вышесказанное, можно сделать вывод, что документальные фильмы о Сибири и сибиряках второй половины 1980–1990-х гг. являются не только ценным историческим источником, но и являются важной культурной матрицей, несущей в себе и передающей культурную память определённой этнографической, территориальной, психологической группы людей. Более того, реализовать потенциал этих фильмов можно через процесс школьного обучения, в ходе которого будут не только передаваться особенности сибирской жизни и культуры, но, вполне вероятно, будет происходить этнографическая самоидентификация учеников, осознание ответственности за сохранение и развитие своей «малой родины».

Библиографический список

1. Магомедова М. А. Проблемы национальной идентичности в полиэтнической среде // Общественные науки. 2010. № 1. С. 31–35.
2. Смирнова Ю. А., Шуваева Е. А. Использование художественных и документальных фильмов на уроках истории. Методические рекомендации. [Электронный ресурс]. 2019. URL: <https://almanahpedagoga.ru/servis/publik/publ?id=29825> (дата обращения: 12.04.2022).
3. Сиволапов А. В. Компьютеризация образования: современные проблемы и перспективы развития // Образование и наука. [Электронный ресурс]. 2005. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompyuterizatsiya-obrazovaniya-sovremennye-problemy-i-perspektivy-razvitiya> (дата обращения: 12.04.2022).
4. Фортуна С. А. Роль краеведения в школьном образовании // Вестник академии детского туризма и краеведения. [Электронный ресурс]. 2013. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-kraevedeniya-v-shkolnom-obrazovanii> (дата обращения: 12.04.2022).

ФОРМИРОВАНИЕ ИКТ-КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ В 7-м КЛАССЕ

FORMATION OF INFORMATION AND COMMUNICATION COMPETENCE IN THE LESSONS OF SOCIAL SCIENCE IN THE 7TH GRADE

А. В. Павлова

A. V. Pavlova

Научный руководитель **А. В. Толмачева**,
кандидат исторических наук, доцент
Scientific adviser **A. V. Tolmacheva**,
Candidate of History, Associate Professor

ИКТ-компетенция, формирование информационно-коммуникативной компетенции, информационные технологии, информационно-образовательная среда, интерактивные технологии.

В статье рассматриваются методы и приемы формирования ИКТ-компетенции у учащихся на уроках обществознания в 7 классе общеобразовательной школы.

Information and communication competence, formation of information and communication competence, information technologies, information and educational environment, interactive technologies.
The article discusses the methods and techniques for the formation of Information and communication competence in students in the social science lessons in the 7th grade of a general education school.

В сфере современного образования появилось такое понятие, как информационно-коммуникационная компетентность. ИКТ-компетентность – одна из ключевых компетенций современного человека. Поэтому важнейшей задачей учителя сегодняшнего времени является совершенствование собственных знаний в области ИКТ и формирование таких знаний у учащихся.

Современное общество переходит к компьютеризации всех сфер жизни, в том числе в образовании. В период широкого применения дистанционного обучения в школах формирование ИКТ-компетенций на уроках обществознания у школьников требует наиболее сконцентрированного внимания на методах и приемах применения ИКТ технологий в современной школе. Применение ИКТ способствует формированию у обучающихся навыков самостоятельного приобретения знаний. Также информационные технологии стали неотъемлемой частью общества и оказывают влияние на процессы обучения и систему образования в целом.

Под информационной компетентностью (ИКТ-компетентность) понимают способность и умение самостоятельно искать, анализировать, отбирать, обрабатывать и применять необходимую информацию при помощи устных и письменных (электронных) коммуникативных информационных технологий.

В формировании ИКТ-компетентности учащихся большую роль играет создание информационно-образовательной среды, которая содержит в себе совокупность взаимодействующих систем: информационно-образовательные ресурсы, компьютерные средства обучения, современные средства коммуникации, педагогические технологии, обеспечивающие обучение в современной образовательной учебной среде.

Создание технологии формирования предметной информационной компетенции предлагает разработку системы заданий для учащихся 7 класса и моделей обучения для преподавателя. Существует несколько общепринятых технологий для формирования ИКТ-компетенции у школьников: мобильные технологии, открытый контент, электронные книги, дополнительная реальность, сенсорные возможности, визуализация данных.

1. Мобильные технологии. Эти технологии представляют собой пользование мобильными технологиями – ноутбуком, смартфоном с возможностью подключения к информационным сетям. Мобильные устройства эффективно внедряются в образовательный учебный процесс, при этом организовано взаимодействие преподавателей и учащихся и хранение сетевых образовательных ресурсов.

2. Открытый контент. Образовательные учреждения всего мира открывают свое пространство и образовательные курсы для всех пользователей. Современная тенденция связана с тем, что возрастает роль учебного процесса и получения необходимого учебного материала, что способствует формированию информационно-коммуникативных навыков у обучающихся в процессе обучения. К таким навыкам относятся: поиск и отбор необходимой информации, интерпретация полученных знаний в процессе обучения на уроках обществознания. В этих реалиях формируются учебные сообщества, которые предоставляют свободный контент.

3. Электронные книги. Они имеют ряд преимуществ, одно из которых – в одном цифровом носителе учащиеся могут пользоваться необходимой информацией, обращаясь к электронным книгам и оцифрованным изданиям, что облегчает процесс обучения.

4. Дополнительная реальность. Данная технология направлена на создание новой виртуальной информационной реальности. Например, в рамках образовательно портала <https://www.learnis.ru/> предлагается преподавателю создать веб-квест (web-quest), викторины и игры в рамках обществоведческой дисциплины с интересными заданиями. Другим интернет-порталом, которым может воспользоваться преподаватель на уроке обществознания, является образовательный портал <https://learningapps.org> с учебными заданиями по разным темам. На портале учитель может создать сам разноуровневые задания и воспользоваться готовыми заданиями своих коллег.

5. Сенсорные возможности. В школах и образовательных учреждениях разного уровня начали активно появляться интерактивные доски, планшеты и компьютеры.

6. Визуализация данных. Виртуальные сервисы, такие, как Many Eyes, Flowing date, позволяют наглядно воссоздать сложные процессы в рамках обществоведческой дисциплины в таком подразделе, например, как экономика. Такие сервисы могут использовать современные средства визуализации в учебном процессе. Благодаря таким виртуальным сервисам повышается интерес учащихся к обучению.

Применение в практике преподавания обществознания информационно-коммуникативных технологий способствуют повышению интеллектуальной активности обучающихся и мотивации к познавательной деятельности, также наблюдается развитие навыков оригинального решения ситуационных проблем, творческого подхода к решению обществоведческих задач.

Библиографический список

1. Анисимов П. Ф. Новые информационные и образовательные технологии как фактор модернизации учебного заведения // СПО. 2004. № 6. С. 2.
2. Ваисова Л. М. Информационные технологии в проектной деятельности по истории и обществознанию // Преподавание истории в школе. 2007. № 2.
3. Дворецкая А. В. Основные типы компьютерных средств обучения // Педагогические технологии. 2004. № 2. С. 7.
4. Матроса Д. Ш. Интерактивное образование // Электронная газета. № 12-13, октябрь 2012.

РЕАЛИЗАЦИЯ ТЕХНОЛОГИИ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ В РАМКАХ ТЕМЫ: ВИДЫ И ФОРМЫ БИЗНЕСА

IMPLEMENTATION OF PROBLEM-BASED LEARNING TECHNOLOGY WITHIN THE FRAMEWORK OF THE TOPIC TYPES AND FORMS OF BUSINESS

Э. И. Скоркина

E. I. Skorkina

Научный руководитель **А. В. Толмачева**,
кандидат исторических наук, доцент
Scientific adviser **A. V. Tolmacheva**,
Candidate of History, Associate Professor

Обществознание, инновационные образовательные технологии; проблемное обучение; предпринимательство, виды и формы бизнеса.

Рассматриваются способы применения проблемной технологии в рамках обществознания.

Sociology, innovation pedagogical technology, business, sorts and forms of business, education.

The paper's including some sort of problematic pedagogical technology and opportunities for pedagogical practices.

В нашем исследовании мы рассматриваем возможность применения проблемных технологий в образовательном процессе. Мы полагаем, что реализация проблемного обучения через темы, интересные обучающимся с точки зрения их планируемой деятельности, приведет к более качественным образовательным результатам. Так, изучение нормативно-правовой базы, касающейся предпринимательства, позволит не только реализовать навык работы с документами, но и впоследствии может принести практическую пользу для ученика.

В теоретической части исследования рассматривается понятие проблемного обучения. Технология проблемного обучения представляет систему, основанную на получении новых знаний через разрешение проблемных ситуаций. Разрешение проблемных ситуаций, в свою очередь, основано на познавательном интересе обучающихся [1,2]. Изучив психолого-педагогические особенности обучающихся средней школы, мы выявили, что для обучающихся крайне важно реализовать потребность в выражении собственного мнения, развитии и сохранении мотивации [3]. Это обосновало выбор темы предпринимательства в рамках нашего практического исследования.

В практической части мы проанализировали Л. Н. Боголюбова. Обществознание 7 класс. Данная тема раскрыта во 2 главе в 11 параграфе. Учебник достаточно бегло и поверхностно рассматривает тему малого и среднего предпринимательства, упрощая механизмы открытия своего дела. По своей сути, авторы учебника утрируют представления о предпринимательстве, сводя его к производству товаров или услуг без опоры на точки сбыта продукции. Мы посчитали необходимым

раскрыть наиболее частые проблемы предпринимательства и пути их решений через нормативно-правовую базу. Наибольший практический интерес состоит в изучении комплекса мер, направленных на поддержку малого и среднего предпринимательства в РФ. «О развитии малого и среднего предпринимательства в Российской Федерации» от 24.07.2007 г. № 209-ФЗ в редакции от 02.07.2021. Изучение данного источника позволит самостоятельно определить проблемы предпринимательства в Российской Федерации через технологию проблемного обучения [5].

Практическое исследование реализовывалось в МАОУ «Средняя школа 156 имени героя Советского Союза Ерофеева Г.П.», 7б класс. Класс состоит из 26 обучающихся. По итогам 2 четверти средний балл составил 4,2. Практическое исследование интегрировалось в образовательную программу во время изучения 2 главы. Мы посчитали целесообразным реализовать практическое исследование после изучения параграфа 11 «Виды и формы бизнеса».

Обучающиеся в рамках закрепления изученного материала создают свой бизнес в группах. Они сами определяют вид и форму предприятия, которое они хотели бы воплотить в жизнь. Следующим шагом обучающимся необходимо проанализировать требования к документации для регистрации собственного предприятия, материально-техническую базу для создания бизнеса [4]. Далее обучающиеся реализуют работу с нормативно-правовыми документами и определяют, на какую государственную помощь может претендовать их бизнес, соответственно, с какими проблемами предприятие может столкнуться. Обучающиеся строят планы по реализации бизнеса, рассчитывая возможный успех предприятия. По итогам тестирования средняя отметка составила 4,4 балла, что показало достаточно высокий результат в сравнении с другими тестами данного класса по обществознанию, что доказывает эффективность применения методики.

Реализация данного практического плана позволила раскрыть работу с источниками на уроке обществознания, интегрировать технологию проблемного обучения, освоить тему «Виды и формы бизнеса» обучающимися. Мы полагаем, что использование практико-ориентированных заданий на основе технологии проблемного обучения по различным сферам позволит реализовать педагогические задачи наиболее эффективно.

Библиографический список

1. Деятельностная модель урока в условиях ФГОС: проектирование и анализ: методические рекомендации / под общ. ред. Т. Ф. Есенковой, В. В. Зарубиной. Ульяновск: УИПК ПРО, 2012. 208 с.
2. Иванова Л. Ф. Проектная работа в обучении обществоведению // Преподавание истории и обществознания в школе. 2007. № 2, 3.
3. Алексеев Н. А. Личностно ориентированное обучение в школе. Ростов-на-Дону: Феникс, 2006. 332 с.
4. Об утверждении Стратегии развития малого и среднего предпринимательства в Российской Федерации на период до 2030 года: распоряжение Правительства РФ от 02.06.2016 № 1083-р (ред. от 30.03.2018). Электронный ресурс URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=294696&fld=134&dst=1000000001,0&nd=0.5577368919102814#006248219952481904> (дата обращения: 12.01.2022).

РОССИЯ ОТ ФЕВРАЛЯ К ОКТЯБРЮ 1917 ГОДА: МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПРЕПОДАВАНИЮ ТЕМЫ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ ИСТОРИИ РОССИИ

RUSSIA FROM FEBRUARY TO OCTOBER 1917:
METHODOLOGICAL APPROACHES TO TEACHING THE TOPIC
IN THE SCHOOL COURSE OF THE HISTORY OF RUSSIA

Л. А. Сыпко

L. A. Sytko

Научный руководитель **Н. В. Ворошилова**,
кандидат исторических наук, доцент
Scientific adviser **N. V. Voroshilova**,
Candidate of History, Associate Professor

Февральская революция, Октябрьская революция, компетенции, исторические процессы, методологический подход.

В данной статье представлены методы и приемы изучения темы «Россия от Февраля к Октябрю 1917 года» в школьном курсе истории.

February Revolution, October Revolution, competencies, historical processes, methodological approach.

This article presents methods and techniques for studying the topic “Russia from February to October 1917” in the school history course.

1917 год – один из ключевых в истории России, когда всего за несколько месяцев был пройден исторический путь от свержения монархии до большевистского переворота. Эти события оказали огромное воздействие и на мировую историю, их масштабность до сих пор будоражит умы и профессиональных историков, и общественности, пытающихся найти ответ на вопрос, были ли реальные альтернативы Октябрю и почему они оказались нереализованными. Ответить на этот вопрос трудно даже специалистам, не говоря уже о школьниках. Сложность этой темы признается и в ИКС, где она отнесена к трудным вопросам истории [4, с. 76]. Между тем в ней заложен большой потенциал в плане формирования широкого круга компетенций. Например, содействие формированию российской гражданской идентичности, чувства сопричастности к истории Отечества, драматической и героической частью которой являются события 1917–1922 годов; развитие мыслительной активности учащихся, критического мышления и умений работать с разными историческими источниками [3, с. 89].

Современные историки рассматривают события от февраля до октября 1917 г. как часть Великой Российской революции, крайне важную для понимания после-

дующих этапов Гражданской войны и образования СССР. В то же время распространен подход, интерпретирующий события революции как часть системного кризиса российской империи, как следствие нараставшего с конца XIX века комплекса противоречий в жизни российского общества.

На основе анализа школьных учебников можно сделать вывод, что некоторые авторы пытаются вместить довольно большой объем фактологического материала в тему, иногда слабо выделяя ключевые, поворотные моменты исторического процесса, при этом задания не всегда способствуют систематизации знаний обучающихся. На деле же, как показывает практика, учащиеся нередко путают даже главные события периода – февральские и октябрьские. Для решения указанных проблем мы предлагаем ряд методических приемов.

1. Видеофрагмент на этапе мотивационного модуля. Обучающимся предлагается просмотреть отрывок видео «Кинохроника событий 1917 г. (Февраль)» и ответить на вопросы: Как вы думаете, почему на улицах такое огромное количество людей? Каких известных личностей вы смогли увидеть? Что они делают? О каком событии идет речь? Такой методический подход имеет цель ввести учащихся в эмоционально-смысловую атмосферу темы и способствовать повышению мотивации к ее изучению.

2. Таймлайн идеально подходит для визуализации процессов и последовательного изложения событий. С помощью таймлайна можно сделать обзор, показать поворотные моменты или же выявить упущенные аспекты. Обучающимся предлагается на выбор либо самостоятельно заполнять в своих тетрадях ленту времени по мере изучения материала, либо учитель может на ватмане разместить календарную ленту, и тогда каждый обучающийся получит возможность заполнить хронику событий. Это поможет систематизации фактологического материала по теме, часто представляющейся школьникам нагромождением непонятных событий.

3. Технология развития критического мышления (прием «кластер»). По мере изучения темы на этапе поворотных моментов развития революции обучающимся предлагается заполнить схему возможных путей развития государства в 1917 году. Это позволит сосредоточить внимание на ключевых моментах темы и высказать предположения о дальнейшем развитии событий.

4. На заключительном этапе изучения темы считаем необходимым организацию дискуссии/диспута по вопросу: «Каковы были альтернативы развития страны в феврале-октябре 1917 г. и почему победила большевистская альтернатива?». При этом класс может быть поделен на группы, представляющие различные альтернативы, программы их реализации. Данный подход способствует развитию критического мышления, коммуникативности, стимулирует самостоятельную поисковую деятельность.

Выявленные приемы и методы изучения темы, на наш взгляд, будут способствовать лучшей систематизации материала и углубленному пониманию истоков и содержания событий Великой российской революции.

Библиографический список

1. История России. 10 класс. Учебник для общеобразовательных организаций. В 3 ч. Ч. 1 / М. М. Горинов, А. А. Данилов, М. Ю. Моруков и др. / под ред. А. В. Торкунова. М.: Просвещение, 2016. 175 с.: ил., карт.
2. История России: начало XX – начало XXI в. 10 класс. Учебник для общеобразовательных организаций. I ч. / О. В. Волобуев, С. П. Карпачев, П. Н. Романов и др. / под ред. А. Ю. Морозова. М.: Дрофа, 2016. 367 с.
3. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 287. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» от 05.07.2021 г. № 64101, 124 с.
4. Концепция преподавания учебного курса «История России» в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные образовательные программы / Утверждена решением Коллегии Министерства просвещения РФ / протокол от 23 октября 2020 г. № ПК-1вн. 100 с. [<https://docs.edu.gov.ru/document/b12aa655a39f6016af3974a98620bc34/download/3243/>]

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ЭВОЛЮЦИИ СОВЕТСКОЙ ПОЛИТИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ 1917–1930-х гг. В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ ИСТОРИИ

METHODOLOGICAL ASPECTS OF THE STUDYING THE EVOLUTION OF THE SOVIET POLITICAL SYSTEM 1917–1930 IN THE SCHOOL HISTORY COURSE

А. В. Чиркова

A. V. Chirkova

Научный руководитель **Н. В. Ворошилова**,
кандидат исторических наук, доцент
Scientific adviser **N. V. Voroshilova**,
Candidate of History, Associate Professor

Политическая система, верховные органы власти, методика, эволюция, современные методы.

В статье рассматриваются проблемы преподавания вопроса эволюции советской политической системы в школьном курсе истории.

Political system, supreme authorities, methodology, evolution, modern methods.

The article deals with the problem of teaching the evolution of the political system in the school history course.

Среди тем, изучаемых в рамках самого сложного для школьников периода отечественной истории – 1917–1940 гг., пожалуй, наиболее трудной для понимания является проблема эволюции и особенностей советской политической системы. Перед учителями встает весьма закономерный вопрос: какие методы и приемы можно и нужно использовать для лучшего усвоения учениками темы. В современных школьных учебниках выбранная нами тематика рассматривается на уроках истории России в 10 классе. Представленная в учебниках информация по теме носит в большинстве случаев обобщенный и часто неполный характер. В некоторых учебниках авторы предпринимают попытку более систематизированно и доступно изложить материал, в первую очередь, это А. В. Шубин [1] и В. С. Измозик [2]. Но необходимо отметить, что представленный иллюстративный материал не сопровождается достаточным количеством заданий для работы с ним. Более того, он носит фрагментарный характер и его явно недостаточно, чтобы отследить процесс эволюции политической системы. Основу заданий составляют ответы на вопросы учебника или работу со словарем, редко предполагается работа с источниками. Из прочих учебных пособий, входящих в состав УМК, считаем важным отметить рабочую тетрадь Черновой [3], достоинством которой является наличие заданий по нашей тематике, а также таблицы и схемы. С учетом указанных слабых сторон

репрезентации темы в современных учебниках и УМК мы считаем возможным предложить следующие методы и приемы ее изучения.

Можно утверждать, что при изучении выбранной темы необходимой является работа со схемами. Они должны помочь ученику систематизировать знания и побудить к изучению нового материала. На предлагаемых схемах должны быть отражены главные политические органы Советской России/СССР и в то же время они должны отражать специфику избирательной системы с ее низших ступеней, чтобы ученики понимали, что политическая система – это не абстракция, а конкретный государственный аппарат, который берет свое начало в обществе. Далее следуют органы местного самоуправления и высшие органы власти. Структура схемы предполагает, что обучающиеся самостоятельно заполняют ее компоненты по критериям: когда действовал, какие вопросы решал, в каком году был создан орган власти.

Для заполнения пропусков обучающемуся предоставляются приложения: к первой и второй схеме это текст с основной информацией по политическим органам, к третьей – приложение, в котором предполагается работа с источником – адаптированным текстом Конституции 1936 г. [4].

Важно упомянуть, что схемы ученики самостоятельно заполняют в группах (каждой группе дается одна из трех схем на самостоятельное заполнение и оставшиеся две – на коллективное). Учитель все это время консультирует учеников по возникшим вопросам. После заполнения схемы ученики самостоятельно должны промаркировать оставшиеся две схемы с помощью приема «Инсерт». Они маркируют предложенный материал (в данном случае разработанную нами схему) на несколько категорий: (V) «галочкой» – то, что уже известно, (–) «минусом», что противоречит имеющемуся представлению, (+) – что является интересным. «?» ставится, если что-то неясно, возникло желание узнать больше. Данный прием будет способствовать более углубленному и осознанному изучению столь сложной проблемы. После этого каждая группа выходит к доске, демонстрирует заполненную схему и поясняет её для заполнения пропусков этой схемы другим группам (остальные ученики, соответственно, заполняют оставшиеся две схемы).

При изучении темы возможна также интеграция с курсом обществознания. Можно дать ученикам задание на заполнение таблицы «Критерии определения политического режима». В ней будут прописаны основные признаки политического режима (принцип разделения властей, народовластие и проч.), напротив каждого обучающиеся должны будут отметить, соблюдался ли данный принцип в политической системе советской страны. Далее на основе знаний, полученных на уроках обществознания, обучающиеся должны определить тип политического режима на разных этапах развития советской политической системы.

Подводя итог, повторимся, что изучаемая тема весьма сложна как для изучения, так и для преподавания. Поэтому использование современных и качественных методических разработок поможет сформировать у школьников более системное и четкое представление о советской политической системе 1917–1930 гг. и процессе её эволюции.

Библиографический список

1. История России: начало XX – начало XXI в. А. В. Шубин, М. Я. Мягков, Ю. А. Никифоров и др.; по общ. ред. В. Р. Мединского. М.: Просвещение, 2021.
2. История России: 9 класс: учебник для обучающихся общеобразовательных учреждений / В. С. Измозик, О. Н. Журавлева, С. Н. Рудник; под общей ред. Р. Ш. Ганелина. Вентанаграф, 2012. 352 с.
3. История России: начало XX века. 10 класс: рабочая тетрадь к учебнику А. А. Данилова и Л. Г. Косулиной / М. Н. Чернова. М.: Экзамен, 2018. 109 с.
4. Конституция (Основной Закон) Союза Советских Социалистических Республик (утверждена постановлением Чрезвычайного VIII Съезда Советов Союза Советских Социалистических Республик от 5 декабря 1936 года): первоначальная редакция.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КАРИКАТУРЫ КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ ИСТОРИИ РОССИИ

THE USE OF CARICATURE AS A MEANS FOR FORMING CRITICAL THINKING IN THE LESSONS OF RUSSIAN HISTORY

Н. И. Форостяная

N. I. Forostyanaya

Научный руководитель **А. В. Толмачева**,
кандидат исторических наук, доцент
Scientific adviser **A. V. Tolmacheva**,
Candidate of History, Associate Professor

Критическое мышление, технология развития критического мышления, карикатура.

В статье рассматривается технология развития критического мышления с использованием карикатуры на уроках истории, раскрыты особенности ее реализации учителем на уроке истории.

Critical thinking, critical thinking development technology, caricature.

The article focuses on the technology of developing critical thinking with using of caricature in history lessons, reveals the features of implementation by a teacher in a history lesson.

Меняющаяся социально-экономическая реальность вызывает изменение роли человека в обществе, переоценку требований к профессиональным качествам работника. Реализация ФГОС нового поколения имеет своей целью воспитание такого человека, который будет способен самостоятельно принимать решения, эффективно работать с информацией, видеть и исправлять логические ошибки, проводить рефлекссию собственной деятельности, что актуализирует необходимость развития критического мышления.

Критическое мышление (Critical Thinking) – это способ мышления, направленный на выявление структурных особенностей рассуждения, проверку взаимосвязей между обоснованно выдвинутыми тезисами и соответствующими им аргументами, оценку выдвинутых тезисов, характеристику контекстов рассуждений с учетом особенностей автора и читателя, сторонника и оппонента.

Критическое мышление в контексте педагогической науки предполагает сформированность следующих рациональных способностей: умение работать с информацией; рассмотрение ситуации (учебной задачи, проблемы) в целом, а не отдельных ее моментов; выявление проблемы, ее четкое определение, построение логических выводов; выработка собственной позиции по изучаемой проблеме и т. д.

Развитие критического мышления учеников в ходе их обучения в школе должно носить целенаправленный характер. Педагогу следует использовать специальные приемы и методы, а также их совокупность, объединенную в обоснованную педагогическую технологию: **метод мозгового штурма**. В данном случае метод ориентирован на совместное обсуждение имеющейся проблемы, информации по ней для нахождения какого-то решения. Метод способствует тренировке мозга для активизации мыслительной работы;

Метод кластеров. Он предполагает построение графиков, систематизирующих информационные данные. Проблема записывается в центре листа, а вокруг нее делаются записи: гипотезы, идеи и т.д. Между ними рисуются связи;

Прием инсерт. Данный прием позволяет обозначить информацию значками (выделить основную мысль, противоречивые и значимые сведения и т.д.);

Метод дискуссии. В ходе обсуждения формируется собственное мнение, необходимо вести краткий конспект идей, теорий, аргументов. Это расширяет горизонты представлений по исследуемой проблеме;

Метод «корзина идей». Педагог озвучивает тему и ее ключевые понятия и выясняет, что учащиеся знают по ней: им необходимо записать все ассоциации по данному направлению.

Также стоит отметить, что сочетание данных методов с использованием принципа наглядности благоприятно сказывается на усвоении материала и позволяет сохранять интерес учащегося к теме урока. Одним из ярких примеров применения наглядности на уроках истории является использование социально-политической карикатуры. Основная задача карикатуры состоит в том, чтобы, используя различные виды деформаций и сочетая в себе действительность и фантастику, передать понимание мира художником-карикатуристом, отразить иронический, сатирический или критический взгляд на то или иное событие в мире.

Всесторонне изучив вопросы, связанные с развитием критического мышления, можно сделать вывод о том, что карикатуры не только позволяют расширить представление об изучаемой эпохе, но и способствуют развитию критического мышления учащихся, привнося творческий аспект в учебный процесс. Однако учителю очень важно научить детей работать с карикатурой как с историческим источником. Ученики должны уметь расшифровывать аллегория изображения, видеть исторические детали и улавливать суть явлений, выраженных через оценку, данную автором карикатуры.

Традиционный метод работы с карикатурой подразумевает под собой предоставление учащемуся самой карикатуры и ряда вопросов к ней (разработанных самим учителем в контексте проводимого урока), ориентирующих на узнавание исторической ситуации. После совместного анализа карикатуры с учениками на уроке можно предложить им задания для самостоятельного выполнения. Для достижения большего эффекта погружения в тему и развития интеллектуальных способностей учащихся рекомендуется комбинировать анализ карикатуры с технологией развития критического мышления, объединять приведенные выше

приемы и методы в практические задания с карикатурами. Пример задания, содержащего в себе карикатуру и метод кластеров:

Задание 1. Проанализируйте карикатуру «Людоед-вегетарианец, или две стороны одной медали: Адольф Гитлер выпустил медаль со своим портретом и надписью: «Я – решительный противник убоя животных» – и ответьте на вопросы: какую мысль хотел донести до читателя автор? Видна ли позиция автора в карикатуре? О каких событиях идет речь в карикатуре? Ответы отобразите в схеме (рис. 1). Стоит отметить, что выполнение данного задания возможно также в группах методом мозгового штурма, а затем проводится обсуждение результатов с другими группами с применением метода дискуссии.

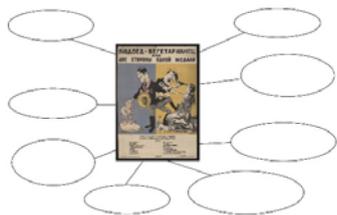


Рис. 1

и ответьте на вопросы: какую мысль хотел донести до читателя автор? Видна ли позиция автора в карикатуре? О каких событиях идет речь в карикатуре? Ответы отобразите в схеме (рис. 1). Стоит отметить, что выполнение данного задания возможно также в группах методом мозгового

штурма, а затем проводится обсуждение результатов с другими группами с применением метода дискуссии.

Таким образом, в процессе работы с карикатурами ученики переводят аллегорию рисунков на язык исторических фактов и идей. Применение публицистической графики в виде карикатур способствует формированию у учеников умения адекватно воспринимать и мгновенно оценивать данное средство, повышает их общую образовательную и искусствоведческую культуру, расширяет кругозор учащихся, способствует развитию критического мышления. Школьники в процессе работы с карикатурами приобретают способность реагировать на наглядные объекты социальной информации, критически воспринимать и осмысливать их.

Библиографический список

1. Бутенко А. В., Ходос Е. А. Критическое мышление: методика, теория, практика. М.: Мирос, 2002. 263 с.
2. Вяземский Е. Е. Теория и методика преподавания истории: учеб. для студентов вузов, обучающихся по специальности «История». М.: Гуманит.-издат. Центр ВЛАДОС, 2003. 382 с.
3. Карикатура как исторический источник [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <https://cyberpedia.su/6x7075.html>.
4. Муштавинская И. В. Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя: пособие для учителей общеобразовательных учреждений. М.: Просвещение, 2009. 150 с.

Секция 4. АРХЕОЛОГИЯ И ИСКУССТВО

Жюри:

*Исаева Нионила Николаевна, доктор искусствоведения,
профессор кафедры отечественной истории КГПУ им. В. П. Астафьева;
Заика Александр Леонидович, канд. ист. наук,
доцент кафедры отечественной истории КГПУ им. В. П. Астафьева;
Стасюк Иван Владимирович, старший преподаватель
кафедры отечественной истории КГПУ им. В. П. Астафьева*

ИСТОРИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ПИСАНИЦЫ ШКАПЧИК – 1, 2 НА РЕКЕ МАНЕ

HISTORY OF RESEARCH PISANITSA SHKAPCHIK – 1, 2 ON THE MANA RIVER

**И. А. Владимирова, Е. А. Можарова,
Т. Н. Овсянникова**

**I. A. Vladimirova, E. A. Mozharova,
T. N. Ovsyannikova**

Научный руководитель **А. Л. Заика**,
кандидат исторических наук, доцент
Scientific adviser **A. L. Zaika**,
Candidate of History, Associate Professor

Шкапчик, Манские писаницы, Капелько.

Объектом исследования является Манская писаница Шкапчик, предметом – история изучения наскальных рисунков (XX–XXI вв.).

Mana, petroglyphs, rock art.

The object of the study is Shkapchik, the Manskaya petroglyph, the subject is the history of the study of rock paintings (XX–XXI centuries).

Писаница Шкапчик расположена в 5 км к северу от д. Кой Манского района Красноярского края, на левом берегу р. Маны, на скальном массиве в устье ручья Шкапчик. На территории писаницы выявлены 3 скопления наскальных рисунков, обособленных территориально. Рисунки выполнены красной охрой разных оттенков. Присутствуют фигуры всадников и пеших людей, животных, птиц, знаки солнца, деревья. Представлены культовые и скотоводческие сцены. Датировать петроглифы можно 1 тыс. до н. э. – 1 тыс. н. э. Интерес представляют пункты 1 и 2, которые имеют богатую историю исследования.

В 1912 г. с целью изучения природы Восточного Саяна сотрудниками ККМ под руководством А. Я. Тугаринова была совершена поездка в верховья р. Маны. В экспедиции участвовали В. П. Ермолаев, Д. И. Каратанов. В ходе работ была обнаружена ранее неизвестная писаница, расположенная в 2 верстах выше с. Выезжий Лог. На писанице была проведена визуальная зарисовка изображений, их описание и фотофиксация. Судя по данным Государственного архива Красноярского края (ГАКК) и Красноярского краеведческого музея, речь идет о рисунках писаницы Шкапчик, расположенных в пунктах 1 и 2.

Повторно данные петроглифы были обнаружены сотрудником ККМ Р. В. Николаевым в 1962 году. Им был составлен план местонахождения, зарисованы изображения на плоскостях 1 и 2 пункта 1. Опубликованы они были только в 1995 году в статье, посвященной вопросам появления оленеводства в Восточных Саянах.

Следующим «первооткрывателем» писаницы стал Владимир Феофанович Капелько. Судя по копиям наскальных рисунков из личного архива художника, которые в данный момент находятся в музее археологии и этнографии Сибири КГПУ им. В. П. Астафьева, Владимир Феофанович работал с рисунками писаницы Шкапчик в 1982 году. Петроглифы были им скопированы контактным способом на микалентную бумагу. Контуры изображений были подведены зеленым карандашом. После этого он с целью передачи рельефа камня протер микалент красящим пигментом черного цвета (сажа газовая).

Рассмотрим плоскости подробнее: изображения 1 плоскости 1 пункта представляют собой многофигурную композицию, расположенную по диагонали. Здесь мы видим солярные знаки, фигуры людей, в том числе и всадников, а также животных. По периметру плоскости расположены округлые охристые пятна. Высота плоскости 2 м, ширина 2,2 м.

На плоскости 2 мы видим 5 петроглифов: три дерева с симметричными ветвями, опущенными вниз (по 6 на каждом), также изображена фигура в виде треугольника с широким основанием внизу (возможно, жилище). Правее выявлена дуга, пересеченная жирной горизонтальной линией, концы которой опущены вниз. Плоскость расположена в 1 м от плоскости 1, ширина ее 3 м и высота 0,8 м. Пункт 2 писаницы находится в 11 м ниже по течению пункта 1 и в 140 м выше ручья Шкапчик. На плоскостях выявлены рисунки красного цвета, выполненные в линейном стиле. Плоскость 1 является левой, широкой (более 1,5 м) стенкой скального углубления. Рисунки повреждены узкой вертикальной трещиной, известковыми натечками. На плоскости мы видим двух зооморфов с рогами, расположенными один над другим. Ниже располагаются солярный знак и фигура человека с «П»-образной постановкой рук, ноги расставлены в стороны. Стоит отметить, что художник скопировал не все рисунки, а зафиксированные им несколько отличаются от современных данных по ряду деталей. Правее находится плоскость 2 шириной 0,2 м. Рисунки выявлены на высоте 1,5 м от верхней кромки осыпи и представлены фигурой человека с чертами птицы. Ниже расположена решеткообразная фигура трапециевидной формы.

Плоскость 3 отделена от плоскости 2 ступенчатым уступом, является ее естественным продолжением. Ширина плоскости 0,2 – 0,4 м. Верхняя фигура имеет вид солярного знака, ниже изображен человек, наклоненный влево с «П»-образной постановкой рук и прямыми ногами, расставленными в стороны. На 4 плоскости выявлена фигура человека, расположенная вдоль наклонной кромки. Правее показан солярный знак с 12-ю короткими лучами-отростками и перекрестием внутри.

Очередное «открытие» писаницы было сделано в 1991 г. во время разведочных работ отряда КГПИ под руководством А. Л. Заика. В тот период были проведены следующие работы: составление топографического плана местонахождения рисунков, их копирование на полиэтилен и фотофиксация на черно-белую пленку. Именно тогда была определена базовая индексация петроглифов. Был выделен пункт 1 (2 плоскости) и отстоящий от него на расстоянии 140 метров пункт 2 (4 плоскости).

Последующие работы проводились в контексте зимних исследований петроглифов региона в 1996, 1999, 2010, 2022 годах под рук. А. Л. Заика. В 1996 г. на скальные рисунки были сфотографированы на цветную пленку. В 1999 и 2010 гг. было проведено повторное копирование на скальных изображений с уточнением предыдущей информации, выявлены новые рисунки в известных композициях. В 2022 г. рисунки были обследованы с использованием современных цифровых технологий.

Почему же писаница Шкапчик так много раз открывалась? Ответ очень прост: материалы первых исследователей практически, не публиковались, то есть не были введены в научный оборот. Соответственно, о существовании данной писаницы науке мало что было известно. Именно поэтому работы с материалами архивов и музейных фондов актуальны на сегодняшний день и имеют далекие перспективы.

Библиографический список

1. Археологические памятники р. Маны / А. Л. Заика, Е. В. Гущин, А. А. Коваль, А. В. Шахов // Новое в археологии Сибири и Дальнего Востока. Томск: Изд-во ТГУ, 1992. С. 128–129.
2. Результаты работ в Манском и Мотыгинских районах Красноярского края / А. Л. Заика, А. П. Березовский, И. Н. Емельянов, А. В. Каява // Археологические открытия 1996 года. М.: Изд-во ИА РАН, 1997. С. 322–324.
3. Новые данные по на скальному искусству бассейна р. Маны / А. Л. Заика // Сибирская локально-этническая культурная ситуация в конце XX века: материалы II Параславянских чтений. Красноярск, 1998. С. 189–196.
4. В горах Западного Саяна / Р. В. Николаев // Век подвижничества. Красноярск: Красноярское кн. изд-во, 1989. С. 189–196.

СКИФО-СИБИРСКИЙ ЗВЕРИНЫЙ СТИЛЬ В ПЕТРОГЛИФАХ ШАЛАБОЛИНСКОЙ ПИСАНИЦЫ

THE SCYTHIAN-SIBERIAN ANIMAL STYLE IN THE PETROGLYPHS OF THE SHALABOLINSKAYA PISANITSA

А. А. Гюльмамедова

A. A. Gulmamedova

Научный руководитель **А. Л. Заика**,
кандидат исторических наук, доцент
Scientific adviser **A. L. Zaika**,
Candidate of History, Associate Professor

Шалаболинская писаница, петроглиф, тагарская культура, скифо-сибирский звериный стиль, поза «внезапной остановки», «геральдическая поза».

В статье представлен краткий анализ и обобщение материалов петроглифических памятников, изображенных в скифо-сибирском зверином стиле.

Shalabolinskaya pisanitsa, petroglyph, Tagarian culture, Scythian-Siberian animal style, «sudden stop» pose, «heraldic pose».

The article provides a brief analysis and generalization of the materials of petroglyphic monuments depicted in the Scythian-Siberian animal style.

Летом 2021 г. во время проведения студенческой полевой практики КГПУ им. В. П. Астафьев были проведены исследования Шалаболинской писаницы на участках 1, 2, 4. Во время работ были уточнены известные данные о наскальных рисунках, выявлены новые факты. Данная работа посвящена зооморфным образам, выполненным в скифо-сибирском зверином стиле, которые были выявлены в ходе исследования писаницы.

В пределах скифо-сибирского звериного стиля можно проследить несколько направлений. Одно из них демонстрирует группа «классических» изображений животных с яркими проявлениями элементов «скифо-сакского» стиля. Пропорции таких фигур чаще всего правильные, сами изображения реалистичны, их позы разнообразны (включая позу с подогнутыми ногами, а также позу «внезапной остановки» и др.). Эти изображения обычно контурные с заполнением отдельных частей корпуса спиралями, окружностями и другими элементами. У животных часто обозначен глаз [3, 2005].

Другое направление представляют изображения, как правило, силуэтные, чаще выполненные в позе «внезапной остановки». Они меньше по размеру, чем «классические». Эти рисунки характеризует сдержанность выразительных средств, хотя «репертуар» образов примерно тот же [3, с. 63].

Изображения тагарской культуры демонстрирует разнообразные варианты использования единого стиля, в данном случае скифо-сибирского, и позволяют

представить линию его развития (и угасания) на протяжении всей эпохи. Среди выявленных изображений на Шалаболинской писанице скифо-сибирскому стилю соответствуют следующие образы: олени, лоси, лошади [1, с. 133–136]. В большинстве своем они зафиксированы на четвертом участке писаницы.

На плоскости 85 представлено контурное изображение оленя, выполненное в технике выбивки, в позе внезапной остановки. Туловище у него вытянутое, плавно переходит в высоко поднятую шею с реалистично показанной головой с трапециевидным контуром. Голова увенчана закинутым назад горизонтальным ветвистым рогом с четырьмя верхними отростками. Конечности длинные, оформлены тонкими линиями, грацильно соединены с выделенными бедрами, чуть согнутые в коленях, вынесены вперед. На плоскость 7 изображены динамичные контурные изображения копытных животных, окруженных антропоморфными фигурами («тагарские человечки»), выполненными в технике выбивки. Ориентированы они в правую сторону. В центре показаны перекрывающиеся друг друга три фигуры. Верхняя фигура животного показана в своеобразной позе внезапной остановки (передние конечности вынесены вперед, задние – вертикально опущены вниз). Под ней изображены животные в условно определенной нами «геральдической позе». У них высоко поднята шея, конечности вынесены вперед и назад, согнуты в коленях, опущены вниз. В этой же позе показана лошадь в левой части композиции.

Правее их находится неполная фигура животного (бык, козел?) в позе «внезапной остановки». Правее ее выявлено животное, показанное в позе, характерной для таштыкского стиля в петроглифах (задняя часть туловища развернута в фас), хотя в общем плане она соответствует «геральдической позе». Учитывая присутствие в композиции антропоморфных фигур, характерных для тагарской культуры и животных в позе «внезапной остановки», данные петроглифы можно отнести к скифскому времени. Но своеобразие иконографии других фигур, присутствие элементов, характерных для таштыкской изобразительной традиции, позволяет предположить, что рисунки выполнены в переходный тагаро-таштыкский период. В пользу данного предположения свидетельствует фигура оленя, изображенного на этой же плоскости, но несколько в стороне (левее и ниже). Передняя часть туловища у него выполнена в традициях скифо-сибирского звериного стиля. Задняя часть – в таштыкских традициях.

Участок 4, плоскость 4, 5. На плоскости 4 выявлены две зооморфные фигуры. Левое изображение (лошадь) показано в геральдической позе. Правая фигура копытного животного – в позе внезапной остановки. Ориентированы животные в правую сторону. На соседней плоскости 5 выявлена незаконченная фигура копытного животного в позе внезапной остановки, обращенная в левую сторону. Плоскость 39а. На нижнем ярусе скальных обнажений выявлена сцена поединка двух животных. Левое животное с длинным хвостом (видовой состав определить трудно) в позе «внезапной остановки» противопоставлено фигуре медведя, показанного в динамике прыжка. Сцена борьбы или терзания животных также характерна для скифо-сибирского звериного стиля. На соседней

плоскости 39 б представлен гравированный образ копытного животного в позе «внезапной остановки» (олень?). Оно имеет вытянутое туловище, плавно переходящее в шею. Приостренная голова увенчана ветвистым рогом с тремя отростками. Конечности выделены тонкими линиями. Задняя нога чуть согнута в колене, а передняя вынесена вперед.

Плоскость 1, участок 2 а. На этой плоскости изображен образ мифического зверя. Образ выполнен в позе «внезапной остановки». Зверь наделен чертами различных животных. Мощное туловище, подчеркнутое выделение округлого массивного бедра, короткие когтистые лапы. Массивная голова с широко разинутой пастью, острыми зубами и торчащим языком, большой округлый глаз на лбу. В нем мы можем заметить черты медведя: толстые когтистые лапы, короткий хвост, короткая шея; черты волка: длинные узкие челюсти. Необходимо отметить, что этот собирательный образ во многом соответствует более древним окуневским традициям эпохи ранней бронзы и только по стилистическим характеристикам (поза «внезапной остановки», зауженность талии, выделение частей тела) можно судить о скифских традициях исполнения рисунка.

Таким образом, образы и сюжеты, рассмотренные на Шалаболинской писанице, в целом соответствуют изобразительным традициям, характерным для скифо-сибирского звериного стиля. Вместе с тем выявлены определенные особенности, которые зафиксированы в изображениях лошадей. Отличительной чертой их является своеобразная постановка ног (вертикально опущенные вниз, согнутые в коленях конечности), которая не так часто встречается в зверином стиле скифского времени, в петроглифах тагарской культуры. То же касается и изображения мифического хищника. Объяснить это можно как региональными, так и хронологическими особенностями местных изобразительных традиций в эпоху раннего железа.

Библиографический список

1. Пяткин Б. Н., Мартынов А. И. Шалаболинские петроглифы. Красноярск: Изд-во КГУ, 1985. 192 с.
2. Советова О. С., Миклашевич Е. А. Хронологические и стилистические особенности среднеенисейских петроглифов // Археология, этнография и музейное дело / отв. ред. В. В. Бобров. Кемерово: Никалс, 1999. С. 47–74.
3. Советова О. С. Петроглифы тагарской эпохи на Енисее (сюжеты и образы). Новосибирск: Изд-во Ин-та археологии и этнографии СО РАН, 2005. 40 с.

ТРЕУГОЛЬНЫЕ ПЕТРОГЛИФЫ ШАЛАБОЛИНСКОЙ ПИСАНИЦЫ

TRIANGULAR PETROGLYPHS OF THE SHALABOLINSKAYA PISANITSA

М. П. Кудрина

M. P. Kudrina

Научный руководитель **А. Л. Заика**,
кандидат исторических наук, доцент
Scientific adviser **A. L. Zaika**,
Candidate of History, Associate Professor

Шалаболинская писаница, петроглифы, треугольные фигуры, датировка, семантика, интерпретация.

В данной статье дана характеристика петроглифов треугольной конфигурации, которые были выявлены в ходе полевой студенческой экспедиции на Шалаболинской писанице в июле 2021 г.

Shalabolinskaya pisanitsa, petroglyphs, triangular figures, dating, semantics, interpretation.

This article describes the petroglyphs of triangular configuration, which were identified during a field student expedition to the Shalabolinskaya Pisanitsa in July 2021.

Известно, что наскальные изображения представляют собой ценные источники о материальной и духовной культуре древних людей. Они свидетельствуют об этапах развития человеческого мировоззрения, художественного творчества и мышления, способствуют формированию объективных представлений об историческом прошлом наших предков. Таким ярким и ценным культурно-историческим объектом является Шалаболинская писаница, расположенная на правом берегу р. Тубы, вблизи д. Ильинка и с. Шалаболино Курагинского района Красноярского края.

Данный памятник наскального искусства содержит в себе более 500 плоскостей и скальных фризов с рисунками. Однако вопрос определения датировки и семантики некоторых из них до сих пор носит дискуссионный характер. И это, прежде всего, касается своеобразных треугольных символов и связанных с ними образов. В 2021 г. на Шалаболинской писанице были повторно исследованы и изучены петроглифы треугольной формы. Как выяснилось, обозначенные рисунки находятся только на центральном (4-м участке) писаницы. Встречаются они как одиночно, так и в виде парных и групповых композиций. Выполнены петроглифы в двух техниках: выбивка, гравировка. В ходе работ было составлено подробное описание, выполнена фотофиксация и произведено контактное копирование.

Объектом исследования стали как треугольные знаки, так и контурные антропоморфные фигуры с треугольным туловищем. По нашему мнению, так или иначе эти рисунки схожи между собой, и их можно дифференцировать на основании одного из главных признаков (форма, ориентация фигуры в пространстве) и второстепенных (техника нанесения, композиционные характеристики и степень скального загара).

На плоскостях 1а и 1б встречаются два петроглифа, выделенные в одну группу по главному признаку: **незаконченность контура** (отсутствует катет-основание). Помимо этого, они ярко контрастируют с фоном скалы и обращены вершиной вверх. Однако следует заметить, что выполнены они в разных техниках: петроглиф плоскости 1а выполнен в технике грубой, плотной выбивки диаметром 2–4 мм, а петроглиф плоскости 1б – редкой, точечной, диаметром 1–3 мм.

На плоскостях 1в, 7б, 11г, 13/14, 35, 68 петроглифы близки по главному признаку: **ориентация в пространстве**. Все они обращены вершиной вниз. Но отличаются между собой техникой нанесения: некоторые выполнены в технике выбивки, некоторые – в технике гравировки. Также у ряда петроглифов вершину треугольного контура пересекает вертикальная линия, которая в ряде случаев оканчивается круглым навершием. В некоторых петроглифах встречаются отходящие в стороны от катета-основания короткие линии.

На плоскостях 7а, 7б, 11г петроглифы также идентичны по главному признаку: **ориентация в пространстве**. Только в этом случае все они обращены вершиной вверх. У них также присутствует вертикальная линия, отходящая от вершины вниз или находящаяся рядом с ней. Они различаются между собой по технике исполнения: выбивка плотная или редкая, грубая или аккуратная, также присутствует гравировка.

Следует заметить, что на плоскостях 7б, 11г треугольные символы, обращённые вершиной вверх или вниз, композиционно сочетаются. И есть парная композиция, на которой ориентация треугольников совпадает (плоскость 35). На плоскости 13/14 и соседней грани петроглифы объединены по главному признаку: **антропоморфные фигуры людей с треугольным туловищем**. На плоскости 13/14 это 4 рисунка, выполненные в технике редкой точечной выбивки. Важно заметить, что первые два антропоморфа имеют явно выраженные части тела (голова, крупное треугольное туловище, расставленные в стороны руки и ноги), третья и четвёртая фигуры выполнены в том же стиле, но хуже просматриваются на поверхности камня. Следует отметить, что по левую и правую стороны от композиции находятся треугольники, обращённые вершиной вниз, что отражает, возможно, идею женского начала. На соседней грани, находящейся на месте естественного разлома скальной породы, также расположено 4 антропоморфных фигуры. Они выполнены в том же стиле, но в разных техниках. Петроглифы, которые находятся ближе к разлому, выполнены в технике мелкой точечной выбивки и стилистически схожи друг с другом (маленькая голова, массивное треугольное туловище, расставленные в стороны руки и ноги). Петроглифы, что находятся по краям, отличаются от них, но схожи между собой: выполнены в технике гравировки, у них отсутствует голова и не дорисованы верхние конечности. Предположительно, выбитые и выгравированные антропоморфы относятся к разному времени.

На основании вышеперечисленных характеристик, общих и различных черт петроглифов треугольной формы их можно систематизировать по следующим признакам:

- 1) По ориентации в пространстве (обращённые вершиной вверх/вниз);

2) По внешнему виду (законченные/ незаконченные фигуры) и дополнительным деталям (исходящие из вершины или основания прямые линии и др.);

3) По сюжетным характеристикам (наличие/отсутствие рядом других рисунков и их вид).

Датирование обозначенных петроглифов вызывает немало споров и вопросов в научном сообществе, так как до сих пор учёные и археологи не знают, к какому времени и культуре отнести эти рисунки. Если же обращаться к петроглифам Шалаболинской писаницы, то датировка сводится к поздней окуневской, карасукской или ранней тагарской культуре (1-я пол. 2-го тыс. до н.э. – 8–6 в. до н.э.) на основании расположения треугольников внутри композиций с рисунками обозначенных культур (например, плоскость 35). Однако, если обратиться к наскальным рисункам писаницы Суханиха-I-2, можно выдвинуть гипотезу датирования петроглифов андроновской культурой, так как на одной из плоскостей, где находятся рисунки треугольников, обращённых вершиной вниз, и антропоморфов с треугольным туловищем, обнаружены следы перекрывания их (палимпсест) петроглифами тагарской культуры. Логично было бы отнести их к карасукской культуре, но подобные фигуры нехарактерны для известных карасукских изобразительных традиций. Учитывая схематизм и геометричность фигур, следует полагать, что обозначенные петроглифы могут относиться к до настоящего времени не выделенной в петроглифах Среднего Енисея андроновской культуры (16–12 вв. до н.э.), для которой характерен геометрический символизм орнамента на керамических сосудах [1].

Определить семантическую интерпретацию наскальных изображений треугольной формы на данный момент достаточно сложно, учитывая их спорную датировку. Но можно выделить основные варианты их интерпретации:

1) Противоположность начал (мужчина/женщина). Если треугольники обращены вершиной вниз, то это женский знак, если вверх – мужской [2].

2) Географический объект (образ «мировой горы» или перевала, по Н.В. Леонтьеву).

3) Предмет быта или объект материального мира (скифский котёл или коническое жилище).

4) Тамговидный знак [4].

Дальнейшие исследования в этом направлении будут продолжены.

Библиографический список

1. Ковтун И. В. Основы морфологии андроновского орнамента // Известия АГУ. 2009. № 4-4 (64). С. 115–124.
2. Пяткин Б. Н. Некоторые вопросы датировки петроглифов Южной Сибири // Археология Южной Сибири. ИЛАИ. Кемерово, 1977. № 5. С. 60–67.
3. Советова О. С., Миклашевич Е. А. Хронологические и стилистические особенности среднеенисейских петроглифов // Сборник научных трудов кафедры археологии Кемеровского государственного университета. Кемерово: Издательство «Никалс», 1999. С. 47–74.
4. Советова О. С., Шишкина О. О. Тамги на плитах оград тагарских курганов под горой Тепсей // Вестник Кемеровского государственного университета. 2015. С. 88–92.

НОВЫЕ НАСКАЛЬНЫЕ ИЗОБРАЖЕНИЯ ПИСАНИЦЫ ЛЕНКОВА ГОРА. ДАННЫЕ ПО ПЕРВОМУ СЕКТОРУ

NEW ROCK IMAGES OF PISANITSA LENKOVA GOR.
DATA FOR THE FIRST SECTOR

Е. А. Можарова

E. A. Mozharova

Научный руководитель **А. Л. Заика**,
кандидат исторических наук, доцент
Scientific adviser **A. L. Zaika**,
Candidate of History, Associate Professor

Наскальное искусство, Казанцевская писаница, Солодейников.

Работа посвящена новым наскальным изображениям первого сектора писаницы Ленкова гора (Казанцевская писаница), обнаруженных в ходе исследований в 2020–2021 гг

Rock art, Kazantsevskayapisanitsa, Solodeynikov.

The work is devoted to new rock carvings of the first sector of the Lenkov Mountain pisanitsa (Kazantsevskaya Pisanitsa), discovered during research in 2020–2021.

В 2020–2021 гг. отрядом исторического клуба «Искатель» Казанцевской школы Шушенского района под руководством преподавателя С. П. Журавкова проводились исследования наскальных рисунков в первом секторе писаницы Ленкова гора (Казанцевская писаница). Целью работы было определение современного состояния наскальных рисунков, уточнение известных данных, выявление новых изображений с использованием новых цифровых технологий.

Писаница расположена на правом берегу р. Оя (левый приток Енисея), напротив с. Казанцево (1,2 км к северу от села) Шушенского района. Памятник открыт в мае 1988 г. краеведом В. Носовым, и тогда же был обследован археологом А. Л. Заикой и абаканским художником В. Ф. Капелько. В 1989–1991 гг. писаница исследовалась отрядом Лаборатории археологии КГПУ. Были проведены работы по копированию и фотофиксации наскальных рисунков, произведена топографическая съемка местонахождения. В последующие годы до 2016 г. отрядами КГПУ им. В.П. Астафьева проводился мониторинг современного состояния памятника.

Ленкова гора представляет собой прибрежный утес, сложенный кремнистыми сланцами серо-зеленого цвета. Скальные обнажения Ленковой горы с запада на восток пересекает по диагонали тропа шириной 1,0–0,3 м. Начинается она на западной оконечности скалы, на высоте 45 м от уреза воды и, неоднократно

прерываясь, снижается на восточной стороне писаницы до высоты 5-6 м от уровня реки. Рисунки выполнены охрой и прослеживаются вдоль тропы, практически на всем ее протяжении (около 700 м). Плоскости с рисунками, как правило, небольшие, угловатые, расположены относительно тропы на высоте от 0 до 2,5 м, рассредоточены в семи секторах писаницы. Первый, интересующий нас сектор, включающий 22 плоскости с изображениями, охватывает участок от начала тропы (высота 45 м от уреза воды) до первого большого скального выступа (высота 37 м), сжимающего тропу с 1,0 м до 0,3 м. В ходе работ 2020-21 гг. первоначально были выявлены известные петроглифы, затем выделены плоскости с предполагаемыми рисунками. После этого они были зафиксированы на цифровую фотокамеру. В камеральных условиях полученные снимки были подвержены компьютерной обработке, в ходе которой проявились ранее неизвестные наскальные изображения. В ходе проведения камерального этапа исследований использовался метод составления пигментных карт, который сравнительно недавно был разработан А. К. Солодейниковым. Всего на первом секторе памятника археологии Ленкова гора было выявлено 35 плоскостей, 13 из которых были найдены впервые. Далее следует краткая характеристика новых плоскостей.

Плоскость 4: ширина – 29 см; высота – 17 см; имеет подпрямоугольную форму; выпуклая; угол падения 97° , ориентирована на юго-запад (210°). Основная часть рисунка перекрыта современными надписями. После преобразования изображения в пигментную карту были выявлены вертикальные линии

Плоскость 5: ширина – 4 см; высота – 7,5 см; имеет подтрапецевидную форму с большим основанием вверху; на плоскости сохранился фрагмент решетковидного изображения.

Плоскость 6: ширина – 10 см; высота – 4,5 см; имеет форму неправильного пятиугольника; угол падения 95° , ориентирована на юго-юго-восток (150°). На плоскости изображена дугообразная линия.

Плоскость 6А: ширина – 295 см; высота – 95 см; имеет подтрапецевидную форму с большим основанием вверху; угол падения 85° ; в правой нижней части зафиксирована фасовая антропоморфная фигура; правее трещины – охристые следы, напоминающие горизонтальную антропоморфной фигуру.

Плоскость 6Б: ширина – 18 см; высота – 14 см; имеет подтреугольную форму; вогнутая; угол падения 87° . В центре плоскости изображено охристое пятно.

Плоскость 7: ширина – 98 см; высота – 52 см; имеет форму неправильного пятиугольника; угол падения 105° , ориентирована на юго-юго-восток (170°). Рисунки представлены в виде вертикальных и горизонтальных линий.

Плоскость 16: ширина – 44 см; высота – 37 см; имеет подпрямоугольную форму; расположена под отрицательным углом; угол падения 130° , ориентирована на юго-юго-запад (190°). На плоскости изображены три диагональные линии.

Плоскость 16А: ширина – 35 см; высота – 15 см; имеет подтреугольную форму; угол падения 77° . Рисунок представляет собой композицию из трёх линий: две вертикальные линии соединяет в верхней части горизонтальная (напоминает современную букву Г).

Плоскость 19: ширина – 57 см; высота – 41 см; имеет подтрапецевидную форму; угол падения 95°, ориентирована на юго-запад (220°). Рисунки перекрыты современной надписью. После преобразования изображения в пигментную карту, в нижнем правом углу было выявлено изображение решётки. Левее – линейное изображение животного, идущего влево. Правее и выше нечеткое изображение горизонтальных и вертикальных линий (решетка?). Цвет охры светлее, чем на предыдущих плоскостях.

Плоскость 21А: ширина – 11,5 см; высота – 9 см; имеет подквадратную форму; угол падения 83°, ориентирована на юг (185°). Рисунок представлен в виде изображения линейной зооморфной фигуры, направленной вправо, на голове показан рог, обозначен короткий хвост.

Плоскость 21Б: ширина – 17 см; высота – 20 см; имеет форму неправильного пятиугольника; угол падения 50°, ориентирована на запад (240°). Изображение представляют собой два округлых пятна в правой части плоскости.

Плоскость 21В: ширина – 45 см; высота – 40 см; имеет подпрямоугольную форму; угол падения 85°. Изображение перекрыто современными надписями. После преобразования изображения в пигментную карту были выявлены вертикальные и горизонтальные линии (возможно буквы?).

В результате полевых исследований и камеральной обработки полученных материалов с использованием цифровых технологий была расширена информация об известных композициях и отдельных рисунках на плоскостях 3, 4А, 10, 14, 21. Также при помощи метода создания пигментных карт, разработанного А.К.Солодейниковым, были выявлены новые плоскости с рисунками (плоскости 4, 5, 6, 6А, 6Б, 7, 16, 16А, 19, 21А, 21Б, 21В). В дальнейшем планируется продолжить исследование остальных шести секторов памятника археологии Ленкова гора, используя новые цифровые технологии.

Библиографический список

1. Журавков С. П., Заика А. Л. Писаница в окрестностях д. Ильинка (общая характеристика) // Учетные записки Минусинского краеведческого музея им. Н. М. Мартынова. Минусинск, 2020. С. 182–195.
2. Заика А. Л., Капелько В. Ф. Писаницы Ленковой горы (предварительное сообщение) // Проблемы археологии Скифо-Сибирского мира. Кемерово, 1989, ч. 2. С. 73–75.
3. Заика А. Л. Отчет о полевых исследованиях в Шушенском и Новоселовском районах Красноярского края в 1990 году // Архив ИА АН СССР, 1991, Р-1.
4. Заика А. Л., Солодейников А. К. Красочные изображения на западном участке Шалаболинской писаницы (предварительные результаты исследований) // Ученые записки музея-заповедника «Томская писаница». Кемерово. 2018. № 8. С. 56–67.

МАНСКИЕ ПИСАНИЦЫ: КОЙСКАЯ ПИСАНИЦА ПО МАТЕРИАЛАМ В. Ф. КАПЕЛЬКО

MANSKIYE PISANITSY: KOISKAYA PISANITSA
BASED ON THE MATERIALS OF V. F. KAPELKO

Е. А. Можарова, И. А. Владимирова,
Т. Н. Овсянникова

E. A. Mozharova, I. A. Vladimirova,
T. N. Ovsyannikova

Научный руководитель **А. Л. Заика**,
кандидат исторических наук, доцент
Scientific adviser **A. L. Zaika**,
Candidate of History, Associate Professor

Наскальное искусство, Манские писаницы, писаница Кой, Капелько.

Работа посвящена наскальному искусству на реке Мане. Объектом исследования является Койская писаница, основными источниками: копии наскальных рисунков В.Ф. Капелько, полевая документация 1980-х гг.

Rock art, Manskypisanitsa, Koi pisanitsa, Kapelko.

The work is dedicated to rock art on the Mana River. The object of the study is the Koi scribble, the main sources are copies of V.F. Kapelko's rock paintings, field documentation of the 1980s.

Тема исследований Манских писаниц достаточно актуальна. Например, писаница у ж.д. станции Кой изучается не так давно – данный памятник археологии был открыт в 1982 г. абаканским художником В. Ф. Капелько, который сыграл огромную роль в изучении манских петроглифов в целом и Койской писаницы в частности. Именно Капелько сразу же после открытия провёл выборочное копирование рисунков на полиэтилен. К сожалению, материалы Владимира Феофановича не были опубликованы, поэтому научный мир не знает о его вкладе в изучение манских петроглифов. Целью нашего исследования является освещение материалов Капелько, анализ плоскостей Койской писаницы на основе копий художника и более поздних материалов исследований. Следует заметить, что Койская писаница посещалась археологами не один раз: в 1987 г. археологическим отрядом КГПИ была проведена археологическая разведка в верховьях р. Маны. В состав отряда входили: абаканский художник Капелько, сотрудник ХКМ Э. А. Севастьянова, красноярские сотрудники лаборатории археологии Л. Ю. Блейнис и А. А. Бокарев. Участниками отряда были описаны, скопированы рисунки Койской писаницы. Позже койские петроглифы обследовались отрядами под рук. А. Л. Заикой в 1991 г., зимой 1994, 1996, 2010, 2020 гг.

Койская писаница находится на левом берегу реки Маны, в 500 м к северу от д. Кой. И представляет собой ряд плоскостей с рисунками, выполненными красной охрой различных оттенков. Сюжетно изображены лоси, медведи, личины,

лыжник, «рогатые» антропоморфные фигуры, знаки, представлены культовые и охотничьи сцены. Основываясь на стилистике и сюжетах рисунков, при учёте палимпсеста данные петроглифы можно отнести к 3 тыс. до н.э. – 1 тыс. до н. э.

Учитывая данную информацию и материалы других исследований, можно дать следующую характеристику рисункам Койской писаницы.

Плоскость № 1 находится на западном участке писаницы. В нижней левой части плоскости показана антропоморфная фигура человека, к которому, практически, примыкает контурное изображение овала рассеченного пополам горизонтальной линией (шаман с бубном? солярный знак?). Немного выше и правее расположено охристое пятно, напоминающее отпечаток человеческой руки. Между овальной фигурой и пятном выявлено округлое пятно. Несколько выше отдельной композицией находится зооморфное изображение (возможно медведь) с валенкообразным оформлением конечностей, выполненное охрой более яркого цвета и, возможно, более позднего происхождения.

Плоскость № 2 расположена правее плоскости № 1. В нижней левой части плоскости изображен ряд знаков, дугообразных и вертикальных линий.

По диагонали, выше и правее композиции из дуг располагаются две контурные округлые фигуры с двумя вертикальными отростками вверх (личины?). В правой фигуре есть перегородка и два вертикальных отростка вниз (возможно антропоморф?). Выше и правее округлых фигур расположена ещё одна композиция рисунков, представленная двумя антропоморфами, соединёнными между собой горизонтальной линией, и голова рогатого лося. У правой антропоморфной фигуры в руке вертикальный предмет (лыжа?). А у головы лося находится тонкая извилистая линия.

Плоскость № 3. В левой части плоскости изображена антропоморфная фигура. Рядом с антропоморфом располагается вертикальная линия. Правее находится зооморфная фигура с соединёнными конечностями (медведь?). Правее зооморфа нанесена вертикальная линия с отростками (дерево?).

Плоскость № 4. Расположена правее плоскости № 3 и представляет собой широкий скальный фриз. В нижнем левом углу находится горизонтальный ряд трудноопределяемых изображений, возможно, солярные знаки и фрагменты антропоморфных фигур. Правее – ряд антропоморфных фигур в «рогатых» головных уборах с продолговатыми аморфными туловищами. Выше удлинённых антропоморфов в левой части плоскости изображены три личины. Они заключены в естественные контуры, оформленные трещинами скалы. Глаза личин показаны круглыми пятнами, имеют «улыбающийся» рот. Над личиной с бровями расположена скобовидная фигура, опущенная концами вниз, правее показан крест. Немного выше и правее креста – линия, согнутая под прямым углом. Крайняя правая фигура представлена в виде зооморфа (медведь?), направленного влево. Над крайней левой личиной изображены самка лося с детенышем. Лосиха показана статично. Детеныш изображен в динамике как бы неуклюжего движения (только одна передняя нога согнута в колене) в левую сторону.

Плоскость № 5. В левом нижнем углу находится изображение безрогого лося. Часть его морды разрушена. Животное показано в динамике движения вправо. Передние ноги перекрывает аморфное пятно. Над лосем находится фигура, имеющая неправильный округлый контур с небольшими радиальными отростками и круглым пятном в центре (солнце? глаз?). Справа к ней примыкает силуэтная дугообразная фигура с раздвоенным верхним концом. Между ними, немного выше, расположены две вертикальные дугообразные линии (ноги человека?). Правее безрогого лося, по другую сторону трещины, выявлена вертикальная линия. Правее и выше ее расположено другое, более крупное изображение лося. Передняя часть морды уничтожена. Над фигурой рогатого лося выявлено изображение человека, выполненное в линейном стиле. Над фигурой человека расположены две горизонтальные волнистые линии, параллельные между собой. Верхняя линия в средней части имеет вертикальный отросток, левым концом примыкает к голове человека. Правее и по диагонали, выше антропоморфной фигуры (в 0,9 м) расположена ещё одна линейная антропоморфная фигура лыжника, изображенная в динамике движения в правую сторону в позе стрельбы из лука. Правее фигуры лыжника силуэтное изображение безрогого лося. Фигура выполнена в том же художественном стиле, что и другие зооморфы. Животное ориентировано вправо. Между задними ногами выявлена вертикальная линия (вариант постановки ноги?). Ниже фигуры лося расположена крайняя правая фигура плоскости, изображена в фас фигура человека в линейном стиле, которая «держит» силуэтную фигуру зооморфного вида. Вследствие разрушения скальной поверхности нижняя часть антропоморфной фигуры отслоилась. Все рисунки на плоскости – светло-бурого цвета, фигура крупного безрогого лося более темных тонов, крайняя правая фигура светло-красного цвета.

Таким образом, основываясь на копиях наскальных рисунков писаницы Кой, выполненных Владимиром Феофановичем на бумагу и полиэтилен, были уточнены уже более поздние материалы. Копии Капелько по своему содержанию являются более полными, так как скалы со временем разрушаются, да и глаз художника видит рисунки более точно. Вместе с тем он не обратил внимания на скальный фриз, расположенный между плоскостями № 1 и № 2, где на верхних ярусах скалы современными исследователями была зафиксирована ещё одна плоскость с петроглифами. Исследование наскальных рисунков Койской писаницы требуют дальнейшего продолжения с применением современных методик.

Библиографический список

1. Археологические памятники р. Маны / А. Л. Заика, Е. В. Гуштин, А. А. Коваль, А. В. Шахов // Новое в археологии Сибири и Дальнего Востока. Томск: Изд-во ТГУ, 1992. С. 128–129.
2. Результаты работ в Манском и Мотыгинском районах Красноярского края / А. Л. Заика, А. П. Берёзовский, И. Н. Емельянов, А. В. Каява // Археологические открытия 1996 года. М.: Изд-во ИА РАН, 1997. С. 322–324.
3. Новые данные по наскальному искусству бассейна р. Маны / А. Л. Заика // Сибирская локально-этническая культурная ситуация в конце XX века: материалы II Праславянских чтений. Красноярск, 1998. С. 85–90.

ПИСАНИЦА ШКАПЧИК – 3 НА р. МАНЕ (по материалам В. Ф. Капелько)

PISANITSA SHKAPCHIK – 3 ON r. MANA
(based on materials by V. F. Kapelko)

**Т. Н. Овсянникова, И. А. Владимирова,
Е. А. Можарова**

**T. N. Ovsyannikova, I. A. Vladimirova,
E. A. Mozharova**

Научный руководитель **А. Л. Заика**,
кандидат исторических наук, доцент
Scientific adviser **A. L. Zaika**,
Candidate of History, Associate Professor

В. Ф. Капелько, Мана, петроглифы, писаницы, микалентная бумага.

В работе анализируются материалы исследований петроглифов в бассейне р. Мана, выполненных известным художником В. Ф. Капелько. Объектом исследования является писаница Шкапчик – 3, основным источником – копии наскальных рисунков, полевые материалы.

V. F. Kapelko, Mana, petroglyphs, writings, micalent paper.

The paper analyzes the materials of studies of petroglyphs in the Mana River basin, made by the famous artist V. F. Kapelko. The object of research is the scribble Shkapchik – 3, the main source is copies of rock paintings, field materials.

Данная работа посвящена наскальным рисункам Манской писаницы Шкапчик – 3. Предметом исследования являются копии петроглифов, выполненные известным художником и исследователем наскального искусства В. Ф. Капелько.

Писаница Шкапчик – 3 располагается на левом берегу р. Маны, на 99 м ниже по течению от пункта 2 и на 40 м выше ручья Шкапчик. Местонахождение представляет собой глубокую нишу в скале, ширина которой составляет 3 м, глубина 1 м, а высота 4 м. Поверхность скалы имеет сильные повреждения, у левой части ниши образовалась мощная осыпь. Плоскости с рисунками занимают нишу и прилегающие скальные фризы и представляют собой изображения всадников, животных, деревьев, человеческие фигуры, солярные знаки, выполненные охрой бордового цвета. К настоящему времени выявлено 9 плоскостей с рисунками.

Судя по копиям наскальных рисунков из личного архива художника, которые в данный момент находятся в музее археологии и этнографии КГПУ им. В. П. Астафьева, Владимир Феофанович работал с рисунками писаницы Шкапчик в 1982 году. При сравнительно-сопоставительном анализе копий В. Ф. Капелько и материалов современных исследований выяснилось, что к писанице Шкапчик – 3 относятся 25 копий художника, маркированных индексом М-3-П. Копии выполнены

контактным способом на микалентную бумагу, без последующей протирки сажей газовой. Контуры рисунков подведены карандашом зелёного цвета.

К плоскости 1 относятся два листа микалентной бумаги размерами 85x57 см и 21x19 см. На самом крупном представлены копии рисунков, расположенных в глубине ниши. По своим очертаниям они совпадают с материалами современных исследований. Представлены антропоморфные фигуры, изображения всадника, густо покрывающие скальную плоскость. Присутствуют также округлые знаки. На другой копии контуры рисунка отличаются от современных данных: в одном случае зафиксирован полукруг с радиальными лучами (В. Ф. Капелько), в другом – солярный символ.

Плоскость 2 расположена левее плоскости 1 и представляет скальный фриз, рассечённый диагональными и вертикальными трещинами. Присутствуют на отдельных каменных выступах изображения всадников, пеших людей, солярных символов. Видимо, поэтому В.Ф. Капелько скопировал каждый рисунок на отдельном небольшом куске микалента размерами 9-12x13-49 см в количестве 6 листов. Он скопировал не все рисунки, а зафиксированные им несколько отличаются от современных данных по ряду деталей.

Плоскость 2А находится левее плоскости 2 за поворотом скалы. Присутствует одиночное изображение всадника, показанное схематично, в линейном стиле. На копии В.Ф. Капелько изображение животного показано более реалистично. Плоскость 3 расположена правее плоскости 1, под углом нависает над нею, имеет ширину более 1 м, обращена на юго-восток. Рисунки находятся на высоте 2 м от подножия и представлены изображениями линейных фигур и солярных символов. В. Ф. Капелько на одном листе микалента зафиксировал рисунки только в крайней правой части плоскости. В целом они соответствуют современным данным, но более точны в деталях на примере солярных символов.

Плоскость 4 расположена правее плоскости 3. Рисунки дислоцированы разрозненно на восьми небольших угловатых выступах скалы. Представлены изображения людей, всадника, солярных знаков, деревьев (?). В. Ф. Капелько зафиксировал изображения только на трёх каменных выступах. При анализе копий выяснилось, что часть рисунков художник не заметил, а часть – не зафиксирована современными исследователями.

Плоскости 5/5А находятся правее и выше плоскости 4 на широком (2 м) скальном фризе, рассечённом диагональными трещинами. На поверхности скалы плохо сохранились изображения людей, солярных знаков, шаманских бубнов (?). На 5 листах микалента В.Ф. Капелько зафиксировал практически все наскальные изображения. Но трактовка некоторых фигур отличается от современных данных, например: солярный знак – лучник. Часть рисунков художник не заметил (две антропоморфные фигуры), а часть – не была зафиксирована современными исследователями (солярный знак).

Плоскость 6 расположена правее и выше плоскости 5 на подобном широком скальном фризе, испещрённом трещинами. На поверхности нанесены изображения всадника, солярных символов, линейных фигур. Копии В. Ф. Капелько на трёх листах микалента практически полностью идентичны современным данным.

Плоскость 7 находится правее и ниже плоскости 6 над верхней кромкой скальных осыпей, перед крутым поворотом скалы. Зафиксировано одиночное изображение антропоморфной фигуры, выполненной в линейном стиле. Копия рисунка, выполненная В. Ф. Капелько на небольшом (19х31 см) листе микалента, полностью соответствует современным данным.

Художник, видимо, не заметил рисунки на плоскостях 8, 9, которые находятся в стороне от основного скопления рисунков и в летнее время скрыты густой растительностью. Вместе с тем рисунки на трёх листах микалента не зафиксированы современными исследователями на данном местонахождении. На первом листе размерами 32х35 см изображены две антропоморфные фигуры, на втором (10х22 см) линейная фигура орнитоморфного вида, третий лист имеет размеры 16х19 см, на нём изображен округлый знак, диагонально пересечённый прямой линией. По всей видимости, данные изображения не были выявлены современными исследователями или утрачены вследствие разрушения скальных пород.

Таким образом, анализ материалов В. Ф. Капелько подчёркивает с одной стороны высокий профессионализм художника в деле выявления и фиксации на скальных изображениях, а с другой эффективность современных методов исследований (некоторые петроглифы художник не заметил). Вместе с тем новые детали рисунков, а также новые изображения, зафиксированные в 1982 году, расширяют информацию о писанице, провоцируют на повторное, более тщательное полевое обследование объекта с применением как традиционных, так и современных технологий выявления и фиксации на скальных изображениях.

Библиографический список

1. Археологические памятники р. Мана / А. Л. Заика, Е. В. Гуцин, А. А. Коваль, А. В. Шахов // Новое в археологии Сибири и Дальнего Востока. Томск: Изд-во ТГУ, 1992. С. 128–129.
2. Результаты работ в Манском и Мотыгинском районах Красноярского края / А. Л. Заика, А. П. Березовский, И. Н. Емельянов, А. В. Каява // Археологические открытия 1996 года. М.: Изд-во ИА РАН, 1997. С. 322–324.
3. Новые данные по наскальному искусству бассейна р. Мана / А. Л. Заика // Сибирская локально-этническая культурная ситуация в конце XX века: материалы II Параславянских чтений. Красноярск, 1998. С. 189–196.
4. В горах Западного Саяна / Р. В. Николаев // Век подвижничества. Красноярск: Красноярское кн. изд-во, 1989. С. 189–196.

ОБРАЗ ВОИНА И ОХОТНИКА НА ТЕРРИТОРИИ ЮЖНОЙ СИБИРИ (ШАЛАБОЛИНСКОЙ ПИСАНИЦЫ)

THE IMAGE OF A WARRIOR AND A HUNTER ON THE TERRITORY OF THE KRASNOYARSK TERRITORY (SHALABOLINSKAYA PISANITSA)

Д. В. Попельшко

D. V. Popelyshko

Научный руководитель **А. Л. Заика**,
кандидат исторических наук, доцент
Scientific adviser **A. L. Zaika**,
Candidate of History, Associate Professor

Археология, воины, охотники, Шалаболинская писаница, петроглифы, культура Сибири.
Данная работа посвящена изображениям воинов и охотников на территории Южной Сибири и Шалаболинской писаницы.

Archeology, the wars, the hunters, Shalobolinskayapisanitsa, petroglyphs, culture Siberia.
This work is devoted to images of warriors and hunters on the territory of Southern Siberia and the Shalabolinskayapisanitsa.

Шалаболинская писаница – уникальный исторический и археологический памятник. Скальный массив располагается на правом берегу реки Тубы. Писаница известна наскальными изображениями, которые охватывают широкий временной интервал от эпохи неолита до Нового времени. Изучение писаницы берет свое начало с середины XIX века и продолжается в наши дни. На первом участке скальных обнажений находится образ лучника. Аналогичное изображение, но только выполненное гравировкой известно на курганном камне тагарского могильника у горы Туран. Несмотря на различную технику выполнения, положение фигур точно совпадает. На Ошкольской писанице и на 4 участке Шалаболинской писаницы находятся подобные образцы. Время использования таких наконечников датируется таштыкской культурой. Подобное динамичное неполное изображение лучника зафиксировано на территории культового комплекса Кучерла в Горном Алтае.

В верхней части плоскости 5 б видны образы сражающихся между собой воинов. В левой части изображена фигура всадника, в руке у него хорошо определяемое оружие – чекан. В левой руке пеший воин держит за голову безоружного человека, изображенного вверх ногами. Проводить различного рода манипуляции с головой или черепом побежденного характерно для традиций Евразийского пояса скифской культуры. Чекан – это орудие с прямым острием,

особый вид оружия, который является распространённым атрибутом тагарской культуры. Также среди тагарского вооружения зафиксированы бронзовые наконечники копий. Булава не была так распространена у тагарских воинов, но, возможно, она играла особую роль как символ мужской силы или мужественности. Похожие стили и сюжеты петроглифов представлены на горе Тепсей Кавказской писаницы. Все выше перечисленное может свидетельствовать о том, что петроглифы на 5 плоскости относятся к раннему железному веку – тагарской эпохе. По стилю и своей иконографии образы воинов соотносятся с популярными на Шалаболинской писанице «тагарскими человечками».

На писанице выявлены изображения вооруженных людей. Динамичные фигуры, облаченные в кафтаны, характерны для изображения воинов в искусстве таштыкской культуры. Они зафиксированы на деревянных планках в таштыкских склепах Тепсея и Ташебы. На плоскости 4 участка находится гравированное изображение лучника с изображением верхней одежды. Дуга лука сложная – фигурная, наконечник стрелы трехлопастный. Образ лучника, особенности наконечника стрелы не противоречат данному предположению.

Анализировать можно гравировки луков на 4 участке. Предположительное датирование гравировок XVII–XVIII в., так как в это время шла активная политика завоевания Сибири и связанная с ней миссионерская деятельность православных священников. Простой лук характерен для таежных охотников, но также данные изображения луков могли использоваться как родовые знаки – тамги. Тамги («знамёна») в виде лука со стрелой были широко распространены среди народов Сибири в XVII в. Известен в Красноярском архиве документ 1721 г., подписанный «знамёнами» качинцев в виде луков со стрелой. По всей видимости, на Шалаболинской писанице отметили свои родовые символы тубинцы, которые, судя по письменным источникам, обитали здесь в данный период.

Исходя из анализа изображений, можно сделать вывод, что петроглифы с сюжетами сражений и охоты, которые выявлены на Шалаболинской писанице, относятся к тагарской и таштыкской культуре. Антропоморфы без деталей одежды, с вертикальными головными уборами и с различного вида оружием – воины Тагарской эпохи (VIII–II вв. до н.э.). Распространение чеканов, судя по всему, было в VII–V веках до н.э., а появились они ещё в Карасукской культуре и продолжали существовать до III–II веков до н.э. На одном изображении писаницы Калбак-Таш всадник вооружен топором, а за спиной у него находится булава (палица). Это может говорить об использовании булав в скифское время, которое пришлось на эпоху Тагарской культуры. На смену Тагарской пришла Таштыкская культура, которая не менее богата петроглифами с сюжетами охоты и военных поединков. Основной персонаж – лучник. Отличительными чертами таштыкского искусства является динамичность фигур, подчеркивание у воинов и охотников верхней одежды – кафтанов, обозначение характера наконечников стрел. Ориентируясь на археологические источники по Таштыкской эпохе, петроглифы можно датировать в рамках II в. до н.э. – VI в. н.э.

Таким образом, наскальные изображения Шалаболинской писаницы представляют очень большую ценность не только для археологии, но и для исторических и этнографических наук. Наскальные изображения играют роль исторических источников. Дальнейшие исследования по рассматриваемой тематике будут продолжены.

Библиографический список

1. Вадецкая Э. Б. Таштыкская эпоха в древней истории Сибири. СПб.: Центр «Петербургское Востоковедение», 1999. 400 с.
2. Комплекс археологических памятников у горы Тепсей на Енисее. Новосибирск: Наука, 1979. 167 с.
3. Леонтьев Н. В., Боковенко Н. А. Кавказская писаница на Тубе // КСИА. 1985. Вып. 184. С. 82–88.
4. Молодин В. И., Ефремова, Грот Н. С. Куйлю – культовый комплекс на реке Кучерле. Новосибирск: Изд-во Ин-та археологии и этнографии СО РАН, 2010.

НЕОЛИТ АНГАРЫ ПО РЕЗУЛЬТАТОМ СТОЯНКИ МУРСКИЙ ПОРОГ-1

NEOLITHIC ANGARA ACCORDING TO THE RESULTS OF MURSKIY POROG-1

Г. В. Шабалин

G. V. Shabalin

Научный руководитель **А. Л. Заика**,
кандидат исторических наук, доцент
Scientific adviser **A. L. Zaika**,
Candidate of History, Associate Professor

Неолит, Ангара, Мурский Порог, керамика, усть-бельская традиция.

Рассмотрение результатов раскопок на стоянке Мурский Порог-1, их анализ и определение роли в изучении неолита Нижней Ангары.

Neolith, Angara, Murskiy Porog, ceramics, ust-belskaya tradition.

Consideration of the results of excavations at the Murskiy Porog-1 site, their analysis and determine the role in the study of Neolithic Lower Angara.

Вот уже на протяжении более 140 лет идет активное изучение неолита юга Средней Сибири. Многие имеющиеся результаты исследования данного региона обязаны своему появлению таким известным археологам, как Н. И. Витковскому, Б. Э. Петри, А. П. Окладникову, Н. А. Савельеву и многим другим. Периодизация неолита юга Средней Сибири в целом и Приангарья в частности основана на двух видах источников – погребальных комплексах и керамике. В настоящее время проблема корреляции материалов погребений и поселений остается нерешенной. [1]. Очень подробно и ясно описал материалы захоронений в своем труде А. П. Окладников, итогом чего стало выделение следующих основных традиций – китойской, исаковской, серовской и архаической, которые в настоящий момент делятся на две большие группы:

– ранненеолитическую (втор. пол. VI тыс. до н. э.). Расположение: юг Прибайкалья и Приангарья. (китайская традиция);

– поздненеолитическую (втор. пол. IV – пер. треть III тыс. до н.э.). Расположение: Приангарье, Приольхонье, Верхняя Лена (исаковская, серовская, поздне-серовская и архаическая традиции).

Необходимо понимать, что вышеперечисленные традиции требуют дополнительных исследований для сравнения с материалами нижней Ангары. Что касается керамики, то после многолетнего исследования многослойных объектов Приангарья, Верхней Лены и Прибайкалья стало возможным создание единой культурно-хронологической концепции неолита юга Средней Сибири, на которой строятся в том числе и современные исследования.[2]

В целом, стоит понимать, что те самые огромные массивы информации о стоянках Нижнего Приангарья были получены в ходе изучения зон водохранилища Богучанской ГЭС и затрагивали восточную часть региона, из-за чего на данный момент мы имеем недостаточно информации для понимания историко-культурных процессов в неолите всей Нижней Ангары, в связи с чем актуально введение в научный оборот новых источников.

Стоянка Мурский Порог-1 расположена на правом берегу реки Ангары, в створе Мурской шеверы (Богучанский район Красноярского края), на дневной поверхности. Памятник был открыт в 2014 году археологической экспедицией НПО «Археологическое проектирование и разыскание» под руководством Н. С. Степанова. Визуально обнаружено 7 блюдцеобразных западин, которые предположительно являлись остатками древних углубленных сооружений. В 2021 году на памятнике проведены стационарные раскопки общей площадью 112 кв.м, на которых были изучены две западины. В результате исследований выявлено 2 культурных слоя. Первый приурочен к гумусовому, в верхней части подстилающего, слабо оподзоленного почвенного горизонта. Здесь обнаружены фрагменты керамических сосудов лесосибирской культуры (преобладают), сосуд, украшенные тонкими обмазочными и объемными наклепными валиками, а также керамика цепаньской культуры с утолщением веника наклепной лентой. Также были найдены железные шлаки, керамическая льячка и остеологические остатки лошади, кабарги и неопределимых копытных. В слое обнаружено маломощное пятно прокаленного грунта. Материал слоя датируется в широких временных рамках: от раннего железного века до развитого средневековья (VIII в. до н.э. – пер. пол. II тыс. н.э.).

Второй культурный слой залегал в оподзоленном и текстурном почвенных горизонтах. Керамический комплекс слоя представлен сосудами усть-бельского типа (преобладает) и керамикой с оттисками сетки-плетенки. Каменная индустрия включает многочисленные продукты дебитаж. Наконечники стрел, скребки, шлифованные ножи, бифасиально обработанные изделия, единичные рубящие орудия, стерженьки рыболовных крючков, «карандаши» охры, галечные отбойники и абразивы. Обнаружены роговая рукоять и фрагмент рога благородного оленя со следами шлифовки (?). Фаунистические остатки представлены фрагментами рога благородного оленя, зубов бобра и неопределимыми костями крупных копытных. В слое изучены каменные кладки. Под западинами, по положению находок выявлены понижения рельефа, которые предположительно можно рассматривать, как котлованы углубленных построек. Остатков каких-либо конструктивных элементов построек очагов обнаружено не было. Абсолютное большинство фрагментов усть-бельской посуды обнаружено в основании понижения, что позволяет связывать сооружения с носителями данной керамической традиции.

Керамика усть-бельского типа была распространена на всей территории юга Средней Сибири и в соответствии с современными представлениями датируется VI – нач. IV тыс. до н. э. [3]. Остатки углубленных сооружений, связанных

с усть-бельской керамикой, обнаружены в Приангарье в зоне затопления водохранилища Богучанской ГЭС [1]. Обнаруженная на стоянке сетчатая керамика также имела широкое распространение и может быть датирована кон. VII – нач. V тыс. до н. э. [2]. По причине того, что в настоящее время не сформированы концепции о развитии каменных индустрий неолита Приангарья, обнаруженный на стоянке инвентарь не может быть однозначно атрибутирован.

Полученные материалы позволяют дополнить и уточнить представления о типологии керамики, составе каменной индустрии и традициях организации зон обитания носителей усть-бельской керамической традиции.

Библиографический список

1. Богучанская археологическая экспедиция: очерк полевых исследований (2007–2012 годы) / Деревянко А. П., Цыбанков А. А., Постнов А. В. и др. // Труды Богучанской археологической экспедиции, т. 1. Новосибирск: Изд-во ИАЭТ СО РАН, 2015. 564 с.
2. Керамика с оттисками сетки-плетенки комплекса Проспихинская Шивера-IV / Мандрыка П. В., Вдовенкова М. В., Максимович Л. А. // Древности Приенисейской Сибири. Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2017. Вып. 8. 156 с.
3. Стоянка Пашина в Северном Приангарье (исследования 2008–2009 годов) / Гришин А. Е., Марченко Ж. В., Гаркуша Д. А. и др. // Труды Богучанской археологической экспедиции. Т. 2. Новосибирск: Изд-во ИАЭТ СО РАН, 2016. 168 с.

Секция 5. ИСТОРИЯ РОССИИ ГЛАЗАМИ ШКОЛЬНИКОВ И СТУДЕНТОВ: ПОЛИТИКА, ЭКОНОМИКА, КУЛЬТУРА

Жюри:

*Славина Людмила Николаевна, доктор исторических наук,
профессор кафедры отечественной истории, эксперт РАН;
Ценюга Сергей Николаевич, доктор педагогических наук,
профессор кафедры отечественной истории*

УЧЁТ ВОЗРАСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКАХ ИСТОРИИ

**TAKING INTO ACCOUNT AGE CHARACTERISTICS
IN THE FORMATION OF READER LITERACY
IN HISTORY LESSONS**

П. Д. Антипенко

P. D. Antipenko

Научный руководитель **Л. Э. Мезит**,
кандидат исторических наук, доцент
Scientific adviser **L. E. Mezit**,
Candidate of History, Associate Professor

Читательская грамотность, ученик, школьник, чтение.

В данной статье рассматриваются возрастные особенности учащихся на уроках истории при формировании читательской грамотности.

Reading literacy, student, schoolboy, reading.

This article discusses the age characteristics of students in history lessons in the formation of reader literacy.

В списке способностей XXI в. читательская грамотность занимает почётное первое место. Именно её формирование связано с «обустройством мозга» человека. Чтение для любого школьника является одним из основополагающих умений, потому что именно высокий уровень развития этого умения, способствует эффективному усвоению знаний различных предметных дисциплин. При составлении рабочей программы необходимо учитывать психологи-

ческие особенности конкретных возрастных категорий. Рассмотрим каждую возрастную категорию учеников основной школы с характеристикой особенностей и умений, которые они могут освоить в своем возрасте.

В пятом классе начинает формироваться критичность мышления, склонность к рефлексии и самоанализу. Поэтому при работе с текстом ребёнок должен уметь ориентироваться в содержании текста и понимать его целостный смысл. В шестом классе идёт активный процесс перестройки памяти, начинает активно развиваться логическая память, но при этом замедляется развитие механической памяти из-за увеличения объёма информации. Поэтому важно не заучивать материал, а понимать его, так как из-за большого количества информации важно сформировать теоретическое рефлексивное мышление. При работе с текстом, ребёнок должен уметь ориентироваться в содержании текста и понимать его целостный материал [2, с. 16].

В седьмом классе теоретическое рефлексивное мышление развивается на основе формально-логических операции. В этот период начинает развиваться монологическая и письменная речь. Поэтому здесь важно делать упор на устный рассказ о прочитанном и давать сочинения свободной формы. В этот период при работе с текстом важно уметь решать учебно-познавательные и учебно-практические задачи, требующие полного и критического понимания текста, уметь определять назначение различных видов текстов, понимать душевное состояние персонажей текста, умение ставить перед собой цели чтения, анализировать изменение своего эмоционального состояния в процессе чтения [2, с. 17].

В восьмом классе школьники начинают активно **творить** и **абстрагировать**. Поэтому при работе с текстом важно уметь различать структуру представленного материала, определять дополнительную необязательную информацию, понимать, для чего она дана, уметь переходить к разным формам представления данных, сравнивать и противопоставлять представленную информацию, а также создавать «новый текст»: таблицы, карты, диаграммы.

В девятом классе формирование читательской грамотности связано с активным развитием самостоятельности и активности в мышлении. Поэтому при работе с текстом важно умение прогнозировать последовательность изложения идей текста, умение сопоставлять различные точки зрения и разные источники, умение формировать аргументацию для обоснования определенной позиции [2, с. 17].

Таким образом, мы видим, что формирование отдельных элементов компетенции читательской грамотности не учитывает возрастные особенности каждой категории обучающихся. Нужно понимать, что для любого возраста существует определённый объём необходимых навыков и умений, которые ребёнок должен усвоить в процессе выполнения того или иного задания. Соответствие заданий возрастным особенностям позволяет добиться необходимого результата и обеспечить качество образования.

Библиографический список

1. Айсмонтас Б. Б. Педагогическая психология: учебное пособие для студентов. М.: МГППУ, 2004. 368 с.
2. Гилева В. С. Формирование читательской грамотности на уроках истории в основной школе. Магист. дис. Красноярск, 2021. URL: <http://elib.kspu.ru/?q=%D0%93%D0%B8%D0%BB%D0%B5%D0%B2%D0%B0+%D0%92>
3. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учебник для вузов. М.: Московский психолого-социальный институт, 2010. 448 с.
4. Калинин С. И. Чтение как образ жизни // Издательские решения, 2018. 354 с.

ГЕНЕРАЛ А. С. АЛЕКСАНДРОВ И ЕГО РОЛЬ В СТАНОВЛЕНИИ г. ЗЕЛЕНОГОРСКА (ПО МЕМУАРАМ А. С. АЛЕКСАНДРОВА)

GENERAL A. S. ALEXANDROV
AND HIS ROLE IN THE FORMATION OF ZELENOGORSK
(BASED ON THE MEMOIRS OF A. S. ALEXANDROV)

Д. С. Беляевский

D. S. Belyavsky

Научный руководитель **Е. А. Порошина**,
*учитель истории и обществознания,
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
Средняя общеобразовательная школа № 167», г. Зеленогорск*
Scientific adviser **E. A. Poroshina**,
*teacher of history and social science,
Municipal budget general education institution
Secondary general education school № 167, Zelenogorsk*

Сибирь, город ученых-ядерщиков.

В работе исследована тема начала основания города атомщиков по воспоминаниям активного участника создания атомной отрасли генерала-майора А. С. Александрова.

Siberia, the city of nuclear scientists.

The paper studies the theme of the beginning of the founding of the city of nuclear scientists from the point of view of the individual perception of the past by an active participant in the creation of the country's nuclear industry, Major-General Anatoly Sergeevich Alexandrov.

В ходе работы пройдены следующие этапы: давалась характеристика источника информации – мемуаров; проводился социальный опрос среди жителей города Зеленогорска о роли А. С. Александрова; анализировались его решения в первые годы строительства города; выявлялось отношение автора к Сибири; анализировались личные качества генерала. Был использован один из подходов историко-источниковедческого изучения мемуаров – историко-культурный подход, мемуары использовались как источник изучения отраженной в ней эпохи – периода становления атомной отрасли в СССР.

В данном исследовании решалась проблема: жители ЗАТО г. Зеленогорска в основной массе не знают о генерале А. С. Александрове и его роли в основании города, о его основополагающих решениях, благодаря которым город имеет сегодня особое местоположение и неповторимое своеобразие. Необходимо способствовать восстановлению исторической справедливости и осветить роль и заслуги А. С. Александрова. Наличие данной проблемы подтверждает прове-

денный интернет-опрос жителей города Зеленогорска. Респондентов спросили: «Кто практически основал Зеленогорск?». Оказалось, подавляющее большинство опрошенных – 81% – не знают, кто руководил строительством города и завода. Правильный ответ дала только пятая часть респондентов.

Генерал А. С. Александров – заместитель начальника Первого Главного Управления при правительстве СССР в 1950-х гг., являлся одним из руководителей работ по созданию советского атомного оружия. В первой главе исследования был охарактеризован источник – воспоминания «События и люди», написанные Александровым, а также изучено его происхождение.

Далее был проведен источниковедческий анализ одной из глав мемуаров, посвященной началу строительства в Сибири завода по производству оружейного урана. Автор вспоминает: «Выходит новое решение правительства о строительстве наших заводов в районе Красноярска. Для выбора площадки назначили комиссию: я – председатель... всего в комиссии около 12 человек» [1, с. 190]. Были проанализированы основные решения Александрова, определившие судьбу города.

Таблица

Решения А.С. Александрова в первые годы строительства города 1955–1958 гг.

| Сфера | Решения А. С. Александрова |
|------------------------|--|
| Производственная сфера | Основание города на месте д. Усть-Барга (а не вблизи г. Канска) |
| | Расположение завода у д. Ильинка |
| | Расположение города у реки Кан (а не в 5 км на возвышенности) |
| | Первоочередное строительство ТЭЦ с большими мощностями |
| | Проведена железная дорога от станции до города |
| Социальная сфера | Первоочередное строительство школы и клуба для первостроителей |
| | Строительство телецентра (не предусмотрено титулом строительства, шел на финансовые нарушения) |
| | Капитальный ремонт районной больницы (не предусмотрен титулом строительства) |
| | Закупка 50 картин в Москве для школы и клуба (не предусмотрена титулом строительства) |

В следующей главе выявляли отношение автора к Сибири. На страницах мемуаров автор выступает как патриот, он искренне полюбил глухие необжитые сибирские места, где ему довелось работать три года, уважал местное население.

В последней главе рассмотрены личные качества генерала. Анатолий Сергеевич в мемуарах, а также в отзывах о нем современников выступает как типичный представитель советской эпохи, лучших людей своего времени. У него интересная биография, в ней отражены все вехи XX века. Он встречался со всеми великими людьми страны, видел императора Николая II, слушал самого В. И. Ленина, Л. Троцкого. Работал с И. В. Сталиным, Л. П. Берией. При всей своей значимости

А. С. Александров в мемуарах выступает скромным человеком. Личные качества А. С. Александрова, такие, как интеллект, трудолюбие, профессионализм, организаторские способности и забота о людях, помогли ему в полной мере реализоваться, достичь высот и остаться в истории страны.

В результате источниковедческого анализа установлено, что генерал Александров сыграл большую роль в практической реализации планов правительства по созданию города атомщиков в Сибири. Он руководил комиссией по выбору площадки для строительства завода и города, обозначил место для жилой застройки, сделал первые шаги в создании современной социально-бытовой среды с высоким духовным потенциалом. Политической и субъективной тенденциозности в воспоминаниях автора не обнаружено. Практическая значимость мемуаров в том, что результаты исследования могут быть использованы в краеведческой работе в школе, в урочной и внеурочной деятельности. Разработка темы имеет педагогические и социальные перспективы в основном в процессе воспитания современной молодежи. Новизна работы в том, что подход к изучению истории строительства сибирского города на основании мемуаров ранее не использовался.

Библиографический список

1. Александров А. С. События и люди. Рукопись из фондов Зеленогорского музейно-выставочного центра. Зеленогорская типография, 2016. 226 с.
2. Валюх Е. П., Дементьев А. П., Мезит Л. Э., Ценюга И. Н., Ценюга С. Н. История Красноярского края (1917–1991). Учебное пособие для учащихся старших классов общеобразовательных учреждений. Электронное издание. Красноярск, 2016.
3. Волобуев Г. Т. Генерал А. С. Александров и тайны атомного проекта СССР. Зеленогорск, 2011. 192 с.
4. Волобуева Л. М. Усть-Барга – Зеленогорск / Автор проекта и составитель Волобуева Л. М. Красноярск: Буква, 2008. 184 с.

«ДОСЬЕ» КАК СПОСОБ ИЗУЧЕНИЯ ИСТОРИЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ НА УРОКАХ ИСТОРИИ В ОСНОВНОЙ ОБЩЕЙ ШКОЛЕ

“DOSSIER” AS A WAY OF STUDYING A HISTORICAL PERSON IN HISTORY LESSONS AT THE MAIN GENERAL SCHOOL

А. А. Данилин

A. A. Danilin

Научный руководитель **Т. Н. Ищенко**,
кандидат педагогических наук, доцент

Scientific adviser **T. N. Ishchenko**,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

Читательская грамотность, критическое мышление, информация.

Статья посвящена методической разработке «Досье» как формированию читательской грамотности для создания успешности обучающихся в основной общей школе по предмету история.

Reader's literacy, critical thinking, information.

The article is devoted to the methodological development of the “Dossier” as the formation of reader literacy to create the success of students in the main general school on the subject of history.

Что такое «читательская грамотность»? Определение *появилось* в контексте международного тестирования в 1991 г. В исследовании PISA «читательская грамотность – способность человека понимать и использовать письменные тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни» [1].

В ноябре 2021 г. обучающиеся 6-х классов общеобразовательных школ Красноярского края выполняли краевую диагностическую работу по читательской грамотности. Результаты показали, что в 2021–2022 учебном году заметно сократилась доля учеников, достигших базового и повышенного уровней (42% – при 58% в 2020–2021 учебном году), и выросла доля учеников, показавших пониженный уровень и уровень, недостаточный для дальнейшего обучения (58%; в 2020–2021 уч. году 42%) [3].

Таким образом, существуют потребность в работе по улучшению показателей читательской грамотности среди учащихся. В данной ситуации перед учителями стоит извечный вопрос: «Что делать?» Учителю необходимо предпринять действия, чтобы изменить отношение учеников к чтению и всему процессу обучения. Да, он не может объять необъятное, но он может в каждом своём ученике раскрыть умения и направить их на приобретение знаний, необходимых ему для развития и самосовершенствования, а также помочь ему научиться учиться.

Приоритетной целью образования в современной школе является развитие личности, готовой к взаимодействию с окружающим миром, к самообразованию и саморазвитию. Начиная со средней ступени образования, необходимо усложнять работу с текстом, развивать навыки самостоятельного чтения и понимания текста. Чем раньше начать работу по формированию читательской грамотности, тем легче она получит свое развитие в старшем возрасте [4].

С учетом возрастных особенностей стоит отметить следующие навыки читательской грамотности: 5–6 классы – умение отвечать на вопросы по тексту, поставленные в прямой или косвенной форме, на основании текста формулировать простые и сложные суждения, устанавливать связи, не высказанные напрямую автором, и интерпретировать их, соотнося с общей идеей текста.

В школьном курсе «Истории» достаточно времени уделяется изучению биографий исторических личностей. Для того чтобы ученик мог лучше усвоить материал и развить навыки работы как с текстом, так и с источником, нами была подготовлена методическая разработка «Досье» которая содержит такие компоненты, как:

- Основные выходные данные описываемой исторической личности (ФИО, годы жизни, место рождения, семья, полученное образование, профессия или титул);

- Навыки, умения, интересы и хобби;

- Прозвище, которое иногда дается человеку (помимо настоящей фамилии и имени), как правило, указывает на какую-нибудь черту его характера, внешности, деятельности, привычек;

- Краткая биография (успехи и неудачи);

- Интересные факты, личное отношение к человеку и значение его в историческом процессе.

Развитие способности читательской грамотности помогает овладеть искусством критического мышления. Особо важно в каждом образовательном учреждении создать систему учебно-воспитательной работы, направленную на формирование грамотного читателя как основного фактора повышения успешности каждого ученика. В первую очередь это отразится на результатах экзаменов, потому что группы читательских умений напрямую связаны с умениями, которые должны продемонстрировать обучающиеся в процессе работы с контрольно-измерительными материалами.

В заключение хочется отметить, что эффективность данной работы по формированию читательской грамотности, прежде всего, зависит от педагога. При качественной работе он уверенно может сказать: «Мои ученики будут узнавать новое не только от меня; они будут открывать это новое сами» (И.Г. Песталоцци).

Библиографический список

1. Куропятник И. В. Чтение как стратегически важная компетентность для молодых людей // Педагогическая мастерская. Все для учителя. 2012. № 6.

2. Формирование читательской грамотности как требование ФГОС для создания успешности обучения в образовательном пространстве // урок.рф URL: https://xn--j1ahfl.xn--p1ai/library/formirovanie_chitatelskoj_gramotnosti_kak_trebova_165552.html (дата обращения: 20.04.2022).
3. Диагностическая работа по читательской грамотности для 6-го класса в Красноярском крае в 2021–2022 уч. году // URL: https://coko24.ru/wp-content/uploads/2022/02/%D0%9A%D0%94%D0%A06-%D0%A7%D0%93-%D0%A1%D1%82%D0%B0%D1%82%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9-%D0%BE%D1%82%D1%87%D0%B5%D1%82_%D1%81_%D0%98%D0%9E%D0%A3_2021-%D0%B8%D1%82%D0%BE%D0%B3.pdf (дата обращения: 20.04.2022).
4. Приёмы, помогающие повысить уровень читательской грамотности через технологию проблемно-диалогового обучения в начальной школе // videouroki.net URL: <https://videouroki.net/razrabotki/priiomy-pomoghaiushchiie-povysit-urovien-chitatiei-skoi-ghramotnosti-chieriez-ti.html> (дата обращения: 20.04.2022).

ОТНОШЕНИЕ ОБЩЕСТВА К СЛЕПЫМ И СЛАБОВИДЯЩИМ В РОССИИ

SOCIETY'S ATTITUDE TOWARDS THE BLIND AND VISUALLY IMPAIRED IN RUSSIA

А. С. Денисова

A. S. Denisova

Научный руководитель **И. Н. Ценюга**,
кандидат исторических наук, доцент
Scientific adviser **I. N. Tsenyuga**,
Candidate of History, Associate Professor

Слепые, слабовидящие, Россия, отношение, развитие, общество, тифлопедагогика.

Рассматриваются основные проблемы в развитии страны, оказавшие влияние на отношение общества к людям с нарушениями зрения.

Blinds, visually impaired, Russia, attitude, development, society, typhlopedagogy.

The main problems in the development of the country that have influenced the attitude of society towards people with visual impairments are considered.

Люди с нарушениями зрения существовали во все времена (потерявшие зрение с рождения, вследствие болезней, из-за случаев на войне и прочее), но отношение общества к ним видоизменялось на разных этапах развития нашей страны. Изменения, которых очевидны в современном обществе, напрямую связаны с улучшением качества жизни человечества в целом. Слепые и слабовидящие люди сейчас – это такие же люди, как все, но с особенностями получения информации.

Во все времена это были особые люди. Невозможность ориентироваться в пространстве (охотиться, собирать урожай, помогать в хозяйстве и др.) делала их изгоями, а особые качества, присущие таким людям, – тоньше и четче представлять окружающий мир и воспевать его в стихах, прозе, способность видеть то, что не видят остальные, – порой возводила их в ранг святых.

Впервые осознанно к решению проблемы образования слепых и слабовидящих в России подошли во времена правления Александра I. Его просветительские идеи помогли организовать при Смольнинской богадельне в Санкт-Петербурге первое учебное заведение для слепых в 1807 г. В XIX в. в российском государстве действовало несколько таких школ, практически все – на деньги благотворительных обществ или меценатов. С 1881 г. было учреждено Попечительство о слепых, которое централизованно распределяло средства на содержание этих школ. Были созданы единый учебный план, программы обучения, действовали единые правила приема в образовательные учреждения для слепых, с 1885 г. в России стали издавать книги по Брайлю. Детей, находившихся на полном обеспечении,

было немного, для большинства обучающихся обучение было платным, и стоимость достигала 300 рублей в год.

В период установления советской власти в России школы для слепых детей стали составной частью системы народного образования. С приходом Советской власти слепой человек получил возможность, даже обязанность, трудиться. Важно отметить, что в 1923 г. было создано Всесоюзное общество слепых (ВОС), с помощью которого люди с нарушениями зрения могли бороться за свои права и с их мнением стали считаться. В Красноярске региональное отделение ВОС появилось 1 января 1926 года.

В период становления и развития советской педологии и педагогики создания особых условий для детей, в том числе и незрячих, появились школьные программы для слепых (1928 г.). В 1920-1930-е гг. были предприняты попытки создания трудовых заведений для незрячих – УПП. Это не удалось сразу. Только в 1943 г. эта идея получила развитие, когда ВОС начал работать над этим проектом.

С 1930-х гг. в общеобразовательных школах (в нескольких школах Ленинграда и Москвы) появляются первые классы охраны зрения для слабовидящих детей, затем в конце 1930-х гг. открываются и первые школы для слабовидящих. К гуманитарным предметам добавляются физика, математика, естествознание и др., которые ранее считались недоступными и, главное, ненужными для слепых и слабовидящих детей. В Красноярском крае единственной школой для незрячих учащихся была школа-интернат III-IV вида в г. Абакане, основанная в 1935 г. У выпускников этих школ появляется возможность получить высшее образование. Итак, общество изменило свое отношение к людям с проблемами зрения – им стала оказываться помощь в познании мира. После того, как базовое образование стало доступным, общество не остановило, а продолжило своё развитие, участвуя в реабилитации незрячих.

В послевоенный период разрешилась проблема трудоустройства слепых. Помимо УПП, создавались трудовые артели слепых, появились кооперативы по ремонту обуви, бытовых приборов, пошиву верхней одежды. Однако и на сегодняшний день лишь малая часть УПП работает рентабельно, незрячим труднее приспособиться к условиям труда, и многим предприятиям невыгодно иметь у себя слепого сотрудника.

В Красноярском крае на учете в настоящее время насчитывается больше семи тысяч людей с инвалидностью по зрению. Однако не все слепые или слабовидящие становятся на учет с этим диагнозом, так, многие не могут получить инвалидность из-за сопутствующих заболеваний (например, диабет или психическое расстройство). Что касается образования, наш край прошел те же ступени развития, что и остальные регионы. За многие годы в крае накопился положительный опыт работы по обучению слепых и слабовидящих красноярцев. В настоящее время успешно работают два Краевых государственных бюджетных общеобразовательных учреждения «Красноярская школа № 1» и «Красноярская школа № 10». Так, за двадцать лет существования «Красноярской школы № 10» ее закончили 107 выпускников, которые впоследствии смогли продолжить обучение в вузах и средне-специальных заведениях Российской Федерации.

Таким образом, отношение общества к инвалидам по зрению в России менялось: от полного безразличия до внедрения в социум. Сейчас среди слепых и слабовидящих есть заслуженные учителя, депутаты, спортсмены, композиторы, всем известны имена Эдуарда Асадова, Николая Рыбалко и др., которые своей жизнью и достижениями доказали, что **слепые и слабовидящие** могут быть включены в жизнь общества в качестве не только социально полноправных, но и творчески активных его членов.

Библиографический список

1. Малофеев Н. Н. Специальное образование в России и за рубежом: в 2-х частях. Часть 1: Западная Европа. М.: Печатный двор, 1996. 182 с.
2. Марголин З. И. История обучения слепых. М., 1940.
3. Отчет Попечительства Императрицы Марии Александровны о слепых за 1909 г. СПб., 1910.
4. Сизова А. И. История развития московской школы для слепых детей. М., 1992.
5. Сизова А.И. Анна Александровна Адлер. М., 1996.

ПЕРВЫЙ ЭТАП СТРАТЕГИИ «DATA WISE» В ОРГАНИЗАЦИИ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ПО ДИСЦИПЛИНЕ ИСТОРИЯ

THE FIRST STAGE OF THE “DATA WISE” STRATEGY IN THE ORGANIZATION OF STUDENTS' RESEARCH ACTIVITIES IN THE DISCIPLINE OF HISTORY

К. А. Марк

K. A. Mark

Научный руководитель **С. Н. Ценюга**,
доктор педагогических наук, профессор
Scientific adviser **S. N. Tsenyuga**,
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

Исследовательская деятельность, студенты техникума, data wise, уроки истории, групповая работа.

Данная статья посвящена применению первого этапа стратегии «Data Wise» во время научно-исследовательской деятельности по учебной дисциплине История.

Research activities, college students, activity approach, history lessons, data wise, group work.

This article is devoted to the application of the first stage of the “Data Wise” strategy during research activities in the discipline of History.

Главными задачами современного преподавателя СПО – формирование компетенций, которые в дальнейшем помогут обучающемуся не отставать от динамично развивающегося общества, а также создание установки на самообучение и самообразование. Необходимость приведения обучения в соответствие с временными потребностями современного общества обозначена в Федеральном Государственном Образовательном стандарте СПО [1]. Возникает необходимость подготовки обучающегося к исследовательской деятельности, обучение его умениям и навыкам исследовательского поиска. В нормативно-правовых документах в сфере образования также выделяется инновационный вектор развития, требующий применять в своей деятельности инновационные подходы. В настоящее время изменяется и характер управления, воздействия на обучающегося. Меняются отношения с преподавателем: процесс усвоения знаний начинает носить исследовательский, творческий характер. В связи с этим в рамках организации научно-исследовательской деятельности студентов первого курса по дисциплине История в экспериментальной группе применялся первый шаг стратегии «Date Wise». Само название в данной статье переводить некорректно, поскольку отсутствует русскоязычный перевод от сертифицированных специалистов. Вследствие этого будет дана интерпретация понятия. Под «Date Wise», которая представлена в виде

объемной спирали из 8 шагов, подразумевается мудрое использование данных. Следование стратегии сосредоточено на конечной цели – улучшении преподавания и обучения. Каждый раз проходя по пути из этих шагов, преподаватель должен совершать качественный скачок вверх, поднимаясь на следующий виток. «Data Wise» разрабатывалась на основе работы с оценочными данными американского профессора Ричарда Мурнэйна. Этим профессором с 2001 года при сотрудничестве с Бостонскими государственными школами создавалась стратегия с целью разработки системы, обеспечивающей легкий и качественный анализ успеваемости. Апробация прошла успешно, по мере развития образовательной среды развивалась и сама стратегия, а также области её применения [3].

В рамках данного исследования применение технологии осуществлялось исключительно на консультациях по дисциплине для студентов первых курсов, которые пишут исследовательские проекты по истории. В период с 1.10. 2019 по 1.01.2022 гг. раз в 2 недели проводилось групповое обсуждение исследовательских проектов. С контрольной группой также проводились групповые консультации, но в традиционной форме. Каждый шаг стратегии «Date Wise» предполагает следование определенным правилам, а сама технология рассчитана на длительное и системное применение. А вследствие того, что дисциплина История не является профильным предметом в Дивногорском медицинском техникуме, сами исследовательские проекты в рамках учебного плана создаются исключительно в первом семестре, применялся только первый шаг стратегии «Date Wise» – «Организация совместной работы».

Шаг «Организация совместной работы» строится на образе мышления «АСЕ – Привычки разума». В начале каждой групповой консультации с обучающимися повторялся образ мышления «АСЕ – Привычки разума», которого они должны были придерживаться во время обсуждений, где «А» – Action означает общую приверженность действиям, оценке и регулированию; С – Collaboration означает преднамеренное сотрудничество; и Е – Evidence означает неустанное внимание к доказательствам. Первая из привычек АСЕ сводится к следующему: вся работа направлена на выполнение, а не на разговоры. У каждой встречи есть четкие цели и план их достижения. Мы не уходим от повестки дня и не обсуждаем историю не по теме. Вторая привычка заключается в том, чтобы предельно осознанно подходить к тому, как и когда вовлекать участников группы в работу по улучшению и укреплению доверия друг к другу. Третья привычка заключается в том, чтобы принимать решения на основе конкретных, объективных и описательных данных. Любой участник может высказать мнение относительно темы обсуждения, но оно должно быть обосновано [5]. Данная «повестка дня» – инструмент для формирования исследовательской работы:

1. Предварительное знакомство с целью и задачами конкретной встречи задает направление обсуждению. Если связь между встречами и исследовательским проектом не будет сразу очевидна обучающемуся, то возникнет сомнение в необходимости консультаций.

2. Беглый просмотр предыдущей «повестки дня» позволяет вспомнить то, что обсуждалось на предыдущей консультации, и избежать ситуации неподготовленности.

3. На обсуждение каждого проекта отводится определенное время. Каждый участник высказывает свои идеи и мнение в течение отведенного времени с соблюдением правил. Временные ограничения в данном случае позволяют создать эффект «мозгового штурма», не позволяют отвлекаться на сторонние темы и «отмалчиваться». Предложение каждому из участников оценить встречу помогает преподавателю корректировать будущие встречи и служит формой обратной связи.

В третьем случае координатор поправляет бездоказательные суждения с помощью наводящих вопросов или обращения к «лестнице вывода» [6]. В результате сравнения работы над исследовательскими проектами экспериментальной и контрольной групп можно сделать следующие выводы:

1. Консультации экспериментальной группы проходили в заданном временном промежутке, контрольная группа часто выходила за временные рамки.

2. «Повестка дня» позволила производить более качественный анализ консультаций, в отличие от анализа по памяти.

3. Проекты экспериментальной группы формировались значительно быстрее, а также наполнялись интересной исследовательской частью за счёт разнообразных идей от других участников. Все участники опубликовали научные статьи на основе проектов, один из них – в международном сборнике. Также два проекта заняли 2 и 3 места в региональном конкурсе.

4. Участники экспериментальной группы стали помогать друг другу с проектами и вне консультаций.

5. Обучающиеся экспериментальной группы более уверенно отвечали на вопросы на защите своих исследовательских проектов.

Таким образом, следование первому шагу «Организация совместной работы» из стратегии «Data Wise» может помочь в организации групповой исследовательской деятельности. Для наиболее полного результата необходимо соблюдать следующие условия:

1. Определять цель, роль координатора-преподавателя.

2. Заранее продумывать содержание «повестки дня».

3. Проводить анализ «повестки дня» после каждого обсуждения.

Библиографический список

1. Справочная информация: «Федеральные государственные образовательные стандарты» [Электронный ресурс] // СПС КонсультантПлюс: Законодательство: Версия Проф. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_142304/ (14.04.2022).
2. Кузнецов Р. Д., Ценюга И. Н., Ценюга С. Н. Роль регионального компонента в формировании мировоззрения старшеклассника в основной школе // Научные исследования: проблемы и перспективы. 2019. С. 94–100.
3. Boudett K. P., City E. A. Meeting Wise: Making the Most of Collaborative Time for Educators. Cambridge: Harvard Education Press, 2014.
4. Boudett K. P., City E. A., Murnane R. J. Data Wise, Revised and Expanded Edition: A Step-by-Step Guide to Using Assessment Results to Improve Teaching and Learning. Cambridge: Harvard Education Press, 2013.
5. Boudett K. P., Steele J. L. Data Wise in Action Stories of Schools Using Data to Improve Teaching and Learning. Cambridge: Harvard Education Press, 2007.
6. Boudett K. P., City E. A., Lessons from the Data Wise Project [Электронный ресурс] // herg.org: Harvard Education Publishing Group, 2015. URL: https://www.hepg.org/hel-home/issues/29_3/helarticle/lessons-from-the-data-wise-project_567#home (14.04.2022).

«ОТ УРАЛА ДО МОСКВЫ». 170 ЛЕТ СО ДНЯ РОЖДЕНИЯ ПИСАТЕЛЯ МАМИНА-СИБИРЯКА

“FROM THE URALS TO MOSCOW”. 170 YEARS SINCE THE BIRTH OF THE WRITER MAMIN-SIBIRYAK

М. В. Резник

M. V. Reznik

Урал, Сибирь, промышленность, писатели, Мамин-Сибиряк.

Рассматривается тема Сибири в творчестве писателя Мамин-Сибиряка.

Ural, Siberia, industry, writers, Mamin-Sibiryak.

The topic of Siberia in the work of the writer Mamin-Sibiryak is considered.

Проблему исследования в данной статье можно обозначить как поиск взаимосвязи между развитием промышленности на Урале и в Сибири в XIX в., и появлением нового жанра сибирских романов и охотничьих рассказов. Целью исследования является выявление обстоятельств формирования взаимосвязи между промышленной отраслью и литературной характеристикой этого процесса на Урале в XIX веке.

Дмитрий Наркисович Мамин-Сибиряк (1852–1912) вошел в историю отечественной литературы как автор охотничьих рассказов и увлекательных сибирских романов. В большинстве своих романов и рассказов Мамин-Сибиряк отображал жизнь Урала и Сибири в сложные пореформенные годы.

Популярным стал очерк писателя «В камнях. Из путешествия по реке Чусовой» [1]. Он был подписан псевдонимом Д. Сибиряк. С этого очерка началось вхождение писателя в мир большой литературы. Мамин-Сибиряк замечательно описал суровую и величественную природу Урала: горные склоны, таежную лесную глушь, стремительный бег горных рек, ледоход на реке Чусовой. В описаниях природы Мамин-Сибиряк пользуется интересным художественным приемом – природа оживает, и сама рассказывает о себе.

Первое крупное произведение писателя – роман «Приваловские миллионы» [2]. Сюжет романа основан на реальных фактах из жизни промышленного Урала. Молодой Привалов, наследник огромного состояния, приезжает домой, чтобы стать во главе знаменитых Шатровских заводов. Однако оказывается, что он совершенно не приспособлен к такой деятельности и более того, уверен, что его предки эксплуатировали местных жителей при постройке завода. Стараясь загладить «фамильный грех», Сергей Привалов фактически разоряет все свои заводы. Ведь для того, чтобы правильно распоряжаться уральским наследием, необходимо жить на Урале, знать все его особенности – такова основная установка автора.

Роман «Приваловские миллионы» рассказывает о становлении буржуазии в России XIX века, где автором художественно воссозданы яркие образы сибирских промышленников, переданы типологические черты «деловых людей» эпохи. Автор описывает жизнь уездного города Узла в Сибири, прототипом которого стал Екатеринбург. Уже в XIX в. зарождающийся класс буржуазии ясно осознавал и понимал, что в таком деле, как предпринимательство, купцу необходимо обладать деловыми качествами, если он ставит себе цель стать владельцем капиталов и частных предприятий. В «Приваловских миллионах» предстают перед нами разнообразные образы деловых людей: фанатов своего дела, хищников – и деловых людей нового формата, которым присуще чувство социальной ответственности.

Роман «Горное гнездо» [3] продолжил уральский цикл писателя. Само название романа говорит о сообществе горных инженеров, которые получили имя «горное гнездо». Но Мамин-Сибиряк включает в это название также всех руководящих людей на Урале. Писатель открыто описал ситуацию на Урале – полную зависимость рабочего человека от социально-экономических обстоятельств, ведь кроме горного промысла, нет иных путей заработка, практически отсутствует образование, а власть имущие уже успели прибрать в свои руки все земли.

Интересны также исторические повести Мамина-Сибиряка о демидовских крепостных. История демидовских заводов на Урале началась еще в 1702 г., когда император Петр I отдал Никите Демидову Невьянский металлургический завод. При его сыне – Николае Никитиче из заводских школ были отобраны самые способные ученики и отправлены за границу для обучения важному ремеслу. Демидовские крепостные обучались во Франции, Германии, Швеции, Англии. Мамин-Сибиряк писал: «Будущему историку Урала предстоит интересная задача проследить шаг за шагом, каким путем складывалось население уральских заводов» (От Урала до Москвы) [4]. Башкиры и вогулы были слишком слабы физически, чтобы вынести все тяготы рудникового труда и огневой заводской работы. Заводчики должны были обратиться к русскому населению. При Петре I и его преемниках самый большой контингент переселенцев на Урал дали раскольники, затем уходившие от красной шапки (то есть от военной службы), а также «пригнанные переселенцы» из России».

Все симпатии Мамина-Сибиряка обращены к трудовому народу Урала. Это деловой народ, органически сросшийся с своим заводским делом, его интересами и злобами дня. Ничего другого они не хотят знать, кроме своих заводов. Случаи, чтобы кто-то оставил свои заводы и поступил куда-нибудь на другое, не заводское место работы, являются редким исключением. С другой стороны, попасть чужому в заводы очень трудно, а еще труднее ужиться в этой органически сплоченной среде.

На примере анализа творчества писателя Мамина-Сибиряка можно увидеть, как шло промышленное освоение Урала и его капитализация в XIX в. Благодаря писателю увеличилось разнообразие литературной топонимики этого региона.

Библиографический список

1. Мамин-Сибиряк Д. Н. В камнях. Из путешествия по реке Чусовой: Художественная литература / Д. Н. Мамин-Сибиряк. М.: ООО «Научно-издательский центр ИНФРА-М», 2014. 38 с. Текст: электронный.
2. Мамин-Сибиряк Дмитрий Наркисович. Приваловские миллионы: [роман]. М.: Вече, 2014. 381 с.
3. Мамин-Сибиряк Дмитрий Наркисович. Горное гнездо: роман / Д.Н. Мамин-Сибиряк. Сыктывкар: Коми-книжное издательство, 1987. 302 [1] с.
4. В Перми: [путевые очерки русских писателей о Перми и Прикамье] / сост., [авт. вступ. ст. и коммент.] Н. Ф. Аверина. Пермь: Пермское книжное издательство, 1988. 398 с.

ТРАНСФОРМАЦИЯ ЗАКРЕПЛЕНИЯ ЭЛЕМЕНТОВ СОЦИАЛЬНОГО СТАТУСА СЕЛЬСКОГО УЧИТЕЛЯ В НОРМАТИВНО-ПРАВОВЫХ АКТАХ КАК ОТРАЖЕНИЕ РЕАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМ СЕЛЬСКОГО УЧИТЕЛЬСТВА В КОНЦЕ XX – НАЧАЛЕ XXI ВЕКА

TRANSFORMATION OF THE CONSOLIDATION OF ELEMENTS
OF THE SOCIAL STATUS OF RURAL TEACHERS
IN NORMATIVE LEGAL ACTS,
AS A REFLECTION OF THE REAL PROBLEMS
OF RURAL TEACHING IN THE LATE XX – EARLY XXI CENTURY

Н. В. Яроцкая

N. V. Yarotskaya

Научный руководитель **С. Н. Ценюга**,
доктор педагогических наук, профессор
Scientific adviser **S. N. Tsenyuga**,
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

Социальный статус, сельский учитель, престиж профессии, нормативное регулирование, элементы статуса.

Рассматривается трансформация закрепления элементов социального статуса сельского учителя в нормативно-правовых актах и адекватность отражения реальных проблем сельского учительства через нормативное регулирование статусных позиций.

Social status, rural teacher, prestige of the profession, normative regulation, status elements.

The transformation of the consolidation of the elements of the social status of a rural teacher in legal acts, and the adequacy of reflecting the real problems of rural teachers through the normative regulation of status positions are considered.

В условиях изменения социального и экономического характера, происходящих в обществе, важное место в процессе трансформации общественной системы принадлежит такому социальному институту, как образование, за счет которого обеспечивается успешное развитие общества.

Рубеж веков стал переломным моментом в сфере образования, произошло изменение экономической формации и ранее существующей образовательной парадигмы, что в конечном итоге привело к изменению трактовки социального статуса сельского учителя в нормативных источниках. Непосредственно перед предстоящими изменениями в законодательстве того периода роль учителя рассматривалась как почетная и значимая, что трактовалось через нормативное закрепление элементов социального статуса учителя. В виде составляющих социального статуса сельского учителя оценивались такие позиции, как: профессиональное,

личностное, имиджевое – восприятие роли профессии учителя в обществе, но и этого было недостаточно, что повлекло расширение нормативного закрепления элементов социального статуса учителя.

В Постановлении Верховного Совета СССР от 12.04.1984 «Об основных направлениях реформы общеобразовательной и профессиональной школы» [4] зафиксированы элементы профессиональной составляющей статуса сельского учителя: профессиональное мастерство, эрудиция, культура; уделялось внимание развитию личностных качеств учителя: идейной убежденности, творчества, любви к детям, преданности профессии. В качестве имиджевой составляющей статуса отмечалась роль ведущая роль учителя, в формировании духовного мира обучающегося. Профессия учителя продекларирована как «благороднейшая и труднейшая».

Принятие вышеуказанного документа свидетельствует о назревшей необходимости дополнительного усиления статусных позиций учителя, в том числе ввиду возникающих кадровых проблем в учительской среде. Органам, осуществляющим контроль за образовательной сферой, предписывалось реализовывать следующие меры по поддержке статусных позиций учительства: обеспечивать условия труда учителя, бытовые условия, предоставление медицинского обслуживания, обеспечение курортно-санаторным лечением, выделение жилья, наличие определенного уровня заработной платы, наличие форм морального стимулирования. Целью этой работы было пресечение текучести педагогических кадров.

В дальнейшем коррективы в оценку приоритетов отдельных составляющих социального статуса учителя, в том числе в сельской местности, внесло изменение экономической формации. На фоне коммерциализации сферы образования, изменения социальной структуры общества, сложной экономической ситуации происходит усиление дифференциации между сельским и городским населением, в том числе в среде учительства, что стимулирует дальнейший массовый отток кадров.

Указом Президента РСФСР от 11.07.1991 г. № 1 «О первоочередных мерах по развитию образования в РСФСР» исполнительному органу дано указание о подготовке нового нормативного документа». На повестку ставятся вопросы о разработке программы развития образования в новых условиях, а также о повышении зарплаты работникам образования «для учителей и других педагогических работников – не ниже средней зарплаты в промышленности РСФСР» [5]. Результатом этой работы стало принятие 10.07.1992 Закона «Об образовании», который определил правовой статус учителя, а также введен термин Федеральный государственный образовательный стандарт (далее – ФГОС). В ст. 55 данного Федерального закона закреплены права работников образовательных учреждений и меры их социальной поддержки [3].

Анализируя указанный источник, можно выделить следующие элементы социального статуса учителя, который законодатель посчитал нужным закрепить на федеральном уровне. В приоритете оказались академические права педагога: права на свободу выбора методик обучения и воспитания, право выбора

учебных пособий, учебников, методов оценки знаний обучающихся. Вместе с тем данные права носили не абсолютный характера, а ограничивались полномочиями образовательной организации, где педагог трудоустроен. Для учителей сельской местности были законодательно закреплены приоритеты в плане усиления статусных позиций в части материальной составляющей: размер заработной платы, наличие льгот, предоставление жилья в льготном порядке.

Данные обстоятельства свидетельствует о том, что в сельской местности проблемы, возникшее ввиду существенных изменений экономической составляющей в жизни общества, носили более обостренный характер. Однако законодателем оставлены без внимания элементы социального статуса сельского учителя, связанные с его профессиональным ростом, условиями труда, быта, которые до настоящего времени существенно отличаются по степени их реализации от аналогичных элементов социального статуса городских учителей.

Не учтены законодателем в качестве особых элементов статуса сельских учителей и особенности педагогического труда в условиях малокомплектных сельских школ, реализация особой просветительской функции в условиях превращения сельских школ в культурный центр села. В Федеральном законе «Об образовании в РФ» от 12.12.1993 года (ч. 2 ст. 47), как и в предыдущих нормативных актах, отмечается необходимость повышения социальной значимости, престижа педагогического труда [2].

Законодатель признает, что и в настоящее время статусные позиции педагогического работника нуждаются в повышении, как и уровень его престижа. Фактически в настоящее время нормативно-закрепленный статус сельского учителя не отражает его фактического статуса, что неизбежно оказывает влияние на структуру педагогических кадров в сельской местности, востребованность данной профессии у молодежи, принятие авторитета учителя общающимися.

Библиографический список

1. Конституции Российской Федерации от 12.12.1993 г. // Консультант Плюс URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/ (дата обращения: 12.11.2021).
2. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании». //Консультант Плюс URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 12.11.2021)
3. Закон РФ «Об образовании» от 10.07.1992 № 3266-1 (утратил силу) // Консультант Плюс URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_1888/ (дата обращения 12.12.2021).
4. Постановление Верховного Совета СССР от 12.04.1984 «Об основных направлениях реформы общеобразовательной и профессиональной школы». // Консультант Плюс URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=ESU&n=636#043643644593671915> (дата обращения: 12.01.2021).
5. Указом Президента РСФСР от 11.07.1991 г. № 1 «О первоочередных мерах по развитию образования в РСФСР» // Электронный ресурс URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/18> (дата обращения: 16.12.2021).

ВОЗМОЖНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ КАК ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ НА УРОКАХ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ

OPPORTUNITIES FOR THE FORMATION OF TOLERANCE AS A PERSONALITY-ORIENTED COMPETENCE IN SOCIAL STUDIES CLASSES

П. О. Карастоянова

P. O. Karastoyanova

Научный руководитель **А. В. Толмачева**,
кандидат исторических наук, доцент
Scientific adviser **A. V. Tolmacheva**,
Candidate of History, Associate Professor

Обществознание, толерантность, обучение, формирование, старшеклассники, обучающиеся, деятельность.

В статье рассматривается работа учителя на уроках обществознания, цель учителя – формирование толерантности у обучающихся.

Social studies, critical thinking, education, formation, high school students, activities.

The article discusses the work of a teacher in social studies lessons, the teacher's goal is to form tolerance among students.

Проблема толерантности – одна из наиболее актуальных и сложных в современной науке. Значительное увеличение количества исследований в этой области в конце XX – начале XXI века связано с участившимися актами насилия, терроризма, обострившимися межрелигиозными и межнациональными конфликтами, проникновением проявлений нетерпимости в школу.

Пристальное внимание исследователей к проблематике толерантности вызвано определившейся в последнее время тенденцией науки к гуманизму, возросшим интересом к вопросу развития личности подрастающего человека, преподнесением воспитания как приоритетной задачи, которая заключается в формировании у школьников гражданской ответственности и правового самосознания, духовности и культуры, инициативности, самостоятельности, толерантности. Вопрос терпимости, развитие у детей толерантности так и иначе затрагивали в своих диссертационных работах и научных публикациях многие отечественные и зарубежные философы: Дж. Локк, Ж-Ж. Руссо, Л.Н. Толстой, А.А. Зиновьев, Н.К. Рерих, В. Жанклевич, Э. Нарагхи, В.С. Чернявская, В.М. Золотухин, В.А. Тишков, Н.П. Меньшикова и др.

Толерантность – целостное и неделимое качество. Если оно сформировано, оно проявляется абсолютно во всех случаях. То же самое касается и отношений с людьми. Развитое качество позволяет человеку относиться ко всем терпимо. Однако жизненный опыт показывает, что человек может быть толерантным

по отношению к близким и знакомыми, но брезгливо и с высокомерием относиться к тем, кто является представителем другой веры, национальности, другого социального положения. По этой причине задачу формирования толерантного сознания у обучающегося подрастающего поколения можно назвать одной из главных в современной педагогической практике. Исходя из этого положения, можно сделать вывод, что моя работа актуальна.

Воспитание патриотизма и гражданственности, любви к своему Отечеству является одной из приоритетных задач в школьном образовании на сегодняшний день. Ни для кого не секрет, что современные школьники зачастую бывают нетерпимы к носителям другой культуры, людям, исповедующим другие религии. Уроки истории и обществознания позволяют осмыслить социально-нравственный опыт. Они воспитывают уважение к религиозным, этническим и личностным ценностям других людей. Эти занятия направлены на то, чтобы у школьников сложилось понимание о мире как о мультикультурном сообществе. В данных условиях у обучающихся появляется уважение к культуре не только своего, но и других народов, что приводит к формированию у них толерантности. Еще одним результатом таких занятий будет сформированное позитивное отношение к культурным различиям. Вовлечение школьников в культуру различных этнических групп на уроках истории и обществознания способствует развитию умений и навыков взаимодействия с лицами других культур, помогает личности самореализовать и самоидентифицировать себя. Подобная интеграция позволяет создавать осознанное позитивное отношение к культурному достоянию и чувство уважение к своему Отечеству.

На уроках истории и обществознания крайне важно уделять внимание изучению национально-регионального компонента и краеведческого материала. Это предполагает знакомство с историей региона проживания, культурой и традициями народов, которые этот регион населяют. Такой поход в обучении способствует принятию и признанию разнообразия мнений и позиций и формирует готовность к диалогу с другими людьми, приходиться в нем к взаимопониманию.

На уроках обществознания уместно проводить дискуссии по поводу следующих проблем: проблема государственной власти и невмешательства церкви в государственные дела, проблема межэтнических браков и религиозного воспитания детей в семьях, потому что мораль и религия во все времена считаются одними из важных факторов объединения людей, формирования терпимости и моральных принципов. Необходимо учитывать на уроках обществознания ряд особенностей при формировании толерантности. Этот ряд включает в себя: глубокое и всестороннее овладение культурой своего народа; формирование осознанных позитивных ценностных ориентаций личности по отношению к культурному наследию России; воспитание уважения к истории и культуре других народов; формирование способности учащегося к личностному культурному самоопределению. Главное – это научить ребенка принимать другого как значимого и ценного, а также критически относиться к своим собственным взглядам. Воспитание толерантности должно быть направлено на обучение и воспитание личности, которая не разделяет окружающий мир на противоположные вещи и предметы. Личность должна научиться видеть мир, объединяющий в себе всё в единое целое.

Параллельно с этим личность становится целостной и способной принять мир в качестве единства, которое заключается в его разнообразии.

Очень остро стоит проблема культуры общения. Причем эта тема острая не только в школе, но и во всем обществе. Прекрасно осознавая то, что мы все разные и что надо воспринимать другого человека таким, какой он есть, мы не всегда ведем себя адекватно, корректно, если кто-то в той или иной степени отличается от нас, от нашего понятия «нормы». Важно быть толерантным по отношению друг к другу, а это бывает сложно. К сожалению, дух нетерпимости, неприязни к другой культуре, образу жизни, верованиям, убеждениям, привычкам был и будет всегда существовать в наше время как в обществе в целом, так и в отдельных его институтах. Конечно, школа здесь не является исключением. Нетерпимость в школе очень заметна. Она может быть как национальная, религиозная, этническая, социальная, половая принадлежность ребенка, так и особенности его внешнего вида, интересы, увлечения, привычки. Значительный вклад в формирование толерантности у всех категорий обучаемых – от дошкольной до послевузовской образовательной системы – конечно, вносит педагог. В настоящее время перед всеми педагогами встает вопрос обеспечения развития толерантности как одного из ключевых качеств личности школьника в процессе поликультурного образования. В современной социокультурной ситуации школа должна стать местом, в котором бы создавались благоприятные условия для межкультурного общения, в котором бы всем учащимся прививалось уважение к своей культуре и культурам других народов, потому что учебно-воспитательный процесс создаёт ситуации культурного, межличностного, межнационального, формального и неформального общения, взаимодействия.

Толерантность – это основа педагогического общения учителя и обучающегося, сводящаяся к таким принципам обучения, которые способствуют оптимальным условиям для формирования у обучающихся культуры достоинства, самовыражения личности. Данные условия исключают фактор боязни неправильного ответа.

На сегодняшний день необходимо прививать и воспитывать культуру толерантности с самого начала обучения, когда индивид сталкивается с коллективом. Проявлять толерантность – это значит признавать то, что люди различаются по внешнему виду, положению, интересам, поведению и ценностям и обладают правом жить в мире, сохраняя при этом свою индивидуальность. Толерантность – одна из главных глобальных проблем. Эффективным путем прихода к осознанию её важности и необходимости является воспитание. Воспитание, в основе которого лежит толерантность, помогает сформировать у молодежи навыки независимого мышления, критического осмысления и выработки суждений, которые основаны на нравственных ценностях. Опираясь на это, педагог на уроках обществознания должен уделять внимание патриотическому воспитанию. Именно оно направлено на формирование уважительного отношения к Родине, родным местам, историческому прошлому, родной культуре, собственному народу и народам, населяющим Землю. Одна из наиболее важных задач воспитания в нынешних условиях – это воспитание гражданина общества, любящего Родину, уважающего государство и его законы, терпимо относящегося к народам, стремящегося работать на благо и процветание Отечества, гордящегося достижениями страны и своего региона. Вопросы

воспитания толерантности становятся особенно актуальными в наши дни, когда резко возросла напряженность в отношениях между людьми.

Нельзя обойтись без тщательного анализа причин ментальной несовместимости человеческих сообществ. Именно на этой основе могут быть найдены эффективные средства предупреждения конфронтационных процессов с использованием возможности сферы образования. Изначально в человеке заложены как добрые, так и злые начала, и их проявление зависит от условий жизни человека, от среды, в которой он живет и развивается, от менталитета, которые непосредственным образом влияют на индивидуальность, на мировоззрение, стереотипы поведения. Личность ребенка формируется под влиянием осознания себя человеком со всеми человеческими проявлениями, которые ему присущи. Они выражаются во многом в поступках, чувствах, отношениях. Путем приобщения его к общечеловеческим ценностям и культуре нужно сформировать на уроках обществознания такое качество, как толерантность. Одним из способов достижения толерантных отношений подростков друг к другу является обучение асертивному поведению на уроках обществознания. Асертивность понимается, как способность личности открыто и свободно заявлять о своих желаниях, требованиях и добиваться их исполнения. Если применить данное понятие к подросткам, то мы получим умение оптимально реагировать на замечания, справедливую и несправедливую критику, способность говорить себе и окружающим «нет», отстаивать свою позицию, которая не будет ущемлять при этом достоинства другого человека. Важно научить подростков умению просить других об одолжении, не испытывая чувства неловкости. Все это в результате позволит сохранить партнерские отношения с окружающими людьми.

Таким образом, школьники приходят к сформированному толерантному самосознанию и мироощущению, которое, в свою очередь, создает условия для толерантного поведения. Моделирование разных учебных ситуаций, изучение национально-регионального компонента и краеведческого материала – это всё важные условия успеха формирования толерантного самосознания школьников, что является одной из приоритетных задач общественных дисциплин.

Библиографический список

1. Асташова Н. А. Проблема воспитания толерантности в системе образовательных учреждений // Толерантное сознание и формирование толерантных отношений (теория и практика): сб. науч.-метод. ст. 2-е изд., стереотип. М., 2003. С. 74–85.
2. Бондырева С. К. Толерантность (введение в проблему) / С. К. Бондырева, Д. В. Колесов. М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003. 240 с.
3. Клокова Г. В. Формирование толерантного сознания школьников в процессе обучения истории // Преподавание истории и обществознания в школе. № 1. 2004. С. 18–25.
4. Никишина Т. В. Диагностическая и методическая работа в дошкольных образовательных учреждениях. Волгоград: Учитель, 2005. 46 с.
5. Рожков М. Н., Байбородова Л. В., Ковальчук М. А. Воспитание толерантности у школьников. М.: Народное образование, 2006. 163 с.
6. Рубина Л. И. Толерантная личность: основные черты // Воспитание школьников. 2003. № 5. С. 18–22.

СОВРЕМЕННЫЙ ЭТАП ИССЛЕДОВАНИЯ КОМПЛЕКСА ПАЛЕОЛИТИЧЕСКИХ СТОЯНОК АФОНТОВА ГОРА В РАМКАХ ОХРАННО-СПАСАТЕЛЬНЫХ РАБОТ

THE PRESENT STAGE OF RESEARCH OF PALEOLITHIC SITES AFONTOVA GORA IN THE FRAMEWORK OF SECURITY AND RESCUE OPERATIONS

Л. В. Крапивина

L. V. Krapivina

Научный руководитель **А. Л. Заика**,
кандидат исторических наук, доцент
Scientific adviser **A. L. Zaika**,
Candidate of History, Associate Professor

История исследования, палеолит, р. Енисей, Афонтова гора, поздний палеолит.

В работе рассматриваются результаты археологических исследований палеолитических стоянок комплекса Афонтова гора в рамках охранно-спасательных работ в XXI веке.

History research, paleolithic, Yenisey, Afontova Gora, Late Paleolithic.

The paper discusses the results of archaeological rescue research of the paleolithic sites of the Afontova Gora in the XXI st century.

Афонтова гора – группа стоянок каменного века, располагающихся на левобережье р. Енисея г. Красноярска. В число выявленных входит семь памятников: Афонтова гора I – V, Афонтова гора II – склон, Крутая. Исследования начались в XIX веке с открытием палеолитической стоянки И. Т. Савенковым. Несмотря на длительную историю изучения, памятник нуждается в более подробном изучении. Это требует особого внимания, и на данный момент исследования не окончены. Целью данной статьи является обобщение истории исследования Афонтовой горы в XXI веке, где проводились наиболее масштабные по площади археологические раскопки и разведочные работы в рамках охранно-спасательных мероприятий, связанных со строительством автодорожного моста через р. Енисей.

В 2014 году на территории стоянки Афонтова гора-II проводились разведочные работы, связанные с реализацией проекта по строительству автодорожного моста через р. Енисей. В ходе работ было получено большое количество остеологического материала, изделий из камня, кости и рога. Были обнаружены антропологические остатки, сведения о которых для бассейна р. Енисея являются фрагментарными. Несмотря на длительную историю изучения, исследователи стоянки Афонтова гора II только начинают получать новую ценную информацию о комплексе орудий и о динамике заселения палеолитической стоянки.

В 2014 году в ходе археологической разведки Е. В. Артемьева и А. В. Веженко была открыта стоянка Крутая. В 2015 году были уточнены границы памятника. В 2015 – 2017 гг. проводились охранно-спасательные работы организацией ООО «Красноярская геоархеология». Памятник отражает периоды освоения данной территории – от позднего палеолита до этапов строительства Красноярска (конец XVII – начало XX вв.). Памятник является объектом археологического наследия, был причислен к группе стоянок Афонтовой горы, отнесен к периоду позднего палеолита – мезолита.

В 2019 году на месте планируемого строительства автодороги в зоне частного сектора (улица Овражная, 1-я Байкитская, Юбилейная) были обнаружены немногочисленные артефакты, отнесенные к стоянке Афонтова гора IV. Опираясь на исследования 1920-х годов, стоянка Афонтова гора IV находилась на расстоянии почти 2 км от разведочной зоны. В 2020–2021 гг. на этой территории проводились спасательные археологические работы, которые показали, что стоянка относится к кокоревской культуре. Данный памятник является перспективным и нуждается в тщательном комплексном изучении.

В 2020 году на территории стоянки Афонтова гора V производились археологические раскопки под строительство жилого комплекса. Памятник раскапывался на ограниченных площадях, поскольку находится в условиях плотной городской застройки. Данный объект признается одним из древнейших на территории «Красноярского археологического района» и характеризуется как кратковременная охотничья стоянка с неполным производственным циклом.

Результаты проведенных работ показали, что комплекс палеолитических стоянок Афонтова Гора является уникальным археологическим объектом. Каменный инвентарь представлен традиционными для афонтовской и кокоревской культуры типами изделий. Новые материалы дополнили представления о материальной составляющей жизни данной культуры.

Библиографический список

1. Артемьев Е. В., Дроздов Н. И., Макулов В. И. Основные этапы археологического изучения стоянки Афонтова гора II // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Геоархеология. Этнология. Антропология. 2013. № 2. С. 19–24.
2. Артемьев Е. В., Разгильдеева И. И., Прилепская Н. Е. Стоянка Крутая – новый объект в археологическом комплексе Афонтовой горы: предварительные результаты исследований 2017 года // Преодоление времени и пространства. Иркутск: ООО «Красноярская геоархеология», АНО «Археологическое исследование Сибири», 2019. С. 34–54.
3. Геология палеолита Северной Азии: к столетию со дня рождения С. М. Цейтлина. Путеводитель полевой экскурсии. Красноярск: Изд. «Ситалл», 2020. 108 с.
4. Новосельцева В. М., Акимова Е. В., Стасюк И. В. Раскопки позднепалеолитической стоянки Афонтова гора IV (Овражная) в 2020 году // Проблемы археологии, этнографии, антропологии Сибири и сопредельных территорий. 2020. Т. 26. С. 181–188.
5. Позднепалеолитическая стоянка Афонтова гора II: итоги мультидисциплинарных исследований 2014 года / Е. В. Акимова, А. А. Анойкин, С. К. Васильев и др. Новосибирск: Изд-во ИАЭТ СО РАН, 2021. 260 с.

РЕВОЛЮЦИЯ 1917 ГОДА: МЕТОДЫ И ПРИЁМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ НА УРОКАХ В 10 КЛАССЕ

THE REVOLUTION OF 1917: METHODS AND TECHNIQUES OF TEACHING IN THE CLASSROOM IN THE 10TH GRADE

С. О. Новикова

S. O. Novikova

Научный руководитель **А. В. Толмачева**,
кандидат исторических наук, доцент
Scientific adviser **A. V. Tolmacheva**,
Candidate of History, Associate Professor

Методы преподавания, приёмы преподавания, революция 1917 года, преподавание трудных вопросов истории.

В статье рассматриваются основные проблемы, возникающие при преподавании темы «Революция 1917 года».

Teaching methods, teaching techniques, the revolution of 1917, teaching difficult questions of history.
The article presents the main problems that arise when teaching the topic “Revolution of 1917”.

Тема Революции 1917 г. была и остаётся дискуссионной в наше время. Смена политической парадигмы, появление новых источников, ранее засекреченных, а также продолжающиеся исследования дали толчок к переосмыслению революционных событий. Как следствие, стала актуальной задача реформирования методологии преподавания данной темы школьникам.

Перед учителем стоит важная задача в выборе методов и приёмов преподавания событий Революции 1917 г. с целью повышения усвояемости и понимания темы учениками, а также с целью развития предметных, метапредметных и личностных компетенций учащихся.

Попытки разнообразить учебный процесс по теме революция 1917 года предлагаются разными учёными-методистами: Т. П. Андреевской, Т. В. Коваль, В. В. Кирилловой и М. Н. Черновой и др. Авторы не упускают возможность продолжить формирования навыка работы с источниками у учащихся, используя работы видных исторических деятелей, предлагают задействовать таблицы и кластеры в работе с учениками.

В связи с тем, что на изучение Революции 1917 года в 10-м классе отводится всего 2 часа, учитель сталкивается с нехваткой учебного времени для всестороннего изучения вопросов по данной теме. Решая эту проблему, целесообразно придерживаться только линии подачи материала, представленной в новом Историко-культурном стандарте, и при подготовке уроков опираться на учебники и УМК, написанные в соответствии с ФГОС и ИКС, такие как учебник Н. В. Загладина и учебник под редакцией А. В. Торкунова.

При изучении событий Революции 1917 года ученики 10 класса могут столкнуться с рядом сложностей, таких, как: проблема понимания причин революции; проблема понимания последствий революции; проблема понимания причин начала гражданской войны и многих др. К преодолению этих сложностей следует подходить комплексно и превентивно, на этапе планирования урока; организовать деятельность на уроке таким образом, чтобы минимизировать возникновение проблем.

В процессе исследования были разработаны дидактические материалы и проведены уроки в 10х классах по темам «Февральская революция 1917 г.» и «Переход власти к партии большевиков».

Так, на уроке «Февральская революция 1917 года» ставился проблемный вопрос: являлась ли Февральская революция завершённой.

Данный урок являлся уроком-практикумом, что предполагало работу с документальным материалом на протяжении всего урока. Были привлечены документы из хрестоматий по истории России.

При проведении данного урока использовался приём «мозговой штурм» на этапе мотивации. На этапе изучения нового материала велась работа с историческими источниками и формировался кластер в процессе этой работы. На этапе подведения итогов совместно с учениками формулировали вывод о том, являлась ли Февральская революция завершённой. Домашнее задание заключалось в составлении таблицы с информацией, полученной из документов, а также составлении развернутого плана ответа «Февральская Революция 1917 года».

На уроке ученики активно включались в работу. В конце занятия была задействована обратная связь с учениками: было ли интересно изучать документы и понравился ли им такой формат урока. Учащиеся ответили, что с интересом изучали документы, и им понравился такой вид занятия.

Урок «Переход власти к партии большевиков» представлял собой урок-дискуссию, целью которого являлась необходимость подвести учащихся к пониманию того, что события 1917 года и приход к власти большевиков были обусловлены социально-экономическими, политическими и военными факторами российской действительности. Был привлечен дополнительный материал из хрестоматий.

На этапе проверки домашнего задания проводился опрос по таблице по теме «февральская революция 1917 года, а также несколько человек выступили с устными развёрнутыми ответами. На мотивационном этапе учитель подводит учеников к постановке темы урока. На этапе подготовки к дискуссии класс был поделен на две группы, каждая группа получила памятку о правилах проведения дискуссии, документы для работы и вопросы к документам. На этапе дискуссии ребятам была дана задача изучить документы и представить своё мнение на их счёт, а также составить вопросы для оппонентов. Этап выступления включал в себя представителей групп, ответы на вопросы оппонентов. Домашнее задание по данному уроку было дано разноуровневое.

Подводя итог анализу урока, стоит отметить, что на данном уроке учащиеся были наиболее активны, нежели на предыдущем. Работа в группах происходила интенсивнее, учащиеся с интересом изучали документы, относящиеся к октябрьским событиям 1917 года.

В результате проведения уроков были сделаны следующие выводы: материал на двух экспериментальных уроках соответствовал программе, все этапы урока логически связаны между собой и четко следовали друг за другом. Урок «Февральская революция 1917 года» получился более удачным. Учащиеся активно работали в парах, взаимодействовали с учителем. Урок «Переход власти к партии большевиков» оказался менее удачным в педагогическом плане. Дискуссия на уроке была активной только при обсуждении одного вопроса.

Таким образом, анализируя проведенные уроки, можно говорить о том, что уроки с использованием методов и приемов мозгового штурма, критического мышления, применением на уроках таблиц, кластеров позволяют учащимся успешнее воспринять материал. Использование исторических источников и документов на уроках дает учащимся возможность погрузиться в атмосферу изучаемой темы.

Библиографический список

1. Андреевская Т. П. История России. Поурочные рекомендации. 10 класс: пособие для учителей общеобразоват. организаций. М.: Просвещение, 2015. 240 с.
2. Загладин Н. В., Петров Ю. А. История: конец XIX – начало XXI века: учебник для 11 класса общеобразовательных учреждений. Базовый уровень. М.: ООО «Русское слово – учебник», 2014. 448с. ил. (Инновационная школа).
3. История Отечества в документах, 1917–1993 гг. Ч. 1-я. 1917–1920 гг. Хрестоматия для учащихся ст. кл. сред. шк. /Сост. Г. В. Клокова. М.: ИЛБИ, 1994. 224 с.
4. История России. 10 класс. Учеб. для общеобразоват. организаций. В 3 ч. Ч 1 / [М. М. Горинов, А. А. Данилов, М. Ю. Моруков и др.]; под ред. А. В. Торкунова. М.: Просвещение, 2016. 176 с.: ил., карт.
5. Кирилов В. В., Чернова М. Н. Поурочные методические разработки и сценарии уроков к курсу истории России XIX–XX (10–11 класс): пособие для учителей. М.: ЦГО, 2000. 527 с.
6. Коваль Т. Н. Конспекты уроков по истории России XX в. 9 кл.: метод. пособие. М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2002. 400 с. (Конспекты уроков).
7. Концепция преподавания учебного курса «История России» в общеобразовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы [Электронный ресурс] URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/b12aa655a39f6016af3974a98620bc34/> (дата обращения: 04.04.2022).

ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ НА УРОКАХ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

FORMATION OF CIVIC POSITION AT THE LESSONS OF SOCIAL STUDIES IN THE SECONDARY SCHOOL

В. Е. Сахнова

V. E. Sakhnova

Научный руководитель **А. В. Толмачева**,
кандидат исторических наук, доцент
Scientific adviser **A. V. Tolmacheva**,
Candidate of History, Associate Professor

Гражданская позиция, гражданская, позиция.

В статье рассматривается понятие «гражданская позиция» и ее методы воспитания в школе.

Civic position, civic position.

The article discusses the concept of “civic position” and its methods of education at school.

В воспитании гражданской позиции подрастающего поколения ключевая роль всегда отводилась именно школе. Целью исторического и обществоведческого образования всегда принято выделять воспитание гражданственности; социальной ответственности; уважение и почитание истории своей Родины; осознание права и свобод человек; и, самое важное, осознание своего места в обществе.

Научить или воспитать «гражданскую позицию» весьма проблематично, так как она формируется под воздействием комплекса объективных и субъективных факторов. Но в условиях стремительного информационного роста очень важно научить учащихся принципам самообразования и пробудить потребность к образованности, чтобы они сами имели возможность критически мыслить и сортировать поток информации для формирования своей гражданской позиции.

Разбирая понятие «гражданская позиция», необходимо выделить такой момент, что само понятие необходимо разделить на два самостоятельных термина: «гражданская» и «позиция». Такое разделение поможет оценить гражданскую позицию с точки зрения субъект-объектных отношений личности и социума, личности и государства.

«Гражданская», т.е. указывает на правовую сторону отношений государства и гражданина. В данном случае право диктует однозначную деятельность гражданина. При этом теряется многогранность и индивидуальность личности. С одной стороны, правовое равенство по отношению к другим гражданам, выступает

как основа демократии, а вот со стороны государства получается, что мы все – одинаково значимые, то есть происходит обезличивание. Тут появляется проблема подхода к человеку как к объекту, к «ресурсу». Происходит отделение творческой стороны личности, которая очень важна.

Остроту этой проблемы сглаживает термин «позиция», который понимается как положение, занимаемое субъектом. Важно понимать, что позиция это не только положение в пространстве, но и сосредоточение сознания в какой-то смыслодержающей ценностной точке. Позиция всегда несет деятельностную окраску и не может быть нейтральной. Тогда «гражданская позиция» – это социальный феномен, позволяющий личности идентифицировать себя как полноправного суверенного субъекта социальных отношений, определить свое место в обществе, осознать свою жизненную ценностно-смысловую компетенцию и способы ее реализации.

Важным для формирования гражданской позиции личности являются общественные отношения. Все мы – существа социальные, «сделаны из тех людей, с которыми взаимодействуем». Человеческие взаимоотношения, личные впечатления становятся основой, которая закладывается в качестве фундамента становления и развития гражданской позиции. Глубоко усвоенная норма перемещается в подсознание и становится начальной точкой формирования определённой позиции личности. Именно осознанные или осмысленные нормы, которые принимаются или не принимаются личностью, и есть исходный рубеж его гражданской позиции.

На сегодняшний день современная наука дает большое количество определений понятия «гражданская позиция». Таким образом, выявив значимые объекты отношений для человека, сформировано следующее понятие.

Гражданская позиция – это система позитивных ценностных установок личности на государство, право, гражданское общество, на самого себя как активного гражданина, осуществляющего социально значимую деятельность, ориентированную на общественное благо.

Для выполнения одной из основных идей работы педагога – развитие мышления учащихся – необходимо использовать различные методы преподавания. Это могут быть и должны быть такие методы и подходы, как: интерактивный метод, компетентностный метод, политологический подход и др.

Методы, которые используются на уроках обществознания, достаточно разнообразны и способствуют формированию позиции гражданина. На уроках учащиеся получают возможность вместе с учителем включиться в анализ явлений, сопоставить свою позицию и позицию других.

Эмоционально-личностное изучение обеспечивает лучшие результаты освоения тем, нежели простой рассказ учителя или конспектирование материала учебника. Так, можно использовать следующие методы на уроке: мозговой штурм, работа в группах, ролевая игра, разработка проекта, инсценировка, проигрывание ситуаций и др.

Например, в 9-м классе при изучении темы «Политические права и свободы» школьники могут решать проблемы-задания, позволяющие развернуть дискуссию. При обсуждении статьи 31 Конституции РФ учащимся предлагается вопрос-задание: «В ряде стран, в том числе и в России, органы власти регламентируют время и место проведения митингов. Например, не разрешено проводить митинги на центральных магистралях, в рабочие дни недели и т.п. Не является ли такая регламентация нарушением свободы собраний?». Постановка данного вопроса позволяет выслушать множество версий и путем обсуждения подвести к выводу, что «свобода любого человека заканчивается там, где начинаются права других людей».

Методы, которыми могут пользоваться педагоги на уроках обществознания, очень разнообразны. Главное, чтобы они помогали выполнению основной цели: формированию целостной личности, личности с твердыми гражданскими позициями.

Подводя итоги вышесказанному, считаем, что Гражданская позиция – это не только про защиту и восхваление Родины, в первую очередь, она про важность формирования целостной личности, которая определит свою твердую гражданскую позицию. Особенно важным в воспитании этой позиции является заинтересованность самого учителя. Равнодушному преподавателю этого не осилить, даже если он будет применять самые совершенные методики и технологии.

Библиографический список

1. Захаревич М. А. Воспитательная система гражданского становления // Заместитель директора по воспитательной работе. 2009. № 4. С. 4–53.
2. Монтескье Ш. О духе законов. М., 1956.

АЛГОРИТМ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕХНОЛОГИИ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ИТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

ALGORITHM FOR APPLICATION OF PROBLEM LEARNING TECHNOLOGY IN HISTORY AND SOCIAL STUDY LESSONS IN SECONDARY SCHOOL

А. В. Чернова

A. V. Chernova

Научный руководитель **А. В. Толмачева**,
кандидат исторических наук, доцент
Scientific adviser **A. V. Tolmacheva**,
Candidate of History, Associate Professor

Алгоритм, проблемная ситуация, проблемное обучение, технология, проблемный урок.

В статье рассматривается алгоритм применения технологии проблемного обучения на уроках истории и обществознания в средней школе.

Algorithm, problem situation, problem learning, technology, problem lesson.

The article considers the algorithm of application of the technology of problem-based learning in history and social studies lessons in secondary school.

Современная концепция образования гласит, что главным приоритетом в процессе обучения является формирование и развитие зрелой личности, которая придерживается активной жизненной позиции; самостоятельна в определении своих целей и планировании путей их достижения; способна нести ответственность за свои действия; может критически оценивать свои поступки и действия окружающих; осознанно совершать какой-либо выбор. Для достижения таких результатов обучения требуются современные технологии, которые будут способствовать наилучшему развитию обучающихся. К таким технологиям относится проблемное обучение, направленное на активизацию и интенсификацию учебной деятельности обучающихся, а также является эффективным способом развития высокого уровня мыслительных процессов детей, способствуя лучшей организации учебной деятельности.

Проблемное обучение – это процесс обучения, детерминированный системой проблемных ситуаций, в основе которого лежит особый вид взаимодействия учителя и учащихся, характеризующийся систематической самостоятельной учебно-познавательной деятельностью учащихся по усвоению новых знаний и способов действия путем решения учебных проблем.

При этом важно понимать: проблемное обучения нельзя противопоставлять традиционному, т.к. для решения проблемных ситуаций необходимо обладать определённой системой знаний и количеством информации по изучаемому предмету.

Планируя занятие с применением технологии проблемного обучения, следует начать с создания проблемных ситуаций. Их следует различать по внутреннему характеру: *ситуация-выбор* (имеется ряд готовых решений, в том числе и неправильных, и необходимо выбрать наиболее правильное, оптимальное решение); *ситуация-неопределенность* (возникают неоднозначные решения ввиду недостатка данных); *ситуация-конфликт* (содержит в своей основе борьбу и единство противоположностей); *ситуация-неожиданность* (вызывающая удивление у обучающихся своей парадоксальностью и необычностью); *ситуация-предложение* (преподаватель высказывает предложение о возможности новой закономерности, новой или оригинальной идее, что вовлекает обучающихся в активный поиск); *ситуация-опровержение* (возникает необходимость доказать несостоятельность какой-либо идеи или решения); *ситуация-несоответствие* (ситуация «не вписывается» в уже имеющийся опыт и представления).

Рекомендуется выстраивать различные проблемные ситуации по своему внутреннему характеру для того, чтобы способствовать наилучшему развитию различных сторон творческой деятельности учащихся и повышению интереса и активности обучающихся.

Далее необходимо выбрать форму создания проблемной ситуации: устное или письменное описание; фрагмент видеофильма; фотоизображение; графическое изображение (схема, диаграмма) и т.п.

Затем следует придумать проблемную ситуацию, соблюдая определённые правила: во-первых, перед учителем стоит задача дать такое практическое или теоретическое задание, которое будет направлено на открытие новых знаний и развитие навыков и умений, соответствующих ФГОС; во-вторых, при создании проблемного урока стоит учитывать уровень сложности учебного материала, который должен соотноситься с интеллектуальными способностями обучающихся; в-третьих, проблемное задание необходимо оглашать до объяснения учебного материала.

Считается, что проблемная ситуация существует, если она выполняет следующие требования: доступна для понимания учеников, сильна большинству обучающихся, замотивировала на решение проблемы.

Знание основных требований к реализуемой учебной программе учителем напрямую влияет на успешность постановки проблемного вопроса и организацию познавательной деятельности обучающихся. Также важно понимать, что проблемная ситуация не должна являться проблемой для самого учителя. Он должен заранее знать способы и пути решений данного задания.

Учителю необходимо должным образом подойти к разработке структуры проблемного урока (опираясь на ФГОС). Он должен состоять из следующих этапов:

| Этап урока | Суть этапа |
|---------------------------|--|
| 1 | 2 |
| 1. Организационный момент | Необходимо проверить готовность учащихся к дальнейшей деятельности |
| 2. Актуализация знаний | Повторение прежних знаний, навыков и умений, непосредственно связанных с темой урока. Фиксирование затруднений учащихся в деятельности |

| 1 | 2 |
|---|---|
| 3. Создание проблемной ситуации | Создание учителем такой учебной ситуации перед учащимися, которая позволяет им осознать недостаточность имеющихся знаний и умений для достижения учебной цели |
| 4. Постановка учебной проблемы | Постановка конкретной учебной проблемы, которая определяет направление последующих действий |
| 5. Решение учебной проблемы | Организация и направленность деятельности учащихся на решение поставленной ранее учебной проблемы |
| 6. Доказательство и применение найденного решения | Организация деятельности учащихся таким образом, при котором они способны доказать и применить найденное решение проблемной задачи (это могут быть либо аналогичные задания, либо задания, которые позволяют убедиться в истинности новых знаний и способов действий) |
| 7. Рефлексия | Самостоятельная оценка учащимися приобретённых знаний, умений и навыков, а также эмоций от проделанной работы; анализ полученной информации |
| 8. Постановка домашнего задания | Постановка заданий для самостоятельного выполнения дома, которое направлено либо на закрепление изученного материала, либо на подготовку к восприятию новой темы |

Обобщая рассмотренный материал, предлагаю следующий порядок действий на уроках истории и обществознания в средней школе с использованием технологии проблемного обучения:

1) Анализ содержания школьного курса истории и обществознания и смежных с ними дисциплин;

2) Выявление актуальных учебных проблем, целесообразных для решения на учебном занятии;

3) Разделение учебного материала на смысловые блоки и в соответствии с этим выстраивание обнаруженных проблем в порядке их соподчинения;

4) Обнаружение путей постановки и решения проблемной задачи на уроке: способ создания проблемной ситуации, средства постановки и способ решения проблемы;

5) Определение способа организации и управления деятельностью обучающихся на уроке;

6) Подготовка необходимого учебного материала для урока и для диагностики достижения учебной задачи.

Алгоритм применения технологии проблемного обучения, рассмотренный в данной работе, позволит грамотно и эффективно организовать учебную деятельность школьников на уроках общественно-гуманитарного цикла.

Библиографический список

1. Белокопытова К. С. Применение технологии проблемного обучения на уроках обществознания [Электронный ресурс]. Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука», 2018. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37118222> (дата обращения: 01.04.2022).
2. Махмутов М. И. Организация проблемного обучения в школе. М.: Наука, 2007. 156 с.
3. Шаталов М. А. ФГОС ОО: дидактические основы и особенности построения школьного урока [Электронный ресурс]. 2013. URL: <https://docplayer.com/41434092-Тема-1-didakticheskie-osnovy-shkolnogo-uroka.html> (дата обращения: 01.04.2022).
4. Шевченко Н. И. Педагогические технологии: социализация школьников на уроках обществознания. 2-е изд. М: ООО «ТИД «Русское слово – РС», 2009. 208 с.

МЕТОДЫ И ПРИЁМЫ РАЗВИТИЯ ИНФОРМАЦИОННО-АНАЛИЧЕСКИХ УМЕНИЙ НА УРОКАХ ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

METHODS AND TECHNIQUES FOR THE DEVELOPMENT OF INFORMATION AND ANALYTICAL SKILLS IN THE LESSONS OF HISTORY AND SOCIAL STUDIES IN SECONDARY SCHOOL

Т. А. Шадрина

T. A. Shadrina

Научный руководитель **А. В. Толмачева**,
кандидат исторических наук, доцент
Scientific adviser **A. V. Tolmacheva**,
Candidate of History, Associate Professor

Информационно-аналитическое мышление, проблемные ситуации, естественные ситуации, конкретные мыслительные операции, формальные мыслительные операции, самостоятельная работа, игровые технологии, аналогии.

В статье рассматриваются методики и приёмы формирования информационно-аналитического мышления в среднем звене школы.

Information-analytical thinking, problem situations, natural situations, specific mental operations, formal mental operations, independent work, game technologies, analogies.

The article discusses the methods and techniques for the formation of information-analytical thinking in the middle school.

В период глобализации мира и мощных информационных потоков особенно важно сформировать самостоятельную компетентную и эффективную личность, владеющую навыками работы с информацией. Не менее важным в этом ключе является необходимость поиска информации, а также навыки её извлечения, понимания, анализа, общего вывода и систематизации. Умение работать с информацией становится основой, необходимой для получения знаний, расширения кругозора, приобретения успешности в любой сфере.

Информационно-аналитическое мышление педагог может развивать работой с различными источниками информации не только в школе, но и во внеучебной деятельности. Данные умения необходимы обучающимся для усвоения содержания учебных дисциплин и роста грамотности в рамках каждого учебного предмета. Помимо того, необходимо уделять особое внимание самостоятельной работе школьников с различными источниками информации. В среднем звене ученики могут выполнять задания по подготовке мини-докладов, презентаций,

сообщений в качестве основных или дополнительных заданий по предмету. Помимо навыка работы с разными источниками информации, ученик также получает возможность развития коммуникации в письменной и в устной форме.

Положительный эффект в процессе обучения приносят техники решения естественных и проблемных ситуаций. Естественными ситуациями называют элементы повседневной жизни учеников, к проблемным ситуациям относятся те ситуации, на которые нет «правильного», однозначного ответа и решение зависит от позиции ученика, его аргументов. Пример проблемной нереальной ситуации – развить свой бизнес с нуля.

Для 5–6 классов в рамках развития аналитического мышления можно использовать такие приемы, как решение кроссвордов, ребусов, загадок, так как для данного возраста такие задания достаточно интересны и приводят к активации учащихся на уроке. Также данные приемы способствуют переходу от стадии конкретных мыслительных операций подростков к формальным.

Для более старших классов, с более высоким уровнем самоконтроля и дисциплины стоит применять такие приемы, как дебаты, круглые столы, проектную деятельность. При использовании данных технологий учителю стоит четко определять правила, критерии оценивания, корректировать и направлять деятельность учащихся. Также на уроках стоит применять кейс-технологии или разбор «завалов» (моделирование ситуации из реальной жизни с большим объемом работ).

Набирающий популярность в разных сферах деятельности, в том числе образовании, метод синектики предполагает применение аналогий и образных сравнений для поиска решения учебной задачи. Данный приём стоит использовать систематически, лишь тогда будут развиваться соответствующие умения и появляться результаты. Этот метод легко позволяет учителю развивать межпредметные компетенции и знания. Лучше всего он подходит для групповых форм работы, работу с данным методом можно определить следующим образом:

- учащиеся разделяются на группы (каждый ученик имеет свою роль/область знаний);
- организатор знакомит учащихся с видами аналогий (личные, прямые, символические, фантастические);
- постановка учебной задачи/проблемы/вопроса;
- поиск аналогий;
- применение аналогий.

Этот метод позволяет учащимся научиться размышлять шире, глобальнее, применять опыт из других областей жизни.

Работа с наглядными средствами, такими, как схемы, графики, диаграммы, таблицы, интеллект-карты, позволяет учащимся научиться структурировать, классифицировать, обобщать, детализировать информацию, сравнивать и делать выводы. Современным педагогам стоит научить создавать разные виды наглядности, таким образом, обучающиеся приобретают навык по извлечению, обработке, сохранению и применению информации.

Часто используемым приемом, развивающим множество умений учащегося одновременно, является эссе. Данный вид упражнений, в котором смыкаются разные направления работы: анализ поставленной проблемы, формулирование собственной позиции, аргументация выбранной позиции с использованием разных источников (помимо личного опыта), построение логического рассуждения, совершенствование письменной коммуникации. Всю эту деятельность учащийся может осуществлять в самостоятельной работе.

В работе современного педагога незаменимы игровые технологии. Они способствуют развитию коммуникативных умений, превращают учебный процесс в занимательную деятельность, вызывая огромный эмоциональный отклик, позволяют активизировать учащихся, поддерживая их интерес, учат корректно и внимательно относиться друг к другу. Игры бывают различных видов: для 5–6 классов можно использовать ролевую игру, подвижные формы игр и т.д. Для 7–9 классов можно использовать деловые игры, например, с использованием таких профессий, как аналитик, экономист, юрист, следователь, критик, логист и т.д. В игровой технологии можно использовать разнообразные образовательные тренажеры (онлайн-платформы в том числе), например скачки, карточки-анalogии, настольные образовательные игры и т.д.

Важнейшим этапом урока, способствующим развитию аналитического мышления, является открытие нового знания. Потому что он предполагает создание необходимых условий самостоятельного осмысления материала учащимися и выработку у них способности входить в активную исследовательскую позицию по отношению к изучаемому материалу. Важно не забывать и о этапе рефлексии, его плюс в том, что у учащихся развивается навык самостоятельного принятия решения и самостоятельной работы, оттачивается мастерство планирования и достижения целей, повышается чувство ответственности за свои действия.

Таким образом, можно сказать, что на современном этапе развития образовательной системы существует множество методик и технологий, позволяющих развивать аналитическое мышление обучающихся, большинство существующих приемов можно адаптировать тем или иным образом под данную цель. Особой задачей учителя истории и обществознания является стремление научить учащихся работать с разными источниками информации, анализировать ее с разных сторон, выстраивать причинно-следственные связи и аналогии.

Библиографический список

1. Артемьева О. Н. Обучение школьников приемам информационной переработки текста. Известия ВГПУ. 2011. № 1. С. 85–88.
2. Митрахович О. А. Формирование информационно-аналитических умений школьников [Текст] // Педагогическое образование и наука. 2011. № 10. С. 48–50.
3. Обласова Т. В. Развитие учебно-информационных умений школьников в процессе изучения гуманитарных дисциплин // Образование и наука. 2011. № 8. С. 67–84.

РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ЧЕРЕЗ ИСТОРИЧЕСКИЕ ИСТОЧНИКИ: АНАЛИЗ УЧЕБНИКОВ ПО ИСТОРИИ ДЛЯ 7 КЛАССА НА НАЛИЧИЕ ИСТОРИЧЕСКИХ ИСТОЧНИКОВ И ЗАДАНИЙ К НИМ, НАПРАВЛЕННЫХ НА РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ

DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING
THROUGH HISTORICAL SOURCES:
ANALYSIS OF HISTORY TEXTBOOKS FOR GRADE 7 FOR
THE PRESENCE OF HISTORICAL SOURCES
AND ASSIGNMENTS TO THEM AIMED AT THE DEVELOPMENT
OF CRITICAL THINKING

А. С. Эрдман

A. S. Erdman

Научный руководитель **А. В. Толмачева**,
кандидат исторических наук, доцент
Scientific adviser **A. V. Tolmacheva**,
Candidate of History, Associate Professor

Развитие критического мышления, исторические источники, учебники, задания.

Анализируется возможность применения технологии развития критического мышления через исторические источники на уроках истории в 7 классе, через учебники, представленные в федеральном перечне.

Development of critical thinking, historical sources, textbooks, assignments.

The possibility of applying the technology of developing critical thinking through historical sources in history lessons in the 7th grade through textbooks presented in the federal list is analyzed.

Развитие критического мышления стало особенно актуально в наши дни. Мы живём в мире с огромным количеством информации, которую необходимо воспринимать правильно. Критическое мышление ставит своей целью развитие интеллектуальных способностей обучающихся, которые позволят им учиться самостоятельно и применять эти способности не только в образовательном процессе, но и в обычной жизни (умение принимать взвешенные решения, работать с информацией, анализировать различные стороны явлений и т.д.). Во ФГОС ООО можно найти множество требований к результатам освоения программы по истории, которые способствуют достижению этих целей. РКМ отлично связывается с требованиями, которые выдвигает ФГОС, а исторические источники могут помочь больше развить представление о предмете, его важности.

Поэтому мы решили проверить, предоставляют ли учебники истории из ФП (федерального перечня) возможности для развития критического мышления через исторические источники.

Из ФПУ мы анализировали 4 учебника разных авторов для 7 класса, один из которых в двух частях. Мы выделили пять видов ИИ, представленных в линейках учебников издательств «Дрофа», «Просвещение», «Русское слово»: 1) актовые источники; 2) повествовательно-описательные источники; 3) источники произведения искусства; 4) вещественные, которые даются в виде изображений; 5) произведения художественной литературы изучаемых эпох.

Первым мы проанализировали учебник «Всеобщая история. История Нового времени» (Юдовская А. Я., Баранов П. А., Ванюшкина Л. М.), издательство «Просвещение» (2015 г.). Просмотрев все параграфы учебника, мы увидели, что исторических источников в нём много, они есть во всех параграфах. В качестве наглядности в учебнике имеются гравюры 15 века, которые вполне можно отнести к историческому источнику произведения искусства. К этим видам источников даются задания на описание изображённого. Письменные источники описательного и актового характера содержатся практически в каждом параграфе (мемуары, договоры, трактаты, письма). Задания, которые даны в учебнике содержат множество форм работы с историческими источниками, которые направлены на установление причинно-следственных связей, анализ текста, формирование своей точки зрения, вопросов и др.

История России. XVI- кон. XVII в. (И.Л. Андреев, И.Н. Фёдоров, И.В. Амосова), издательство «Дрофа» (2016 г.) стал вторым учебником, который мы проанализировали. В качестве эпиграфа авторы учебника предлагают цитату из труда известного историка или отрывок из исторического источника, наиболее точно характеризующих явление, событие, понятие или исторического деятеля, о которых пойдет речь на уроке. В учебнике представлено множество изображений, картинок, которые не просто дают наглядность, но и заставляют задуматься, ведь к ним тоже есть задания. Важная составляющая учебника – рубрики «Работа с источником», «Мнение историка», которые расширяют и конкретизируют изучаемый материал. Поэтому учителю важно объяснить, какие виды исторических документов существуют и как их отличать, а также давать характеристику времени их создания и обращать внимание на то, под чьим влиянием писался текст. Задания, которые даются в данных рубриках, отвечают данной важности и развивают КМ.

Анализ учебника «История России» (Н.М. Арсентьев, А.А. Данилов, И.В. Курюкин, А.Я. Токарева), издательство «Просвещение» (2016 г.) в трех томах показал, что в некоторых параграфах имеется рубрика «история в лицах: современники», в ней учащимся предлагаются фрагменты из различных исторических источников. Вторая часть учебника интересна наличием источников по истории России 16-17 вв. Там представлены названия различных документов, которые учитель может использовать на уроках, предварительно найдя нужный фрагмент, или же ученики могут прочитать нужное для урока. Во всех темах есть истори-

ческие документы как произведений искусств, так и письменных источников актового и описательного характера. Задания направлены на пояснение, анализ событий, установление авторства источников, аргументацию своего мнения по поводу прочитанного.

Важное место в учебнике История России 16–17 вв. (Е.В. Пчелов, П.А. Лукин), «Русское Слово», 2017 г. отведено историческим источникам, фрагменты которых представлены в рубрике «изучаем источник» вместе с заданиями к нему. В учебнике используются следующие виды ИИ: актовые документы (Судебники, челобитные, договоры), повествовательно-описательные (письма, воспоминания), произведения худ. литературы изучаемых эпох («Домострой», «Житие»), источники произведения искусств (иконы, миниатюры, архитектурные сооружения), вещественные источники, которые даны в виде изображений. Задания очень похожи на те, что мы описывали выше.

Таким образом, анализ учебников дал понять, что исторических источников в учебниках очень много, они представлены не только в виде документов, но и в качестве наглядности. Источники даются не просто для их чтения, но и для осмысления, анализа, выявления причинно-следственных связей и др., что даёт возможность реализовать предметные требования к результатам освоения программы по предмету история, как того требует ФГОС. Данные учебники дают возможность реализовать технологию развития критического мышления через исторические источники на уроках истории в 7 классе.

Библиографический список

1. Всеобщая история. История Нового времени. 7 класс: учеб. для общеобразоват. организаций / А. Я. Юдовская, П. А. Баранов, Л. М. Ванюшкина; под ред. А. А. Искендерова. М.: Просвещение, 2019. 239 с.
2. Симонова Е. В. Методическое пособие к учебнику «История России. XVI – кон. XVII в. 7 класс / И. Л. Андреева, И. Н. Фёдорова, И. В. Амосова. М.: Дрофа, 2016. С. 4–5.
3. История России. XVI – кон. XVII в. 7 класс: учебник / И. Л. Андреев, И. Н. Фёдоров, И. В. Амосова. М.: Дрофа, 2016. 253 с.
4. История России. XVI–XVII века: учебник для 7 класса общеобразовательных организаций / Е. В. Пчелов, П. В. Лукин; под науч. ред. Ю. А. Петрова. 3-е изд. М.: ООО «Русское слово-учебник», 2017. 224 с.
5. История России. XVI – кон. XVII в. 7 класс: методическое пособие к учебнику И. Л. Андреева, И. Н. Фёдоровой, И. В. Амосовой, Е. В. Симонова. М.: Дрофа, 2016. С. 5–6.
6. История России. 7 класс: учебник для общеобразовательных организаций. В 2 ч. Ч. 1 / [Н. М. Арсентьев, А. А. Данилов, И. В. Курукин, А. Я. Токарева]; под ред. А. В. Торкунова. М.: Просвещение, 2016. 112 с.: ил., карт.;
7. История России. 7 класс: учебник для общеобразовательных организаций. В 2 ч. Ч. 2 / [Н. М. Арсентьев, А. А. Данилов, И. В. Курукин, А. Я. Токарева]; под ред. А. В. Торкунова. М.: Просвещение, 2016. 128 с.: ил., карт.
8. Федеральный перечень учебников [Электронный ресурс] URL: <https://fpu.edu.ru> (дата обращения: 17.03.2022).

Сведения об авторах

АВДЕЕВА Эльвира Сергеевна, студентка 1 курса исторического факультета, КГПУ им. В. П. Астафьева
АНТИПЕНКО Полина Дмитриевна, студентка 4 курса исторического факультета, КГПУ им. В. П. Астафьева
АНТОНОВА Алина Владимировна, студентка 3 курса исторического факультета, КГПУ им. В. П. Астафьева
АРСЕНЬЕВА Дарья Сергеевна, студентка 3 курса исторического факультета, КГПУ им. В. П. Астафьева
АРТЕМЬЕВА Алина Евгеньевна, студентка 3 курса исторического факультета, КГПУ им. В. П. Астафьева
БЕЛЯВСКИЙ Даниил Сергеевич, обучающийся 10 класса МБОУ «СОШ № 167» (г. Зеленогорск)
БОЧАРОВ Евгений Олегович, студент 3 курса исторического факультета, КГПУ им. В. П. Астафьева
БУРЛАК Антон Валерьевич, студент 3 курса исторического факультета, КГПУ им. В. П. Астафьева
ВЛАДИМИРОВА Ирина Андреевна, студентка 1 курса исторического факультета, КГПУ им. В. П. Астафьева
ГОРЧАТОВА Дана Денисовна, студентка 5 курса исторического факультета, КГПУ им. В. П. Астафьева
ГЮЛЬМАМЕДОВА Айгюн Али Кызы, студентка 3 курса исторического факультета, КГПУ им. В. П. Астафьева
ДЕНИСОВА Анна Сергеевна, студентка 1 курса исторического факультета, КГПУ им. В. П. Астафьева
ЕВСТАФЬЕВА Анна Максимовна, студентка 2 курса исторического факультета, КГПУ им. В. П. Астафьева
ЗАХАРЯН Вадим Самвелович, студент 3 курса исторического факультета, КГПУ им. В. П. Астафьева
ЗУБОВ Семён Олегович, студент 3 курса исторического факультета, КГПУ им. В. П. Астафьева
ИВАНОВА Полина Сергеевна, студентка 3 курса исторического факультета, КГПУ им. В. П. Астафьева
ИГНАТЬЕВА Анастасия Сергеевна, студентка 3 курса исторического факультета, КГПУ им. В. П. Астафьева
КАРАСТОЯНОВА Полина Олеговна, студентка 5 курса исторического факультета, КГПУ им. В. П. Астафьева
КАСЬЯНОВА Людмила Николаевна, студентка 5 курса исторического факультета, КГПУ им. В. П. Астафьева
КОВАЛЕНКО Светлана, магистрант 2 курса исторического факультета, КГПУ им. В. П. Астафьева.
КРАПИВИНА Лилия Витальевна, студентка 5 курса исторического факультета, КГПУ им. В. П. Астафьева
КУДРИНА Мария Павловна, студентка 2 курса исторического факультета, КГПУ им. В. П. Астафьева
КУЗИН Павел Евгеньевич, магистрант 2 курса исторический факультет, КГПУ им. В. П. Астафьева
КУЗНЕЦОВ Петр Андреевич, студент 3 курса исторического факультета, КГПУ им. В. П. Астафьева
ЛЫТКИНА Мария Дмитриевна, студентка 3 курса исторического факультета, КГПУ им. В. П. Астафьева
МАМАЕВА Алина Дмитриевна, студентка 3 курса исторического факультета, КГПУ им. В. П. Астафьева
МАРК Ксения Андреевна, магистрант 2 курса исторического факультета, КГПУ им. В. П. Астафьева
МОЖАРОВА Евгения Александровна, студентка 1 курса исторического факультета, КГПУ им. В. П. Астафьева

МУРАШКИН Андрей Павлович, студент 5 курса исторического факультета, КГПУ им. В. П. Астафьева

НОВИКОВА Снежана Олеговна, студентка 5 курса исторического факультета, КГПУ им. В. П. Астафьева

ОВСЯННИКОВА Татьяна Николаевна, студентка 1 курса исторического факультета, КГПУ им. В. П. Астафьева

ПАВЛОВА Алина Валерьевна, студентка 5 курса исторического факультета, КГПУ им. В. П. Астафьева

ПАВЛОВА Кристина Александровна, студентка 4 курса исторического факультета, КГПУ им. В. П. Астафьева

ПОПЕЛЫШКО Дарья Владимировна, студентка 2 курса исторического факультета, КГПУ им. В. П. Астафьева

ПОТЕШОНКОВ Иван Константинович, студент 3 курса исторического факультета, КГПУ им. В. П. Астафьева

ПРОКОПЕНКО Юлия Анатольевна, студентка 3 курса исторического факультета, КГПУ им. В. П. Астафьева

РЕЗНИК Марина Васильевна, магистрант 2 курса исторического факультета КГПУ им. В. П. Астафьева

САХНОВА Виктория Евгеньевна студентка 5 курса исторического факультета, КГПУ им. В. П. Астафьева

СИЗЫХ Анастасия Вадимовна, студентка 3 курса исторического факультета, КГПУ им. В. П. Астафьева

СКЛЯРЕНКО Никита Сергеевич, студент 4 курса исторического факультета, КГПУ им. В. П. Астафьева

СКОРКИНА Эвелина Ивановна, студентка 5 курса исторического факультета, КГПУ им. В. П. Астафьева

СМОЛЯКОВА Юлия Николаевна, курсант 1 курса факультета подготовки специалистов по программам высшего образования, рядовой полиции, группа Правовое обеспечение национальной безопасности, СибИЮ МВД России

СУХИХ Алина Викторовна, студентка 2 курса исторического факультета, КГПУ им. В. П. Астафьева

СЫПКО Лариса Алексеевна, студентка 4 курса исторического факультета, КГПУ им. В. П. Астафьева

ТАГАЕВА Анастасия Витальевна, студентка 3 курса исторического факультета, КГПУ им. В. П. Астафьева

ТАМАРОВ Андрей Евгеньевич, студентка 3 курса исторического факультета, КГПУ им. В. П. Астафьева

ФИЛИППОВА Карина, студентка 2 курса исторического факультета, КГПУ им. В. П. Астафьева

ФОРОСТЯНАЯ Нина Игоревна, студентка 5 курса исторического факультета, КГПУ им. В. П. Астафьева

ЧЕРНОВА Александра, студентка 5 курса исторического факультета, КГПУ им. В. П. Астафьева

ЧЕРТОВСКИХ Анна Андреевна, студентка 2 курса исторического факультета, КГПУ им. В. П. Астафьева

ЧИРКОВА Анастасия Викторовна, студентка 4 курса исторического факультета, КГПУ им. В. П. Астафьева

ШАБАЛИН Глеб Владимирович, студент 2 курса исторического факультета КГПУ им. В. П. Астафьева

ШАДРИНА Татьяна Анатольевна, студентка 5 курса исторического факультета, КГПУ им. В. П. Астафьева

ЩУРОВСКИЙ Иван Владимирович, студент 3 курса исторического факультета, КГПУ им. В. П. Астафьева

ЭРДМАН Анастасия Сергеевна, студентка 5 курса исторического факультета, КГПУ им. В. П. Астафьева

ЯРОЦКАЯ Надежда Васильевна, аспирант 1 курса исторического факультета, КГПУ им. В. П. Астафьева

Молодежь и наука XXI века

XXIII Международный научно-практический форум
студентов, аспирантов и молодых ученых

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ИСТОРИИ РОССИИ:
ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

Материалы VII Национальной научно-практической конференции,
посвященной юбилейным датам исторического факультета

Красноярск, 26 апреля 2022 г.

Электронное издание

Редактор *Н.А. Агафонова*
Корректор *А.П. Малахова*
Верстка *Н.С. Хасанишина*

660049, Красноярск, ул. А. Лебедевой, 89.
Редакционно-издательский отдел КГПУ им. В.П. Астафьева,
т. 8(391) 217-17-52, 217-17-82

Подготовлено к изданию 25.08.22.
Формат 60x84 1/8.
Усл. печ. л. 21,75