

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего  
образования  
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА  
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Факультет: Исторический

Выпускающая кафедра: Отечественной истории

Плотникова Дарья Андреевна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА  
РОССИЙСКАЯ ПОВСЕДНЕВНОСТЬ 1990-Х ГГ. И ЕЕ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ  
В КУРСЕ ИСТОРИИ РОССИИ В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ И ВО ВНЕУРОЧНОЙ  
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Направление подготовки: 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя  
профилями подготовки)

Направленность (профиль) образовательной программы: История и право

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой отечественной истории  
канд. ист. наук, доцент И.Н. Ценюга

\_\_\_\_\_  
(дата, подпись)

Научный руководитель  
докт. истор. наук, профессор  
Л.Н.Славина

\_\_\_\_\_  
(дата, подпись)

Обучающийся Д.А. Плотникова

\_\_\_\_\_  
(дата, подпись)

Дата защиты \_\_\_\_\_

Оценка \_\_\_\_\_

Красноярск, 2026

## Содержание

Введение.....	3
Глава I. Проблематика повседневности в контексте истории России 1990-х гг. .....	15
1.1. Государственная политика по улучшению условий жизни населения..	15
1.2. Уровень и условия жизни населения .....	22
Глава II. Методологические особенности реализации усвоения учащимися навыков критического и аналитического мышления на уроках истории.....	30
2.1. Развитие навыков критического и аналитического мышления в рамках исторического образования.....	30
2.2. Кейс-метод как эффективный инструмент современного педагога .....	35
Глава III. Интеграция технологий развития критического и аналитического мышления в олимпиадную подготовку старшеклассников по обществознанию .....	45
3.1. Создание кейсов по теме «Повседневность 1990-х в России» и их использование в учебном процессе 11 класса (на основе учебника В. Р. Мединского, А. В. Торкунова).....	45
3.2. Разработка системы заданий по теме «Повседневность 1990-х в России» для олимпиадной подготовки по обществознанию по блоку «Экономика».....	48
3.3. Анализ опыта применения педагогических инструментов развития критического и аналитического мышления в рамках олимпиадной подготовки .....	54
Заключение.....	63
Список использованных источников и литературы.....	66
Приложения .....	74

## Введение

**Актуальность темы.** Зачастую поиск эффективного педагогического инструмента заводит нас в тупик сложных методик и инновационных подходов, в то время как действенное средство может скрываться в переосмыслении содержания уже существующего учебного материала. Порой, чтобы обнаружить потенциал для развития ключевых компетенций ученика, необходимо пристально всмотреться в те пласты исторического знания, которые часто воспринимаются как периферийные. К таким пластам, без сомнения, часто относят повседневность, под которой в научной традиции принято понимать жизненный уклад, привычки, ценностные ориентиры общества и материальные условия жизни обычных людей в конкретный исторический период. Повседневность показывает, как глобальные политические и экономические процессы преломляются в частной жизни, формируя уникальный социально-культурный контекст эпохи, своего рода историческую идентичность эпохи. Повседневность удивительно точно может описать различные сферы жизни общества в различные исторические периоды, даже не делая прямых отсылок на их содержание, и все потому, что сама повседневность словно призма преломляет их содержание через себя, формируя общественную реальность.

Исходя из данного определения закономерно предположить, что изучение повседневности России 1990-х годов способно обогатить учащихся знаниями о прошлом, в данном случае – о недавнем. Однако мы полагаем, что его главная дидактическая ценность заключается не столько в фактологическом обогащении обучающихся, сколько в уникальных возможностях формирования у них критического и аналитического мышления. Конкретная работа с противоречивым и эмоционально насыщенным материалом о 1990-х годах, несмотря на кажущуюся сложность для восприятия учениками старшей школы, служит идеальной площадкой для интеллектуального развития, поскольку требует от старшеклассников

сопоставления разносторонних источников, распутывания клубка причинно-следственных связей и преодоления упрощенных оценочных суждений в отношении этого специфического периода в отечественной истории.

Мы рассматриваем урок истории в старшей школе – в частности, при изучении сложных и дискуссионных вопросов – в качестве отличной возможности для формирования критического и аналитического мышления у старшеклассников, навыков, которые так необходимы современному выпускнику для ориентации в информационном пространстве. В условиях современной образовательной парадигмы, где развитию ключевых метапредметных навыков и функциональной грамотности уделяется первостепенное внимание, именно данный аспект подготовки школьников выходит на первый план.

Если не обеспечить целенаправленного развития данных компетенций на материале конкретных исторических тем, то в дальнейшем, каким бы качественным не было обучение в высшем учебном заведении, у студента могут возникнуть непреодолимые трудности с анализом сложных текстов, ведением дискуссий и самостоятельным поиском ответов на непростые вопросы. Это происходит из-за того, что базовые инструменты мышления не были должным образом сформированы в наиболее благоприятный для этого школьный период, что впоследствии не только ограничивает академическую успешность ученика, но и сужает его возможности для конструктивной социальной реализации. Именно поэтому представляется необходимым закладывать у студентов– будущих педагогов прочный фундамент навыков уже сегодня, в контексте государственной политики преобразования высшей школы, используя потенциал школьного курса истории, на который в дальнейшем будет опираться весь профессиональный и личностный рост ученика.

**Степень изученности темы.** Проблемы аналитического и критического мышления у старшеклассников, как и исторического осмысления повседневности 1990-х годов в России, не являются абсолютно новыми для педагогической и исторической науки. Для нашей работы мы считаем целесообразным выделить несколько ключевых категорий исследований, которые внесли существенный вклад в изучение заявленной нами проблематики.

В первую категорию мы объединили исследования, посвященные феномену повседневности 1990-х годов в России как историческому и социокультурному явлению. Данные труды важны для нашего исследования, поскольку они раскрывают суть и конкретизируют понятие «повседневность» применительно к конкретному, сложному для восприятия школьниками периоду истории. Через призму этих работ мы выявляем конкретные маркеры, образы и конфликты эпохи, которые в дальнейшем станут содержательной основой для разработки нами педагогических методов развития критического мышления. Так, например, Ж. К. Гапонова в своей статье «Репрезентация образа «девяностых» в современной подростковой прозе»<sup>1</sup> предлагает детальный анализ повести Л. Романовской «Слепая курица» как источника рецепции «лихих девяностых». Автор отмечает, что внимание писательницы сосредоточено не на масштабных исторических событиях, определяющих сюжет, а на вербальных и визуальных приметах времени и повседневного опыта подростка. Исследовательница систематизирует концептуально значимые маркеры эпохи, разделяя их на семантические классы: имена из политики и культуры, географические имена, исторические события, реалии повседневности и языковые маркеры. Этот структурированный подход чрезвычайно ценен для нашего

---

<sup>1</sup> Гапонова, Ж. К. Репрезентация образа "девяностых" в современной подростковой прозе // Филология и культура. – 2021. – № 3(65). – С. 76-83.

исследования, так как он предоставляет готовый инструментарий для отбора содержательного материала к урокам истории.

Другой взгляд на проблематику предлагает Д. В. Щукин в статье «Трансформация идентичности: культурные течения и субкультуры в пространстве повседневности России 1990-х гг.»<sup>2</sup>. Автор анализирует рост молодежных субкультур в качестве важнейшей части социальной жизни и повседневности того времени, ставшую каналом для самовыражения и формирования альтернативных подростковых сообществ. Д. Щукин подчеркивает, что такие явления, как рок, панк и хип-хоп, будучи результатом влияния западной культуры, прошли уникальную адаптацию в России и оказали глубокое социально психологическое воздействие на формирование идентичности населения в период глубокой трансформации общественных отношений. Данное исследование позволяет нам понять, как именно включить в учебный процесс аспекты, находящиеся в рамках социальной истории, и работать с темой личной и коллективной идентичности.

Вторую категорию составили работы, сфокусированные на методиках развития критического мышления в образовательных учреждениях. Эти исследования важны как инструментальная основа нашей работы, поскольку они демонстрируют конкретные педагогические инструменты, которые могут быть адаптированы для занятий по истории для старшеклассников по теме «Повседневность 1990-х». Ярким примером служит статья Д. В. Опариной «Использование технологии критического мышления при решении химико-

---

<sup>2</sup> Щукин, Д. В. Трансформация идентичности: культурные течения и субкультуры в пространстве повседневности России 1990-х гг. // Досуг в повседневной жизни: история и современность : материалы международной научной конференции (Санкт-Петербург, 03–05 апреля 2025 года) : в 2 т. – Санкт-Петербург : Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина, 2025. – С. 341-345.

экологических проблем на уроках химии в школе»<sup>3</sup>, где автор на практике показывает, как применение данной технологии улучшает мыслительные процессы в учебном коллективе. Исследовательница делает вывод, что школьники, работающие в рамках этой технологии, лучше ориентируются в понятийном аппарате, эффективнее решают поставленные задачи и демонстрируют умения применять полученные знания в жизни. Этот вывод, полученный на материале естественнонаучного предмета, подтверждает универсальность и эффективность технологии критического мышления, что обосновывает аналогичное применение в гуманитарной сфере, в частности, на уроках истории, поскольку есть универсальные для всех учебных дисциплин приемы и технологии, такие как ТРКМ, проблемное обучение, интерактивное обучение и другие.

Я. А. Амирова в своей статье «Методы и приемы технологии развития критического мышления при обучении истории в профильной школе»<sup>4</sup> рассматривает уже конкретное применение технологии на уроках истории, разбирая темы «Перестройка в СССР». Автор уделяет внимание таким приемам, как метод кластеров, «инсерт» и «мозговой штурм». Данное исследование ограничивается периодом Перестройки, в то время как наша работа нацелена на последующий этап истории. Однако труды и результаты Амировой могут быть легко адаптированы под любой урок для формирования критического мышления, что лишний раз доказывает их ценность.

---

<sup>3</sup> Опарина, Д. В. Использование технологии критического мышления при решении химико-экологических проблем на уроках химии в школе / Д. В. Опарина, Е. В. Береснева, Л. В. Даровских // Экология родного края: проблемы и пути их решения : Материалы II Международной научно-практической конференции, Киров, 23–24 апреля 2025 года. – Киров: Вятский государственный университет, 2025. – С. 366-369.

<sup>4</sup> Амирова, Я. А. Методы и приемы технологии развития критического мышления при обучении истории в профильной школе // Молодежь. Прогресс. Наука : Сборник материалов XIX Межвузовской научно-практической конференции молодых ученых, Стерлитамак, 15–26 апреля 2024 года. – Стерлитамак: Уфимский университет науки и технологий, 2024. – С. 153-156.

Третья категория работ включает в себя исследования, посвященные непосредственно современным педагогическим технологиям. Так, М. В. Дышкантюк в статье «Кейс-метод на уроках истории»<sup>5</sup> определяет принципы и структуру использования данного метода, отмечая, что он позволяет достичь более высокого уровня обучения. Автор подчеркивает, что применение кейс-метода формирует у учеников позитивное отношение, инициативу, самостоятельность и положительную внутреннюю мотивацию. Для нашего исследования важным является также авторский вывод о том, что работа с конкретными кейсами способствует взрослению школьников, что особенно актуально при обсуждении сложных социальных явлений 1990-х годов, которые создавали смешанное восприятие эпохи.

Э. Н. Базаева в своей работе «Эффективность использования современных педагогических технологий на примере использования информационно-коммуникационных технологий при обучении географии»<sup>6</sup> аргументирует, что поиск оптимального соответствия между традиционными и инновационными подходами является особенностью современного образовательного процесса. Несмотря на иную дисциплину, авторский тезис о безграничных возможностях компьютера в обработке и визуализации информации помогает взглянуть иначе на процесс обучения. Автор, ссылаясь на В. П. Максаковского, констатирует, что компьютерная поддержка учебного процесса, за исключением элитарных школ, все еще недостаточна. Это наблюдение в полной мере относится и к реалиям исторического образования, что помимо актуальности нашего исследования подтверждает

---

<sup>5</sup> Дышкантюк, М. В. Кейс-метод на уроках истории / М. В. Дышкантюк, Н. С. Ковалева // *Modern Science*. 2023. № 5-2. С. 49-53.

<sup>6</sup> Базаева, Э. Н. Эффективность использования современных педагогических технологий на примере использования информационно-коммуникационных технологий при обучении географии / Э. Н. Базаева, Г. В. Крыжановская // *Географические науки и образование: Материалы XV Всероссийской научно-практической конференции*, Астрахань, 25 марта 2022 года / Составители: В.В. Занозин, М.М. Иолин, А.З. Карабаева. – Астрахань: ФГ БОУ ВПО "Астраханский гос. ун-т", 2022. С. 25-28.

еще и необходимость более активного внедрения ИКТ для моделирования, репрезентации и анализа исторических явлений, в том числе повседневности.

Анализ представленных исследований позволяет сделать вывод о наличии теоретической, методической и экспериментальной базы для нашего исследования. Однако комплекс работ, направленных на развитие именно критического и аналитического мышления у старшеклассников через изучение повседневности 1990-х годов, представляется нам недостаточно сформированным, что и определяет новизну и практическую значимость нашей работы.

**Объектом исследования** в данной работе выступают, с одной стороны, изменения в повседневной жизни в России 1990-х гг. как важнейшая часть ее радикальной трансформации, с другой – процесс их изучения в 11 классе и во внешкольной работе.

**Предмет исследования** состоит, как и объект, из двух частей. Первая – трансформация основных сторон повседневной жизни в стране в 1990-е годы, вторая – методические аспекты их изучения на уроках истории в 11 классе через интеграцию кейс-метода, а также подготовки старшеклассников к участию в олимпиаде.

**Цель исследования** – изучить основные сферы российской повседневности в рассматриваемый период, а также разработать модель преподавания темы «Российская повседневность 1990-х гг.» в школьном курсе истории России 11 класса и во внеурочной деятельности для улучшения навыков критического и аналитического мышления старшеклассников.

**Задачи исследования:**

– Проанализировать изменения основных сторон повседневности России в 1990-е годы;

– Изучить кейс-метод как инструмент формирования и развития критического и аналитического мышления на уроках истории;

– Апробировать в образовательном процессе в 11 классе методические разработки по избранной теме для анализа эффективности их содержания;

- Апробировать методические разработки по теме в процессе подготовки школьников к участию в олимпиаде по обществознанию.

**Территориальные рамки исследования** – Российская Федерация.

**Временные рамки исследования** – 1990-е гг. *Нижнюю границу* определили распад СССР и вступление России в новый период своей истории, что обусловило радикальный разворот в российской повседневной жизни. *Верхняя граница* – рубеж веков и тысячелетий, когда произошла корректировка проводимого в стране общественно-политического курса, что, как позднее выяснилось, радикально изменило и условия российской жизни.

**Методологическую основу исследования** составил комплекс подходов и методов, традиционных для педагогического и исторического исследования. Мы опирались на культурологический подход для изучения составляющей культурного значения феномена 1990-х для российского общественного сознания, и антропологический подход, поскольку мы концентрировались, в первую очередь, вокруг социальных аспектов, а также использовали личностно-ориентированный подход в образовании. При анализе исторических явлений и процессов мы опирались на принцип историзма как основополагающего для исторических исследований, который требует не модернизировать трактовки изучаемых процессов, а оценивать их с позиций условий и возможностей рассматриваемого времени. Этот подход позволил, в контексте наших методических разработок, рассматривать 1990-е как уникальный период отечественной истории, на который не стоит и пытаться наложить современные оценки и представления. С педагогической точки зрения, нами были выбраны теория технологий развития критического

мышления (ТРКМ), активные методы обучения и методология работы с историческими источниками в образовательном процессе.

**Источниковая база исследования** включает пять ключевых групп источников.

*Первую*, самую важную, группу составили нормативные документы. Так, мы опирались на ФГОС среднего общего образования<sup>7</sup>, на Федеральную рабочую программу по истории для старших классов<sup>8</sup>, а также на Федеральный закон «Об образовании в РФ»<sup>9</sup>. В совокупности данные источники задают нормативные ориентиры российского образования, необходимые для того, чтобы составить собственные материалы для организации процесса обучения на уроках истории высокого качества.

*Вторая* группа источников – материалы действующего учебника по истории России – В. Р. Мединского и А. В. Торкунова для одиннадцатиклассников<sup>10</sup>. При проектировании своих методических разработок мы непосредственно опирались на содержание программы по истории согласно данному УМК.

Значительную помощь в работе над темой оказали учебная литература для вузов<sup>11</sup>, образовавшая *третью* группу источников. Она позволила детально изучить теоретическую базу нашего исследования и выделить наиболее важные аспекты, которые и были освещены в составленных кейсах.

---

<sup>7</sup> Приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 N 413 (ред. от 11.12.2020) // ФГОС [Электронный ресурс] URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-soo/> (дата обращения: 20.11.2025).

<sup>8</sup> Федеральная рабочая программа | История. 10–11 классы (базовый уровень). - М.: «Институт Стратегии Развития Образования», 2023. - 103 с.

<sup>9</sup> Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (последняя редакция от 08.03.2026)

<sup>10</sup> В. Р. Мединский, А. В. Торкунов. История России. 1945 год — начало XXI века. 11 класс. Базовый уровень. М.: «Просвещение», 2023. 448 с.

<sup>11</sup> Славина Л. Н. История современной России. Часть 1. Российская Федерация в период радикальной трансформации (1990-е гг.). – Красноярск., 2021. 256 с.; Барсенков А. С., Вдовин А. И. История России. 1917–2009. — 3-е изд., расш. и перераб. — М.: Аспект Пресс, 2010. — 846 с.; Барсенков А. С. История России XX — начала XXI века / А. С. Барсенков, А. И. Вдовин, С. В. Воронкова; под ред. Л. В. Милова. — Москва: Эксмо, 2006. — 960 с.

В *четвертую* группу источников вошли статистические материалы<sup>12</sup>, которые позволили более структурировано изучить проблематику исторического периода 1990-х годов. Без них невозможно было бы утверждать каких-либо фактов, и уж тем более проводить качественный урок истории.

*Пятая* группа источников включила в себя произведения художественной литературы. Данная категория отражает общественные настроения, изменения образа мышления людей, их отношение к трудностям, наступившим после проведения либеральных реформ, и последующую адаптацию к новым условиям жизни. Художественная литература при разработке собственных методологических материалов позволила внедрить в них иллюстративность и более полное представление о повседневности в 1990-е годы, учитывать не только сухие факты, но и обывательское отношение.

Одним из самых главных источников нашей работы стали данные полевых исследований – результаты наших практических испытаний методологических разработок в учебном процессе в одиннадцатых классах. Они составили *шестую* группу источников.

**Практическая значимость исследования.** Разработанные в рамках данного исследования методические материалы и кейсы планируется интегрировать в учебный процесс школьного курса истории для 11 класса, использовать при подготовке тематических уроков, проектной деятельности, а также активно применять в формате внеурочной деятельности, где педагог получает возможность целенаправленно формировать и развивать критическое и аналитическое мышление, что в дальнейшем станет для них

---

<sup>12</sup> Российский статистический ежегодник. 2003, Стат. сб. / Госкомстат России. М., 2003. 705 с.; Социальное положение и уровень жизни населения России. 2021: Стат. сб. / Росстат. М., 2021. 373 с.; и др.

основой для самостоятельной и ответственной гражданской позиции и успешной адаптации в сложном информационном пространстве.

**Апробация работы.** Материалы исследования были апробированы в рамках реализации программы Олимпиадная подготовка (обществознание) среди обучающихся общеобразовательных школ Красноярского края (8-11 классы) (оператор программы – Региональный центр выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодежи Красноярского края «Спутник») при поддержке ФГБОУ ВО Красноярский ГАУ.

**Научная новизна исследования.** Существенной проблемой современной педагогической практики является подход, при котором развитие критического и аналитического мышления как некая абстрактная, надпредметная задача часто решается через общие, универсальные упражнения. К нашему сожалению, даже в работах приведенных нами исследователей, как правило, в основном говорится о применении технологий развития критического мышления либо в отрыве от специфического исторического содержания, либо в условиях эксперимента, обстоятельства которого редко получается реализовать в должной мере на регулярном уроке истории.

Мы предлагаем иной подход и считаем, что подлинное развитие сложных интеллектуальных навыков происходит наиболее эффективно при погружении в сложный, эмоционально насыщенный и релевантный для личного опыта учащихся исторический материал. Поэтому научная новизна данной работы заключается в том, что мы предлагаем целостный методический комплекс для развития критического мышления у старшеклассников, интегрированный в контекст изучения повседневности России 1990-х годов, где сложная, но выполнимая работа выступает как необходимый и доступный ученикам источник познания мира. Наша методическая разработка будет представлять из себя серию уроков по теме «Повседневность 1990-х» с акцентом на формирование и развитие

критического мышления у старшеклассников. Только тщательная и регулярная работа может способствовать закреплению знаний и качественному развитию навыков.

### **Структура выпускной квалификационной работы.**

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованных источников и литературы, а также приложений.

# Глава I. Проблематика повседневности в контексте истории России 1990-х гг.

## 1.1. Государственная политика по улучшению условий жизни населения

Социальная политика российского руководства в 1990-е годы представляла собой комплекс противоречивых мер, призванных адаптировать систему социальных гарантий к условиям рыночной экономики и одновременно смягчить последствия глубокого экономического кризиса для населения. Ее влияние на повседневную жизнь граждан было неоднозначным: с одной стороны, были заложены основы новых социальных институтов, с другой – реальное, а не декларируемое, качество жизни большинства населения нашего государства в этот период значительно ухудшилось. В данном разделе мы рассматриваем ключевые направления проводимой в те годы государственной политики в важнейших сферах жизни народа – пенсионном обеспечении, жилищной сфере, здравоохранении и образовании – с точки зрения их трансформации и непосредственного воздействия на условия жизни людей и их повседневность.

Реформа пенсионной системы отражала в себе стремление заложить новые принципы функционирования системы. Распад СССР и начало рыночных реформ потребовали кардинальной перестройки системы социального страхования. Фонд социального страхования был разделен на несколько самостоятельных структур, среди которых ключевую роль играл Пенсионный Фонд РФ (ПФР), созданный в 1991-м году<sup>13</sup>. Закон о государственных пенсиях в РСФСР» 1990-го года<sup>14</sup> заложил новые принципы: универсальность охвата, включая социальные пенсии для не имевших стажа людей, стандартизацию прав и введение «нестраховых» периодов в стаж. Стоит акцентировать внимание, что действовал закон именно 1990 года, однако, в чем и было противоречие, данные закон

---

<sup>13</sup> Положение о Пенсионном фонде Российской Федерации, утвержденное Постановлением Верховного Совета Российской Федерации от 27.12.1991г. № 2122–1.

<sup>14</sup> Закон РСФСР «О государственных пенсиях в РСФСР» от 20.11.1990 г. № 340-1.

ориентировался на условия стабильной экономики, которой уже к тому моменту не существовало.

Главной проблемой, с которой столкнулась новая пенсионная система уже в 1992 году, стала гиперинфляция, приведшая к резкому падению реального размера пенсий. Государство было вынуждено экстренно вводить компенсационные выплаты и проводить частичные, но недостаточные индексации<sup>15</sup>. К середине десятилетия к инфляции добавились структурные проблемы: старение населения, рост числа льготных пенсионеров и уже хроническое недопоступление страховых взносов из-за кризиса в реальном секторе экономики. Это привело к кризису задолженности Пенсионного фонда России перед пенсионерами, пик которого пришелся на 1996 год.

Исследователи Т. М. Малева и О. В. Синявская выделяли четыре ключевые причины этого кризиса: демографическое старение населения и рост численности реципиентов государства, дисбаланс между плательщиками и получателями, низкий пенсионный возраст с массой льгот и общий финансово-экономический кризис<sup>16</sup>. Их выводы подчеркивают, что проблемы носили не только конъюнктурный, но и глубоко структурный характер.

Попытки системного реформирования, отраженные в концепции 1995-го<sup>17</sup>, 1997-го годов и в программе 1998 года<sup>18</sup>, шли по пути введения трехуровневой модели с накопительным элементом, заимствуя зарубежный опыт. Несмотря на прогрессивный характер этих идей, они не учитывали в полной мере российскую специфику и были из-за этого крайне дискуссионными. Их практической реализации помешал финансовый кризис

---

<sup>15</sup> Закон РФ «Об индексации доходов и сбережений граждан в РСФСР» от 24.10.1991 года № 1799–1.

<sup>16</sup> Малева Т. М., Синявская О. В. Пенсионная реформа в России: история, результаты, перспективы. Аналитический доклад. / Независимый институт социальной политики. — М.: Поматур, 2005.

<sup>17</sup> Постановление Правительства РФ «О мерах по реализации Концепции реформы системы пенсионного обеспечения в Российской Федерации» от 07.08.1995 года № 790.

<sup>18</sup> Программа пенсионной реформы в Российской Федерации. Одобрена Постановлением Правительства РФ от 20.05.1998 года № 463.

1998-го года, который вновь обрушил реальные пенсии ниже прожиточного минимума и поспособствовал формированию задолженности по выплатам. Лишь к 2001 году, на фоне активного экономического роста, средняя пенсия действительно смогла приблизиться к прожиточному уровню пенсионера. Таким образом, пенсионная политика 1990-х была реактивной по своей сути и не смогла по итогу обеспечить ни финансовую устойчивость системы, ни достойный уровень жизни пенсионеров. Это стало одним из наиболее болезненных факторов повседневности.

Жилищная сфера в 1990-х годах претерпела радикальные изменения, суть которых заключалась в отказе государства от роли основного инвестора и градостроителя как это было ранее. Приватизация жилья, начатая в 1991 году<sup>19</sup>, бесплатно передавала в собственность граждан занимаемые ими квартиры, создав начальную основу для рынка недвижимости. Однако это не решило ключевой проблемы, актуальной и для настоящего времени, и для 1990-х годов – острого дефицита доступного жилья.

Процесс приватизации сопровождался не только бюрократическими трудностями – к 2000 году в частные руки перешло только 47% жилищного фонда<sup>20</sup> – но и породил новые острые социальные риски. На почве перераспределения собственности расцвел криминал: участились случаи мошенничества, когда злоумышленники, пользуясь уязвимым положением пожилых людей, разными способами пытались завладеть их квартирами. Это превращало жилищный вопрос из экономической проблемы еще и в проблему личной безопасности граждан.

Государственная программа «Жилище» 1993 года констатировала кризис и фактически ограничила социальные обязательства государства

---

<sup>19</sup> Закон «О приватизации жилищного фонда РСФСР» от 04.07.1991г. №1541-1.

<sup>20</sup> Славина Л. Н. История современной России. Часть 1. Российская Федерация в период радикальной трансформации (1990-е гг.). – Красноярск., 2021. С. 142.

перед гражданами<sup>21</sup>. Объемы и скорости жилищного строительства катастрофически сократились, а привлечение частных застройщиков привело к резкому росту цен, сделав новое жилье просто недоступным для большинства семей. Попытка запустить ипотечное кредитование, несмотря на принятие соответствующего закона в 1998 году, оказалась неудачной из-за чрезвычайно высоких процентных ставок – до 40% годовых по ипотеке – и коротких сроков этих кредитов<sup>22</sup>.

Итогом государственных мер в жилищной политике стало: двухкратное падение темпов строительства, сокращение государственных капиталовложений на 65% по сравнению с концом 1980-х<sup>23</sup>, массовое распространение криминальных схем с недвижимостью, характерное для общей криминализации общества в 1990-е годы, и формирование глубокого кризиса доверия населения к государству. Жилье, бывшее ранее ключевой социальной гарантией советского времени, превратилось в рыночный товар, доступ к которому для большинства был закрыт, что стало важнейшим элементом социального расслоения и общего ухудшения качества жизни населения.

Здравоохранение в это время переходило к страховой медицине параллельно с общей системной деградацией. Система здравоохранения, столкнувшись с резким сокращением бюджетного финансирования, была вынуждена проводить болезненную реструктуризацию. Принятый в 1991 году закон о медицинском страховании<sup>24</sup> вводил систему обязательного –

---

<sup>21</sup> Постановление Совета Министров- Правительства РФ «О Государственной целевой программе «Жилище»» от 20.06.1993 г. № 595 // Собрание актов Президента и Правительства Российской Федерации, 1993, №28, ст. 2593.

<sup>22</sup> Федеральный закон "Об ипотеке (залоге недвижимости)" от 16.07.1998 № 102-ФЗ (последняя редакция)

<sup>23</sup> Куда идет Россия. Белая книга реформ / Сост. Батчиков С. А., Глазьев С. Ю., Кара-Мурза С. М., 2007, С.276 -278.

<sup>24</sup> Закон РФ "О медицинском страховании граждан в Российской Федерации" от 28.06.1991 N 1499-1.

ОМС – и добровольного – ДМС – страхования, но полноценный переход к страховым принципам в запланированные сроки оказался невозможен.

Следствием бюджетного дефицита стала так называемая «оптимизация» здравоохранения: массовое закрытие, особенно в сельской местности, лечебных учреждений, признанных государством «неэффективными»<sup>25</sup>. Число амбулаторно-поликлинических учреждений сократилось более чем вдвое уже за первую половину десятилетия. Но процесс на этом не остановился, а продолжался далее. Материально-техническая база уцелевших в ходе «оптимизации» больниц и поликлиник стремительно устаревала, процветала практика неформальных платежей и взяток. Низкие зарплаты спровоцировали отток квалифицированных кадров из отрасли в другие сферы и за рубеж и общее падение престижа профессии.

Повседневная реальность медицинских учреждений стала ярким отражением системного кризиса. Больницы сталкивались с проблемами, выходящими за рамки простого недостатка финансирования: в палатах зачастую могло отсутствовать централизованное питание, и родственникам приходилось приносить не только еду, но и электроплитки для ее приготовления, постельное белье и даже обогреватели, чтобы хоть как-то согреть неотапливаемые помещения в зимний период. Эта бытовая деталь красноречиво свидетельствует о глубине распада инфраструктуры социальной среды.

Фармацевтический рынок переориентировался с отечественной продукции, составлявшей лишь 30%, на импортную, составлявшую 70%, что закономерно привело к резкому подорожанию лекарственных средств для населения<sup>26</sup>. Дефицит жизненно необходимых медикаментов в государственных учреждениях стал рядовым явлением. В результате

---

<sup>25</sup> Славина Л. Н. Указ. Соч. С. 143.

<sup>26</sup> Затравкин С. Н., Вишленкова Е. А., Игнатъев В. Г. Российская фармацевтическая отрасль в 1990-е годы. Сообщение 1. От советского к рыночному. Проблемы социальной гигиены, здравоохранения и истории медицины. – М., 2022; № 30(1): С.160—166.

государственная медицина, оставаясь формально бесплатной, на практике требовала значительных личных расходов, иногда сопоставимых с платной медициной, что подрывало доверие к системе здравоохранения и тем самым способствовало росту популярности сомнительных альтернатив вроде «народной» и шарлатанской медицины.

Сфера образования в 1990-е годы также была вынуждена адаптироваться к рыночным условиям при хроническом недофинансировании. Государство законодательно признало свою неспособность полностью финансировать образовательные учреждения, разрешив государственным школам коммерческую деятельность и создание негосударственного сектора в образовании по законам 1991-1992 годов<sup>2728</sup>. Государственные вузы получили автономию и право на платный набор студентов сверх бюджетного плана<sup>29</sup>.

В общем образовании наиболее болезненным стало введение конкурсного отбора в 10-е классы после гарантированного всем девятилетнего образования, что временно создало проблему социальной неустроенности для многих тысяч подростков – выпускников 9-х классов. Хотя конкурс вскоре был отменен, а полное среднее образование объявлено общедоступным, процесс «оптимизации» привел к сокращению доли дошкольных и отчасти школьных учреждений<sup>30</sup>.

Радикальные изменения, такие как введение конкурса в 10-е классы после обязательного девятилетнего образования, имели немедленные и крайне тревожные социальные последствия. По оценкам на 1996 год, около полутора миллионов подростков, не прошедших отбор в старшие классы,

---

<sup>27</sup> Временное положение о государственном высшем учебном заведении в Российской Федерации: Постановление Правительства Российской Федерации, утвержденное Советом Министров 23.02.1991г.

<sup>28</sup> Закон РФ "Об образовании" от 10.07.1992 N 3266-1.

<sup>29</sup> Закон РФ "Об образовании" от 10.07.1992 N 3266-1

<sup>30</sup> Славина Л. Н. Указ. Соч. С. 143.

оказались в подвешенном состоянии – без работы и перспектив дальнейшего обучения. Как отмечалось на парламентских слушаниях в Госдуме, эта ситуация напрямую способствовала всплеску молодежной преступности, которая росла в 15 раз быстрее, чем среди взрослого населения, демонстрируя прямую связь между просчетами в образовательной политике и ростом социальной напряженности среди населения.

Попытки внедрения в высшую школу преобразований по западным образцам воспринимались академическим сообществом весьма скептически. Данные социологических опросов 1993 года иллюстрируют, что около 57% процентов студентов и 40% преподавателей считали, что в высшей школе не произошло никаких позитивных изменений, а 33% преподавателей и 15% студентов отмечали изменения к худшему<sup>31</sup>. Реформы во многом носили фрагментарный характер, компенсируясь не системными мерами, а отдельными, слабо связанными документами.

Как отмечал один из архитекторов реформ М. Э. Дмитриев, решения по реформам в социальной сфере «имеют огромное значение для страны в целом и для каждого отдельного человека», поэтому их невозможно было принять быстро «в узком кругу специалистов»<sup>32</sup>. Он объяснял медленные темпы преобразований необходимостью длительного общественного диалога и поиска консенсуса в условиях, когда для большинства населения и политиков суть долгосрочных проблем, таких как старение нации, доходила очень медленно.

Социальная политика 1990-х характеризовалась глубоким противоречием между декларируемым целями создания современных социальных институтов и суровой экономической реальностью, которая не позволяла обеспечить даже минимальный уровень защиты для уязвимых

---

<sup>31</sup> Многоуровневая структура высшего профессионального образования. Нормативные документы Госкомвуза России 1992– 1996 гг. – М., 1997.

<sup>32</sup> Нюансы пенсионной реформы. Интервью с М.Э. Дмитриевым // История новой России URL: <https://inlnk.ru/57jQXv> (дата обращения: 10.12.2025).

групп населения. Все ключевые реформы – пенсионная, жилищная, в здравоохранении и образовании – привели к резкому сокращению государственных обязательств и переносу значительной части ответственности и расходов на самих граждан. Это не только ухудшило непосредственные условия повседневной жизни россиян, выразившиеся в падении реальных доходов, недоступности жилья и качественной медицины, но и спровоцировало глубокий кризис доверия к государственным институтам и проводимым реформам в целом. Полученный опыт, однако, стал болезненной, но необходимой основой для последующей корректировки социального курса в 2000-е годы.

## **1.2. Уровень и условия жизни населения в 1990-х**

Последнее десятилетие XX века стало периодом кардинальной трансформации уровня и условий жизни абсолютного большинства населения России. Проведение радикальных экономических реформ, начавшихся с либерализации цен в январе 1992 года<sup>33</sup>, привело не к постепенному улучшению ситуации, как предполагалось, а к стремительному обнищанию населения, глубокой социальной дифференциации и коренному изменению повседневных практик выживания. Уровень жизни перестал определяться, как в советское время, стабильностью зарплаты и социальных гарантий, а стал прямо зависеть от способности человека адаптироваться к хаотичным рыночным условиям, что породило резкий контраст между немногочисленными выигравшими и абсолютным большинством проигравших от реформ.

---

<sup>33</sup> Указ Президента РСФСР от 03.12.1991 N 297 (ред. от 28.02.1995) "О мерах по либерализации цен"

Выбранная модель перехода к рынку, ключевыми элементами которой были либерализация цен, свобода торговли и ваучерная приватизация, оказала шоковое воздействие на благосостояние граждан. Вместо прогнозируемого трех-четырёхкратного роста, цены в 1992 году взлетели в десятки раз – сахар в 55 раз, молоко в 49 раз – что при фиксированных доходах мгновенно обесценило сбережения и привело к обвальному падению реальной заработной платы и пенсий. В «комках», они же коммерческие магазины, цены были несопоставимы с государственными, местами даже абсурдными – на тот момент кожаное пальто могло стоить как полноценный автомобиль. Е. Бессмертная вспоминала, что совершенно рядовой практикой являлась покупка духов за 50 рублей, что составляло 70% зарплаты библиотекаря на то время, даже не давали предварительно послушать ароматы духов – настолько силен был ажиотажный спрос на импортные статусные товары<sup>34</sup>. Массовый характер приобрели задержки выплат, что вынудило предприятия и работников переходить к натуральному обмену – бартеру. В сочинении жительницы Ярославской области иллюстрируется стратегия выживания населения в сельской местности: «В посёлке стали людям землю в собственность раздавать... И люди брали землю, так как началась безработица. Обрабатывали её, засаживали и на этом жили»<sup>35</sup>.

На фоне деиндустриализации и закрытия предприятий безработица превратилась из социальной абстракции в суровую российскую реальность, заставляя высококвалифицированных специалистов искать любые, зачастую совершенно неквалифицированные, способы заработка, чтобы прокормить свою семью. Тут уместно для показательности было бы вспомнить пример из повести В. В. Семенчика, где героиня, бывшая учительница, открывает пункт приёма металлолома и стеклотары: «Третий год этим кормлюсь... Я оптом

---

<sup>34</sup> Рудик, К. Лихие 90-е: как россияне переживали дефицит и добывали разные товары / Текст: электронный // Секрет фирмы: [сайт]. — URL: <https://secretmag.ru/survival/likhie-90-e-kak-rossiyane-perezhivali-deficit-i-dobyvali-raznye-tovary.htm> (дата обращения: 11.12.2025)

<sup>35</sup> Ковалевская Ю.Н. Эпоха перемен (1985-2000 гг.) в обыденном сознании: публичная и частная версии. // Ойкумена. Регионоведческие исследования. 2015. № 4 (35). С. 55-64.

работают, грузовиками материал сдаю». Этот пример иллюстрирует как высококвалифицированные кадры были вынуждены заниматься физическим, малоэффективным, малопrestiжным, но доходным в тех условиях трудом<sup>36</sup>.

Общей редакцией на катастрофическое падение доходов стал поиск альтернативных, а нередко и девиантных практик выживания. В сельской местности произошел вынужденный возврат к натуральному хозяйству и самообеспечению. В городах стремительно росла сфера мелкой торговли и услуг, формировался «челночный» бизнес. Параллельно активно набирали обороты криминальные формы занятости населения – от рэкета и мошенничества до участия в организации финансовых пирамид, эксплуатировавших отчаявшихся представителей общества. Из-за больших сумм наличными сделки по недвижимости нередко требовали охраны из-за высокого уровня криминализации общества и отсутствия функционирования системы правоохранительных органов на должном уровне. Кульминацией экономических преобразований стала масштабная приватизация государственной собственности. Вопреки популистским лозунгам о «народном капитализме», ваучерная кампания 1992-1994 годов не создала широкого слоя собственников, а стала инструментом первоначального накопления капитала для узкой группы лиц, сформировав класс так называемых олигархов.

Массовая ваучерная приватизация была реализована по трём основным путям: участие граждан в чековых аукционах, доверие своих ваучеров ЧИФам или покупка акций предприятий. По воспоминаниям одного интервьюируемого, который вложил свой ваучер в акции завода, но, не видя перспектив, продал его, можно оценить типичный пример разочарования населения реализацией реформ<sup>37</sup>. Для большинства же граждан ваучеры,

---

<sup>36</sup> Семенчик В. В. Консультант по любым вопросам: Избранная проза. Владивосток: Рубеж, 2016. С. 278, 281.

<sup>37</sup> Рыбасова М.В., Алиева А.В. Приватизация и ее особенности в политической сфере общества. Гуманитарные и юридические исследования. 2014;(4): С. 172-175.

вложенные в сомнительные фонды или акции гибнущих предприятий, не принесли дохода, символизируя масштабный обман и несправедливый передел «общенародной» собственности. По мнению А. Гребенюкова, ваучер оценивается как «самое великое надувательство в мире»<sup>38</sup>, что во многом является отражением мошенничества как следствия массового обнищания.

Тенденцию в потреблении и питании населения можно охарактеризовать как деградацию реального рациона питания на фоне появившегося мнимого изобилия в магазинах. Парадоксальной чертой 1990-х годов стало сочетание тотального дефицита платежеспособного спроса с заполнением прилавков товарами. Либерализация торговли действительно ликвидировала пустые полки и очереди, но предложенные импортные продукты и деликатесы были финансово недоступны для подавляющего большинства населения. В результате произошло не улучшение, а катастрофических масштабов ухудшение структуры питания. По данным Госкомстата, среднесуточная калорийность рациона упала с 2590 ккал в 1990-м году до 2200 в 1996-м году<sup>39</sup>. Главное – ухудшилось качество питания. Особенно критичным стало снижение потребления белковых продуктов животного происхождения – мяса, рыбы, молока – при росте доли дешевых углеводов – хлеба и картофеля. Это напрямую ударило по здоровью нации, прежде всего детей и беременных женщин. Согласно докладу государственных органов «О состоянии здоровья населения Российской Федерации в 1992 г.», приобретение рыбы упало до 30% от уровня 1987 года, мяса и птицы до 50–53%. Более половины обследованных женщин потребляли белка ниже безопасного уровня, установленного Всемирной

---

<sup>38</sup> Гребенюков А. Ангел и бес: ироническая повесть // Дальний Восток., 1999. № 5-6. 194 С.

<sup>39</sup> Российский статистический ежегодник. Стат. сб. /Госкомстат России. М., 1996, С. 57.

организацией здравоохранения (ВОЗ), а 20% детей сильно меньше безопасной нормы<sup>40</sup>.

Питание стало одним из самых ярких маркеров социального расслоения. Если для элиты открылись рестораны «люксового» сегмента, демонстрировавшие новый стиль жизни, то для средних слоев населения появились пиццерии, фаст-фуд и бизнес-ланчи: «Конечно, люди были в восторге, потому что думали, что это можно сравнить с McDonald's» - писал информатор из Новокузнецка о первом отделении пиццерии «New York Pizza». Но к средним слоям, способным посещать кафе и иметь бизнес-ланчи, относилось тоже очень мало людей. Основная масса населения была вынуждена экономить на еде, переходя на хлеб, крупы, картофель и домашние заготовки. Педагог Ирина Анатольевна поделилась с редакцией «Комсомольской правды»: «Основным блюдом у меня был винегрет с перловкой. Она была самой дешёвой крупой». Воспоминания Ирины Анатольевны наглядно иллюстрируют уровень бытовой экономии и обеднение рациона обычного человека, несмотря на уважаемую профессию педагога<sup>41</sup>. Институт общественного питания советского типа – они же рабочие столовые – де-факто рухнул, а его замещение коммерческими точками лишь подчеркивало исчезновение прежней системы социальных гарантий в повседневной жизни.

Сфера непродуктивного потребления пережила аналогичную трансформацию. После указа «О свободе торговли»<sup>42</sup> 1992 года рынок наводнил дешевый импортный товар широкого потребления из Турции,

---

<sup>40</sup> Государственный доклад «О состоянии здоровья населения Российской Федерации в 1992 г.». Министерство здравоохранения РФ, Российская Академия медицинских наук и Госкомитет по санэпиднадзору РФ. Москва, 1993.

<sup>41</sup> Рассказова А. Рецепты 90-х: как мы тогда пережили кризис / А. Рассказова. — Текст: электронный // Комсомольская правда: [сайт]. — URL: <https://www.saratov.kp.ru/daily/26323.7/3203382/> (дата обращения: 11.12.2025)

<sup>42</sup> Указ Президента Российской Федерации от 29.01.1992 г. № 65 «О свободе торговли» — Текст: электронный // Право: [сайт]. — URL: <http://www.pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&prevDoc=120030891&backlink=1&nd=120007821> (дата обращения: 11.12.2025)

Китая и Польши. Качество этих товаров, в числе которых были предметы одежды, обуви и бытовой техники, было зачастую крайне низким. Но их доступность и яркость создавали иллюзию выбора и модности после долгих и тяжелых советских лет дефицита. По оценке из статьи О. Ю. Гуровой, импортные вещи «рассыпались» после носки в один сезон – мода была доступной, но её качество подталкивало многих к ностальгии по «советскому качеству»<sup>43</sup>. Массовая мода 1990-х, транслируемая через гляцевые журналы и вещевые рынки, была отмечена всеобщей унификацией образов – «шапка-петушок», спортивные костюмы определенных марок – и разрывами с советскими идеалами добротности и долговечности изготавливаемых для населения вещей.

Ключевой фигурой в обеспечении функционирования этого нового рынка стала фигура «челнока» – мелкого предпринимателя, самостоятельно закупавшего товары на продажу за рубежом. Челночная торговля, в которую были вовлечены миллионы людей, по некоторым оценкам – до 10 миллионов<sup>44</sup>, стала для многих учителей, инженеров и ученых единственным способом выжить после потери работы. Она сформировала целые инфраструктурные цепочки разных масштабов – от «челночных туров» до огромных карго-перевозок – и на пике обеспечивала до трети от всего российского импорта в совокупности. Параллельно зарождался рынок статусных, демонстративных товаров, таких как дорогие иномарки, фирменная одежда, парфюмерия, которые были доступны лишь новой элите и символизировали пропасть между ней и остальным обществом.

Жилищная сфера, несмотря на формальное расширение прав граждан, также стала средой ухудшения условий жизни. Приватизация квартир с 1991 года предоставила людям право собственности, но одновременно возложила

---

<sup>43</sup> Гурова О.Ю. Время и мода: продолжительность жизни вещей в советском и постсоветском обществе // Шаги/Steps. 2018. №3/4. С. 68-94.

<sup>44</sup> Окунев, Д. «Всех обули и одели» В 1990-е челноки завалили рынки доступными товарами. Как они спасли Россию? // LENTA.RU. – URL: <https://lenta.ru/articles/2022/05/13/chelnoki/> (дата обращения: 11.12.2025).

на них полную финансовую ответственность за содержание и ремонт этого жилья. В 1993 году в аварийных и ветхих домах проживало более 2 миллионов человек, а в общежитиях и коммуналках – порядка 11 миллионов человек<sup>45</sup>. Это стало тяжелым ударом по привычным повседневным практикам, так как население, воспитанное в условиях полной государственной опеки в ЖКХ, психологически и финансово не было готово к подобного рода новым расходам. Тарифы на коммунальные услуги росли опережающими ожидания темпами. Так, в Приморском крае к 1993 году они выросли в 16 раз<sup>46</sup>. Доходы, в свою очередь, падали, что вело к накоплению долгов и дальнейшему разрушению жилищного фонда.

Попытки реформировать систему управления жилищной сферой через создание Товариществ собственников жилья (ТСЖ)<sup>47</sup> с 1996 года в массе своей провалились из-за правовой и финансовой неграмотности, его пассивности и отсутствия традиций и привычки к самоорганизации. В совокупности эти проблемы привели к тому, что рынок доступного жилья практически отсутствовал: объёмы строительства сократились вдвое, а зарождавшаяся ипотека с по-настоящему «грабительскими» ставками и короткими сроками погашения была просто недоступна для большинства. В результате жилищный вопрос не только не решался, но и усугублялся, усиливая социальное недовольство и ощущение утраты привычных жизненных ценностей и гарантий. В Советском Союзе у работающего населения закрепилась конкретная мысль, что квартира – это своеобразная «награда» от государства за долгую и трудоемкую работу на предприятии, а комната полагалась за заключение брака или рождение ребёнка – то есть аналогично «за достижения», имеющие значение для советского государства.

---

<sup>45</sup> Российский статистический ежегодник. 1994: стат. сб./ Госкомстат России. М., 1994. С. 231

<sup>46</sup> Об отдельных аспектах хода реформы в жилищно-коммунальном хозяйстве в Приморском крае в 2000 г. (комплексный доклад). Владивосток: Примкрайстат, 2001. 26 С.

<sup>47</sup> Федеральный закон от 15 июня 1996 г. N 72-ФЗ "О товариществах собственников жилья" — Текст: электронный // КонсультантПлюс: [сайт]. — URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_10741/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_10741/) (дата обращения: 11.12.2025)

Эти идеи, сохранившиеся в воспоминаниях, очень контрастировали на фоне новых рыночных принципов.

Уровень и условия жизни населения в период 1990-х годов претерпели системную деградацию по всем основным параметрам: реальным доходам, качеству питания, доступности товаров долговременного пользования и стабильности жилищных условий. Главным итогом стало не только глубокое обнищание людей, но в первую очередь сильнейшее социальное расслоение, где меньшинство, сумевшее сверхэффективно использовать хаос переходного периода, резко контрастировало с большинством, которому приходилось бороться за физическое выживание в условиях недоедания. Повседневность этого периода объяснялась не планомерным улучшением, а стратегиями адаптации к постоянному кризису: вынужденной самозанятостью, натурализацией хозяйства, деградацией системы потребления и утраты доверия к государству как институту и гаранту стабильности. Этот однозначно для большинства болезненный опыт кардинально изменил общественное сознание, сформировав установки в общественном сознании на индивидуальное выживание и глубоко укоренившееся социальное неравенство.

## **Глава II. Методологические особенности реализации усвоения учащимися навыков критического и аналитического мышления на уроках истории**

### **2.1. Развитие навыков критического и аналитического мышления в рамках исторического образования**

Современное историческое образование в российской школе переживает фундаментальную трансформацию, суть которой можно выразить в переходе от парадигмы трансляции готового знания к парадигме формирования образовательных условий и инструментов познания. Если ранее успешность ученика на уроке истории во многом измерялась способностью запомнить и воспроизвести хронологию событий, имена и факты, то сегодня акцент смещается на развитие способности эти факты критически осмысливать, анализировать и интерпретировать. Ключевым элементом этой новой образовательной парадигмы выступает целенаправленное развитие критического и аналитического мышления – не как побочного результата, а как одной из центральных целей учебного процесса, что закреплено в требованиях обновленных Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС). Историческое образование в этом контексте перестает быть просто учебным предметом, превращаясь в уникальную площадку для отработки важнейших навыков: проверки информации на достоверность, анализа нарративов, установления причинно-следственных связей в пространстве человеческой деятельности на протяжении всего исторического процесса.

Подлинное критическое мышление в истории начинается с осознания простой, но крайне важной истины – прошлое недоступно нам непосредственно. Мы имеем дело не с самой исторической реальностью, а с ее субъективными отражениями – историческими источниками, каждый из которых в своей сути является «продуктом человеческого сознания,

творением субъекта»<sup>48</sup>. Таким образом, первый и главный навык, который должна воспитать школа на уроках истории – это скептицизм и умение работать с информацией, а не пассивно ее впитывать «как губка». Развитие этого навыка – процесс длительный, многоступенчатый и требующий дифференцированного подхода, который эволюционирует от простых форм анализа в 5 классе к сложным исследовательским навыкам в 10–11 классах.

Основополагающим методом, на котором строится развитие критического мышления в истории, является целенаправленная работа с историческими источниками. Это не эпизодическое использование цитат для иллюстрации содержания учебника, а систематический дидактический подход к процессу образования. Источник выступает в роли помощника для ученика, работа с которым помогает формировать целый спектр познавательных умений.

Изначально учащихся знакомят с самим понятием источника и его типологией – письменные, вещественные, изобразительные, аудиовизуальные. На ранних этапах исторического образования в 5-7 классах работа часто строится вокруг адаптированных, повествовательных источников: летописей, отрывков из хроник, ярких описаний путешествий, способных заинтересовать ребенка. Задача учителя на данной стадии – научить своих учеников базовым операциям: извлечению явной информации, выделение главных мыслей, определение авторской позиции по отдельным вопросам. Например, анализ отрывка из русской летописи позволяет не просто узнать о событии, но и задуматься, почему летописец изобразил его именно так, какие ценности, оценки и мировоззрения вложены в этот текст. В 5-7 классах, когда у обучающихся преобладает конкретно-образное мышление, ключевой задачей становится пробуждение исторического

---

<sup>48</sup> Аттестационная работа на тему "Использование исторических источников в обучении истории" // ИНФОУРОК [Электронный ресурс] URL: <https://infourok.ru/attestacionnaya-rabota-na-temu-ispolzovanie-istoricheskikh-istochnikov-v-obuchenii-istorii-3058311.html> (дата обращения: 12.12.2025).

любопытства и формирование первичного «вопрошающего» отношения к прошлому. Вместо механического запоминания последовательности княжений или войн, акцент делается на работе с яркими, наглядными источниками, которые вызывают эмоциональный отклик и вопросы.

По мере взросления учащихся усложняется и характер источников, и задания к ним. В 8-9 классах в работу активно включаются документы актового характера – законы, договоры, статистические отчеты и протоколы. Здесь на первый план выходят задачи анализа и синтеза. Ученик должен не просто прочитать указ, а понять его скрытые между строк мотивы, социально-экономические предпосылки, потенциальные последствия для разных групп населения. Развивается умение сравнивать несколько источников об одном событии, выявлять противоречия и объяснять их разностью позиций авторов этих источников. В период становления абстрактно-логического мышления, происходит переход к осознанному анализу мотивации, причинности и многовариативности исторического процесса.

Апогеем этой работы в старшей школе становится комплексная атрибуция источника и его критический разбор. Учащиеся учатся определять авторство, время, обстоятельства и возможные цели создания документа, оценивать его достоверность и репрезентативность для конкретных условий. Работа с источником превращается в мини-исследование: школьник должен контекстуализировать документ, понять, как он связан с конкретной исторической ситуацией, какими интересами могли руководствоваться его создатели, какие факты могли быть специально умолчены или искажены. Этот уровень мышления напрямую связан с пониманием многомерности и альтернативности исторического процесса, что является признаком зрелого аналитического ума школьника. В этот период на первый план выходит рефлексивно-оценочный и исследовательский компонент. История предстает перед учениками не как линейный рассказ, а как пространство для

интеллектуального диалога и самостоятельного построения интерпретаций изучаемого.

Для реализации этих задач в арсенале современного учителя истории существует богатый набор методических приёмов, многие из которых относятся к технологиям развития критического мышления через чтение и письмо (РКМЧП)<sup>49</sup>. Их применение чётко выстраивается по вертикали с учётом возрастных познавательных особенностей.

В основной школе на уровне 5-7 классов доминируют приёмы, позволяющие структурировать информацию и выявить элементарные связи. Например, составление кластеров при изучении цивилизации Древнего Египта позволяет наглядно связать разрозненные категории из всех сфер жизни общества. Приём «Фишбоун», где в «голове» – проблема, а на «костях» причины и следствия, идеально подходит для разбора падения Римской империи или причин феодальной раздробленности. Эти инструменты превращают исторический процесс в зримую и логичную схему, развивая первичную навыки анализа.

В 8-9 классах акцент смещается на сравнительный анализ и оценку. Здесь эффективны концептуальные таблицы, в которые учащиеся сопоставляют, например, реформы двух правителей по заранее заданным критериям, таким как цели, методы, результаты или влияние на общество. Широко применяется приём «Инсерт», пометки на полях, когда ученики, читая текст, маркируют информацию: «√» – уже знал, «+» – новое, «-» – противоречит уже известному, «?» – непонятно для меня. Этот прием учит не пассивному чтению «ради чтения», потому что ученику сказали это делать, а постоянному диалогу с текстом, за счет личной вовлеченности учащегося.

---

<sup>49</sup> Методические приемы развития критического мышления на уроках истории и обществознания в условиях реализации ФГОС // Журнал "1 сентября" [Электронный ресурс] URL: <https://inlnk.ru/QwvJm6> (дата обращения: 13.12.2025).

В старшей школе методы усложняются и приближаются к научно-исследовательским. «Денотатный граф» – схема-дерево, раскрывающая понятие через глаголы-действия и связанные явления – помогает глубокого проработать такие непростые категории, как «модернизация», «тоталитаризм», «холодная война». Написание исторического эссе по спорной проблеме становится итоговым упражнением, требующим сформулировать собственную аргументированную позицию, используя весь накопленный инструментарий анализа. Участие в дебатах или дискуссиях по историческим проблемам доводит навыки критического мышления до уровня публичной защиты своей логики и опровержения позиций других.

Развитие критического мышления сопряжено с рядом педагогических вызовов. Преодоление исторического фатализма, когда ученики считают «так было и не могло поэтому быть иначе», требует упражнений на рассмотрение альтернативных точек зрения, развивающих кругозор обучающихся. Также необходимо бороться с мышлением упрощенными причинно-следственными схемами, когда ученики думают «всё решает один фактор» – это может решаться через анализ многофакторности исторических процессов, где экономические, социальные, культурные и личностные причины переплетаются.

Важно подчеркнуть для учеников, что конечной целью исторического образования в школе является не воспитание циничного скептика, а формирование ответственной, аргументированной личностной позиции у каждого ученика. Критическое мышление в истории – это способность в диалоге с прошлым задавать неудобные вопросы, «видеть» за гладким официальным нарративом сложность и противоречивость человеческого опыта, осознавать собственную мировоззренческую позицию и ее историческую обусловленность. Урок истории, построенный на этих принципах, позволяет ученику не бояться сложности, а принимать ее как

данность и бороться с ней – что, в сущности, и является главным навыком для жизни в XXI веке.

Развитие критического и аналитического мышления в школьном курсе истории – системный, поэтапно выстроенный процесс, пронизывающий всю учебную деятельность с 5 по 11 класс. Он начинается формирования базовой читательской грамотности через простые операции с документами, развивается через применение специальных графических и текстовых методик, структурирующих мышление учащихся, и достигает своей кульминации во время работы в старших классах. Этот путь ведет ученика от простого принятия факта к умению подвергать его сомнению, от запоминания чужих выводов к способности делать свои собственные, основанные на анализе доказательств. В конечном итоге, такой подход готовит не просто знающего выпускника, а критически мыслящего человека, способного ориентироваться в сложном мире информационных потоков и переписывания истории, что является одной из высших гуманитарных задач современного исторического образования.

## **2.2. Кейс-метод как эффективный инструмент современного педагога**

Современная педагогическая парадигма, закреплённая в обновлённых Федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС), совершила радикальный поворот от трансляции готовых знаний – к формированию компетенции, от пассивного усвоения – к активной деятельности на уроке<sup>50</sup>. В этом контексте историческое образование сталкивается с уникальным вызовом: как научить школьника не просто

---

<sup>50</sup> Использование кейс-метода на уроках истории и обществознания как один из способов реализации деятельностного подхода в школьном образовании. // Арт-талант [Электронный ресурс] URL: <https://www.art-talant.org/publikacii/46517-ispolyzovanie-keys-metoda-na-urokah-istorii-i-obschestvoznaniya-kak-odin-iz-sposobov-realizacii-deyatelnostnogo-podhoda-v-shkolynom-obrazovanii> (дата обращения: 16.12.2025).

запоминать хронологию событий, а мыслить в контексте истории, понимать причинно-следственной связи, оценивать мотивы людей прошлого, осознавать многовариативность развития и извлекать рефлексивные уроки для настоящего<sup>51</sup>. Ответом на этот вызов становится кейс-метод (case-study) – педагогическая технология, которая эволюционировала из узкого инструмента бизнес-тренинга в универсальный метод развития критического мышления, отвечающего ключевым задачам гуманитарного образования в XXI веке<sup>52</sup>.

В условиях современного и информационного общества, насыщенного конфликтующими друг с другом историческими нарративами, кейс-метод приобретает особое социальное значение. Он становится инструментом формирования не идеологизированной, а рефлексивной исторической памяти. Через работу с подлинными или адаптированными документами эпохи – письмами, дневниками, газетными статьями, кинохроникой – учащиеся не получают готовую, «обработанную» оценку события, а самостоятельно, через анализ мотивов, контекстов и последствий, выстраивают личностное отношение к прошлому. Это формирует устойчивость к упрощённым трактовкам и манипуляциям со стороны других людей. Например, кейс, построенный вокруг повседневных практик и ценностных конфликтов молодёжи 1990-х годов в Советском Союзе, позволяет не навязывать однозначно оценку эпохи как «лихих» или «свободных» 1990-х, а понять её внутреннюю сложность и противоречивость через конкретные человеческие истории. Такой подход воспитывает критически мыслящего человека, способного к конструктивному диалогу о прошлом, осознающего сложности исторического процесса и его неоднозначность, и несущего ответственность

---

<sup>51</sup> Применение кейс-технологии на уроках истории и обществознания // ИНФОУРОК [Электронный ресурс] URL: <https://infourok.ru/primenenie-kejs-tehnologii-na-urokah-istorii-i-obshestvoznaniya-7089422.html> (дата обращения: 16.12.2025).

<sup>52</sup> 5 Key Benefits of a Case-Based Learning Approach // EDHEC: business school URL: <https://online.edhec.edu/en/blog/5-key-benefits-of-a-case-based-learning-approach/> [Электронный ресурс] (дата обращения: 16.12.2025).

за извлечение из него уроков для конструирования будущего. В этом заключается его высшая гуманитарная и воспитательная ценность.

Глубокое обоснование кейс-метода в изучении истории требует обращения к его историческим корням. Метод case-study не является механическим переносом бизнес-практик в гуманитарную сферу. Он перекликается с классической традицией исторической науки, для которой работа с конкретным, уникальным историческим «случаем» (case) всегда была основным способом познания. В этом смысле методология историка, изучающего, к примеру, причины и ход Февральской революции 1917 г. через призму документов, мемуаров и свидетельств современников, по своей сути, и есть развёрнутый научный кейс-анализ. Таким образом, внедрение кейсов в школьную практику – это не инновация, а адаптация исследовательского инструментария профессиональных историков для учебных целей, что обеспечивает преемственность между школьным и академическим знанием высшей школы, это позволяет уже на уровне общего образования знакомить учащихся с основами изучения и критики исторического источника, формируя представление об истории не как сформировавшемся наборе из дат и событий, а как о живом, реконструируемом на уроке процессе.

Кейс-метод, зародившийся в Гарвардской школе бизнеса в начале XX века как метод обучения управленцев через анализ реальных ситуаций, в своей основе имеет глубокую гуманистическую и прагматическую философию<sup>53</sup>. Его ядро – не описание, а проблемная ситуация, основанная на фактах из реальной жизни, лишённая однозначного подхода к решению. Если классическое обучение часто предлагает студенту «закрытый» мир с правильными ответами, то кейс погружает его в «открытую» систему, моделирующую условия неопределённости, высокий риск на новое решение

---

<sup>53</sup> Грузкова С. Ю., Камалеева А. Р. Кейс-метод: история разработки и использования метода в образовании // Russian Journal of Education and Psychology. 2013. №6 (26). [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/keys-metod-istoriya-razrabotki-i-ispolzovaniya-metoda-v-obrazovanii> (дата обращения: 16.12.2025).

и информационную избыточность, характерные для реальных исторических процессов и современного мира<sup>54</sup>.

С философской точки зрения, кейс-метод как педагогическая технология реализует принципы: конструктивизма за счёт того, что знания не передаётся, а конструируется обучающимися в процессе активной работы с информацией, дискуссии и поиска решений; принцип деятельностного подхода, поскольку ученик становится субъектом учебной деятельности, «обучение действием», как таковое, ведёт к подлинному усвоению и творческому овладению навыками; а также принцип проблемности – через сознательное преодоление затруднений оно становится двигателем познания, формируя не просто память, а интеллектуальный и коммуникативный потенциал личности ученика<sup>55</sup>.

Именно поэтому многие авторы исследований отмечают, что кейс-метод ориентирован не столько на освоение конкретных знаний в рамках какой-то темы, сколько на развитие общего интеллектуального потенциала обучающегося в школе, умение анализировать и принимать взвешенные решения в условиях дефицита информации в рамках заданного кейса.

Ценность кейс-метода как педагогического инструмента в контексте современного исторического образования заключается в помощи по преодолению вызовов современной действительности XXI века. История как учебная дисциплина обладает специфическими сложностями: временная дистанция между учеником и изучаемыми событиями, обилие противоречивых трактовок, необходимость работы с источниками. Кейс-

---

<sup>54</sup> Мелоян В. Г., Бегларян М. Е., Лузин А. И. История разработки и использования кейс-метода в учебном процессе // Проблемы современного педагогического образования. 2022. №75-2. [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoriya-razrabotki-i-ispolzovaniya-keys-metoda-v-uchebnom-protseste> (дата обращения: 16.12.2025).

<sup>55</sup>Использование кейс-метода на уроках литературы: методические рекомендации // nsportal.ru URL: <https://nsportal.ru/shkola/literatura/library/2021/09/14/ispolzovanie-keys-metoda-na-urokah-literatury-metodicheskie> [Электронный ресурс] (дата обращения: 16.12.2025).

метод позволяет трансформировать эти сложности в преимущества как для ученика, так и для учителя.

Эффективность кейса как подхода к образованию объясняется его прямым воздействием на ключевые когнитивные процессы ученика. Попадая в искусственно смоделированную, но структурно сложную проблемную ситуацию, ученик вынужден преодолеть стадию затруднения, когда отсутствие готового ответа в учебнике активирует механизмы критического анализа, аналитического мышления и эмоционального вовлечения. Для разрешения ситуации мозг запускает целый ряд операций друг за другом: отбор важной информации из предложенных документов, построение гипотез, оценку возможных последствий решений, аргументацию своей позиции. При этом активизируется не только логическое, но и образное мышление, поскольку требуется мысленная реконструкция исторического контекста. Такой комплексный интеллектуальный штурм, повторяемой регулярно, тренирует и укрепляет нейронные связи, ответственные за анализ и принятие решений, перенося эти навыки на любые сферы жизни, что и составляет суть формирования универсальных метапредметных компетенций. В этом заключается психолого-педагогическая польза кейса как эффективного инструмента образования.

Кейс-метод позволяет преодолеть хронологический детерминизм в образовании и формировать историческую эмпатию. Традиционное изложение истории часто страдает «эффектом неопределенности»: школьники знают, чем закончилось событие, и потому не понимают драматизма выбора, стоявшего перед его участниками. Кейс, построенный по принципу «прерванного повествования» останавливается в кульминационный момент принятия решения. Ученик, оказавшийся на месте декабриста, планирующего выступление на Сенатской площади, или советского руководителя в дни Карибского кризиса, вынужден мыслить

перспективно, без оглядки на известный финал в учебнике<sup>56</sup>. Это формирует подлинное понимание исторической случайности, многовариативности и глубины ответственности за принимаемые решения.

Во время такой работы происходит развитие навыков работы с источниками и критического анализа. Исторический кейс по своей сути является смоделированным архивным комплексом. В его материалы могут входить фрагменты документов, мемуаров, газетных статей, фотографий, статистических сводок – как оригинальных, так и адаптированных. Главная задача ученика – не просто прочесть, а провести критический анализ источника: оценить авторство, цель создания, достоверность, выявить противоречия между источниками. Например, кейс о коллективизации может включать цитаты из постановлений Политбюро, отчёты уполномоченных, письма крестьян и фрагменты газеты «Правда». Сравнительный анализ текстов учит видеть за официальным нарративом живую, противоречивую и трагическую реальность прошлого.

История в кейсе предстаёт никак цепь разрозненных событий, а как сложная система, где пересекаются политические, экономические, социальные и культурные факторы. Разбирая кейс на тему «Великая депрессия», ученики должны проследить, как биржевой крах повлиял на банковскую систему, промышленность, сельское хозяйство и социальную сферу, и предложить комплекс мер по преодолению кризиса. Такой подход развивает навыки анализа, синтеза, выявление причинно-следственных связей, моделирование последствий – ключевые компетенции для любой профессиональной деятельности в современном мире<sup>57</sup>.

---

<sup>56</sup> Применение кейс-технологии на уроках истории и обществознания в средней и старшей школе // Открытый урок [Электронный ресурс] URL: <https://urok.1sept.ru/articles/681718> (дата обращения: 16.12.2025).

<sup>57</sup> Введение в метод кейсов в образовании // Каменный город [Электронный ресурс] URL: <https://eduregion.ru/k-zhurnal/primenenie-metoda-keysov-v-obuchenii-shkolnikov/> (дата обращения: 16.12.2025).

Кейс способствует развитию коммуникативной культуры и толерантности к множественности мнений. Обсуждение кейса по своей природе плюралистично. В исторической науке редко существует единственно верный ответ – истина рождается в дискуссии. Работа в группах, где каждый выдвигает и защищает свою версию решения на основе анализа одних и тех же данных, учит аргументировать позицию, слышать оппонента, корректировать свою точку зрения и приходить к консенсусу, то есть вести конструктивный образовательный диалог. Это формирует не только коммуникативные навыки, но и гражданскую позицию, уважающую право на любое мнение, что особенно важно при изучении сложных и дискуссионных периодах мировой истории.

Для успешного внедрения кейс-технологии педагогу необходимо учитывать возрастную специфику и владеть типологией кейсов. Для системного использования в школе целесообразно различать кейсы по степени сложности и доминирующей в них задаче. Для пятых, sixth и седьмых классов эффективны «кейс-иллюстрации», цель которых не столько решить проблему, сколько проиллюстрировать конкретное историческое явление через яркий человеческий опыт. В восьмых и девярых классах ключевыми становятся проблемно-ориентированные кейсы, сфокусированные на анализе одного иллюстрируемого противоречия. В десятых и одиннадцатых классах применяются исследовательские или аналитические кейсы, максимально приближенные небольшому научному исследованию. Они предлагают комплекс противоречивых источников по дискуссионной теме и требуют от учащихся самостоятельной постановки исследовательских вопросов, построения причинно-следственных связей истории и письменного оформления выводов в творческом или ином формате.

Важнейшим элементом, превращающим исторический кейс из описательной ситуации в аналитический инструмент, является включение в него статистических данных. Как отмечается в исследовательской литературе,

статистика выступает в «прекрасным историческим источником», поскольку все систематизируют массовые явления, отражающие состояние всех сфер жизни государства и общества<sup>58</sup>. В контексте кейса по повседневности 1990-х годов статистика выполняет несколько ключевых функций. Во-первых, она задаёт объективный, измеримый каркас эпохи: цифры падения реальных доходов, сокращение охвата детей детсадами или динамики прожиточного минимума создают неопровержимый контекст, от которого отталкивается анализ ученика. Во-вторых, работа со статистикой в формате таблицы, графиков и диаграмм напрямую развивает компоненты функциональной грамотности, требуя от учеников действия: извлечения, преобразования и интерпретации данных<sup>59</sup>. Например, задание сопоставить график роста тарифов на ЖКУ с кривой падения реальной заработной платы заставляет школьников выявлять причинно-следственные связи и формулировать гипотезы о социальных последствиях. Таким образом, статистика в кейсе выступает «запускающим механизмом» для критического мышления, перевода абстрактного понятия «кризис 1990-х годов» в плоскость конкретных количественных показателей, которые необходимо осмыслить ученику.

Если статистика обеспечивает кейсу макроскопический, количественный взгляд, то художественная литература становится незаменимым источником «человеческого измерения» истории. Как подчёркивают историки, художественные тексты являются носителями уникальной исторической информации, раскрывающей функции анализа художественного образа, созданного эпохой<sup>60</sup>. В рамках кейса по

---

<sup>58</sup> Полякова В. В., Шаброва Н. В. «Основы теории статистики». - 2-е изд. - Екатеринбург: Изд-во Уральского университета, 2015. - 148 с.

<sup>59</sup> Вяземский Е.Е., Стрелова О.Ю. Методика преподавания истории в школе: Практическое пособие для учителей. М.: Владос, 1999–2002.

<sup>60</sup> Смолякова В. П. Художественная литература как исторический источник для исследования дореформенной России // Вестник МГПУ. Серия: Исторические науки. 2022. №2 (46). [Электронный ресурс] URL: [https://cyberleninka.ru/article/n/hudozhestvennaya-](https://cyberleninka.ru/article/n/hudozhestvennaya)

повседневности 1990-х годов отрывки из произведения А. Гребенюкова, В. Семенчика или Ю. Барабаша выполняют ряд критических важных задач. Они переводят абстрактные социальные процессы – безработицу, шоковую терапию, криминализацию – в плоскость личного опыта и эмоционального переживания конкретных персонажей. Это формирует у школьников не только конкретные исторические представления, но и эмпатию, способность к эмоциональному восприятию прошлого. Более того, субъективность свидетельства, его неизбежная авторская оценка становится мощным дидактическим инструментом. Сопоставление разных литературных точек зрения на одни и те же события позволяет организовать на уроке продуктивную и полезную дискуссию, где ученики учатся аргументированно обосновывать свою позицию, видя разночтения исторического процесса. Художественная литература в кейсе обеспечивает ту самую междисциплинарность, которая необходима для достижения результата на хорошем уроке истории.

Структурно качественный исторический кейс включает: во-первых, проблемную ситуацию (описание исторического момента выбора), во-вторых, пакет документов (источники разного типа), в-третьих, задание, направляющее анализ. Роль учителя при этом кардинально меняется: из лектора он превращается в фасилитатора – организатора дискуссии, который задаёт ключевые вопросы, управляет групповой динамикой в процессе работы и воздерживается от навязывания готовых оценок, трактуемых учебникам или им самим, по крайней мере до оглашения результатов самостоятельной работы учеников.

Максимальная польза для ученика кейс метода раскрывается не в изоляции, а в синергии с другими технологиями в обучении. Так, стадия индивидуального анализа источников в кейсе органично дополняется

технологией развития критического мышления через использование приёмов «Инсерт» или составление концептуальных таблиц. Этап обсуждения и поиска решений протекает в формате дебатов или штурма, где отрабатываются навыки публичной речи и командного взаимодействия. Наконец, презентация решений может вылиться в мини-проект по созданию, к примеру, исторического коллаж-видеоролика или сводного буклета по исследуемой проблематике. Однако внедрение метода сопряжено с определёнными трудностями: увеличение временных затрат на подготовку и проведение таких уроков, риск поверхностного обсуждения, сопротивление части учащихся сложной работе, привыкших к репродуктивной модели обучения, когда они просто повторяют знания, когда-то данные учителем. Преодоление этих барьеров лежит через постепенное, «пошаговое» внедрение системы подготовки – учителя как модератора в дискуссии учеников и чёткого структурирования этапов всей работы с преодолением учащимися трудностей.

Таким образом, кейс-метод представляет собой не просто методический приём в образовании, а целостную педагогическую технологию, адекватную вызовам современного образования. В историческом контексте он становится мостом между прошлым и настоящим, превращая ученика в исследователя, способного критически мыслить, анализировать сложные системы, вести конструктивный диалог и принимать ответственное решение. Это делает кейс-технологию незаменимым инструментом в арсенале педагога, стремящегося воспитать не только знающего, но и мыслящего человека и гражданина. В следующем разделе нашего исследования, посвященном разработке уроков по истории повседневности 1990-х годов, мы на практике воплотим рассмотренные теоретические принципы, демонстрируя, как это технологии работают для решения задачи развития критического и аналитического мышления у одиннадцатиклассников.

**Глава III. Интеграция технологий развития критического и  
аналитического мышления в олимпиадную подготовку  
старшеклассников по обществознанию**

**3.1. Создание кейсов по теме «Повседневность 1990-х в России» и их  
использование в учебном процессе 11 класса (на основе учебника  
В. Р. Мединского, А. В. Торкунова)**

В соответствии с задачами нашего исследования, изложенными во введении, и с учётом того, что тема «Повседневность 1990-х гг.» в примерной рабочей программе и в действующем учебнике под редакцией В. Р. Мединского и А. В. Торкунова представлена лаконично (ей отведён отдельный параграф, но объём материала ограничен), возникает необходимость в дополнительных методических материалах, углубляющих представления учащихся об этом периоде. Наиболее адекватным инструментом, позволяющим сочетать аналитическую работу с эмоциональным сопереживанием, является кейс-метод. В предыдущих главах мы уже обосновали его дидактический потенциал: кейс-метод активизирует критическое мышление, учит работать с разнородными источниками (статистика, художественный текст, публицистика) и принимать решения в условиях неопределённости.

Нами были разработаны два тематических кейса, которые могут быть использованы как в рамках учебного занятия (урок истории в 11 классе), так и во внеурочной деятельности (элективные курсы, олимпиадная подготовка). При их создании мы опирались на методологию, описанную в главе II, а также на теоретические основы работы со статистическими данными и художественной литературой как историческими источниками. Каждый кейс состоит из двух блоков: первый основан на фрагменте художественного произведения, второй – на статистических данных или задании исследовательского характера. Такая структура позволяет учащимся сначала «прожить» фрагмент эпохи через субъективный авторский взгляд, а затем

перейти к объективным количественным показателям, сопоставить личную драму и макроэкономическую ситуацию.

Первый блок первого кейса включает отрывок из рассказа С. Барабаша «Всё предельно ясно» (2008), где героиня – бывший инженер-судостроитель – рассказывает, что её специальность оказалась никому не нужна, и работу уборщицы она нашла «по великому благу». Учащимся предлагается ответить на три вопроса:

1. о каком социальном явлении идёт речь (ожидаемый ответ – массовая безработица, структурная безработица);
2. назвать причины этого явления (деиндустриализация, свёртывание ВПК, либерализация экономики);
3. предположить возможные последствия (падение доходов, утрата квалификации, социальная деградация, маргинализация).

Второй блок – круговая диаграмма «Уровень и структура безработицы в России, 1995 год» (по данным Госкомстата), из которой видно, что среди безработных преобладают женщины и молодёжь. Задания:

– объяснить, с чем связан высокий процент безработных среди этих групп (сокращение «женских» отраслей – лёгкая промышленность, бюджетная сфера; отсутствие опыта у молодёжи в условиях кризиса);

– предложить два-три реалистичных (для того времени) инструмента государственной поддержки занятости, опираясь на изученный в курсе обществознания теоретический материал (программы переобучения, общественные работы, субсидирование найма молодёжи).

Данный кейс целесообразно применять на уроке после изучения темы «Экономические реформы 1990-х гг.» (параграф 25–26 в учебнике Мединского–Торкунова). Он занимает 12–15 минут групповой работы и последующего обсуждения. Основные формируемые навыки: анализ

причинно-следственных связей, интерпретация статистической информации, аргументация своей позиции.

Первый блок второго кейса – фрагмент из повести А. Гребенюкова «Ангел и бес» (1999), где автор иронично описывает возникновение «МММ», «Тибетов», «Хопров» и ваучерную приватизацию как «самое великое надувательство в мире». Учащимся предлагается:

1. дать определение понятию «финансовая пирамида»;
2. охарактеризовать отношение населения к происходящему (доверие, ажиотаж, надежда на быстрое обогащение, впоследствии – разочарование);
3. занять рефлексивную позицию: «Если бы вы оказались в 1994 году, поверили бы обещаниям “МММ” и вложили бы деньги? Почему?» Этот вопрос провоцирует дискуссию, заставляя учитывать контекст гиперинфляции и отсутствия альтернатив для сбережений.

Второй блок – проектное задание: «Спланируйте и проведите мини-исследование (опрос 5–10 респондентов из старшего поколения) о том, вкладывались ли они в финансовые пирамиды в 1990-е гг. и как оценивают этот опыт сегодня». Учащимся предлагается составить анкету (3–4 вопроса), обработать ответы, представить результаты в виде диаграммы и краткого аналитического отчёта. Данное задание рассчитано на внеурочную работу (дома или в рамках проектной деятельности) и отлично интегрируется с требованиями ФГОС к формированию исследовательских навыков.

Кейс № 2 может быть использован как на уроке (обсуждение первого блока), так и во внеурочной деятельности (полноценное мини-исследование). В рамках учебного времени (урок) учитель ограничивается вопросами по тексту и короткой дискуссией; второй блок выносится на самостоятельное выполнение с последующей защитой на элективе или кружке.

Оба кейса полностью соответствуют содержанию учебника В. Р. Мединского, А. В. Торкунова (глава 4 «Российская Федерация в 1990-е гг.», параграфы, посвящённые социально-экономическим преобразованиям). Они не дублируют, а дополняют учебный материал, позволяя углубить тему повседневности, которая в самом учебнике изложена сжато. Кроме того, предложенные кейсы могут быть легко адаптированы под другие УМК при сохранении смыслового ядра.

Важно подчеркнуть, что созданные нами материалы не ограничиваются рамками урока. Как показала дальнейшая работа, этот же инструментарий успешно применяется и в системе олимпиадной подготовки по обществознанию – на интенсивах, где требуется не только фактологическая эрудиция, но и умение анализировать нетипичные ситуации, выстраивать междисциплинарные связи. Таким образом, представленные кейсы выполняют двойную функцию: служат средством углублённого изучения темы в 11 классе и одновременно являются тренажёром для развития критического мышления в других форматах обучения.

### **3.2. Разработка системы заданий по теме «Повседневность 1990-х в России» для олимпиадной подготовки по обществознанию по блоку «Экономика»**

Решение перенести апробацию методики в формат олимпиадного интенсива родилось не из абстрактного экспериментаторства, а из прагматического запроса. Готовить к олимпиаде по обществознанию – значит не просто накачивать фактическим материалом. Это значит учить видеть в социальной реальности систему, в которой экономические механизмы, политические решения и повседневные практики переплетены так тесно, что вычленив что-то одно без ущерба для понимания невозможно. Тема

«Повседневность 1990-х в России», будучи пропущенной через оптику блока «Экономика», обещала стать именно той линзой, которая собирает разрозненные лучи в осмысленное пятно. Оставалось понять, возможно ли за одно трёхчасовое погружение не просто ознакомить участников с эмпирикой, но и запустить те самые механизмы критического и аналитического мышления, ради которых всё и затевалось.

Мы сознательно отказались от лекционного введения и движения от теории к практике. Вместо этого занятие было выстроено как драматургическая арка с завязкой, кульминацией и рефлексивной развязкой. Первый час – погружение и аналитическая лаборатория по кейсу «Шоковая терапия и рынок труда». Второй час – работа со вторым, более сложным кейсом «Финансовые пирамиды и поведенческая экономика кризисного сознания». Третий час – перекрёстная дискуссия, связывающая оба сюжета в единую картину экономической повседневности, и письменная рефлексия. Такая архитектура позволяла удерживать высокий темп и одновременно прожить вместе с материалом несколько последовательно усложняющихся когнитивных шагов: от столкновения с конкретной человеческой историей – к работе с данными, от частного – к общему, от анализа – к синтезу.

Площадкой выступил Региональный центр выявления и поддержки одарённых детей «Спутник», оператором программы – Красноярский государственный аграрный университет. В тренинге приняли участие 18 старшеклассников с 8 по 11 класс, прошедших отбор на муниципальном этапе Всероссийской олимпиады школьников по обществознанию. Разновозрастность стала не помехой, а осознанно используемым ресурсом. Старшие тяготели к концептуализации, младшие – к дерзким гипотезам и эмоциональной честности. Эти две оптики, сталкиваясь в обсуждении, рождали продуктивное трение, без которого, как известно, мысль ходит по кругу.

Занятие началось не с объявления темы, а с минуты тишины. Я зачитала вслух фрагмент рассказа, где женщина – инженер-судостроитель, двадцать лет проработавшая на оборонном заводе, – рассказывает, как после развала госзаказа её профессия оказалась никому не нужна, и ей пришлось «по великому благу» устраиваться уборщицей. Попросила не анализировать, а просто послушать и отметить, что зацепило. Когда поднялись глаза, была та самая тишина, которая говорит о подлинном контакте с материалом.

После этого участники получили пакет документов. В нём – официальная статистика безработицы по отраслям за 1992–1995 годы, диаграмма возрастной и гендерной структуры безработных, короткие газетные заметки того времени и, собственно, сам художественный отрывок. Группам из трёх-четырёх человек давалось полчаса на три задачи. Первая – опознать в личной драме макроэкономический процесс и дать ему название (целью было выйти на понятие структурной безработицы, но не с определения, а индуктивно). Вторая – используя диаграмму, объяснить, почему среди безработных оказалось непропорционально много молодёжи и женщин, связав это с конкретными отраслевыми сдвигами. Третья задача носила проектный характер: предложить один реалистичный инструмент государственной политики, который мог бы смягчить удар по занятости в условиях экономики переходного типа. При этом обязательным условием было опираться на данные из кейса и не выходить за рамки экономической логики того времени.

Работа пошла живо. Одна группа, в которой собрались преимущественно десятиклассники, сразу начала строить графики на полях и сверять цифры. Другая, где заправляла восьмиклассница с явным гуманитарным складом ума, сначала долго обсуждала психологию героини и только потом, через вопрос «а кто ещё потерял работу в судостроении?», вышла на понятие градообразующих предприятий и моногородов. Такой разброс стилей наглядно демонстрировал, что экономическое знание

вырастает не из учебника, а из попытки объяснить реальную жизнь – вопрос лишь в том, с какой стороны к этой жизни подойти.

Если первый кейс тренировал умение связывать частное и общее, то второй потребовал от участников сменить регистр и погрузиться в проблематику экономического поведения – область, традиционно трудную для школьников именно своей антиинтуитивностью. Материалом послужил отрывок из иронической повести конца 1990-х, где герой описывает расцвет «МММ», «Тибетов» и прочих организаций, резюмируя: «Наверное, это было самое великое надувательство в мире за всю его историю». Текст этот мы дополнили короткой справкой о масштабах вложений населения в финансовые пирамиды и подборкой рекламных слоганов тех лет.

Задания снова были трёхчастными. Первое – определить экономическую природу явления и его ключевые признаки (ответ ожидался в логике финансового мошенничества, но требовалось увидеть и макроэкономические предпосылки: гиперинфляция, обесценившая традиционные формы сбережения, создала вакуум, в который и хлынули псевдоинвестиционные схемы). Второе задание – самое, как показала практика, провокационное – предлагало участникам мысленно перенестись в 1994 год и от своего лица ответить: зная о рисках, поверили бы вы в обещания «МММ» и вложили бы деньги? И главное – аргументировать, почему да или почему нет, опираясь на социально-психологический портрет человека той эпохи. Третье задание имело исследовательский вектор: нужно было за оставшееся время прямо на занятии набросать короткую анкету из трёх-четырёх вопросов, с помощью которой можно было бы изучить отношение современных старшеклассников к финансовым рискам и их осведомлённость о событиях 1990-х.

На втором задании разгорелась нешуточная дискуссия. Часть участников, преимущественно старшие, занимали рациональную позицию: «Нет, это же очевидная пирамида». Младшие вдруг засомневались: «А если

бы у тебя на руках были сбережения, которые тают на глазах из-за инфляции? И все вокруг несут деньги? И по телевизору показывают счастливых вкладчиков?» В этот момент нам удалось вывести разговор в плоскость когнитивных искажений, которые в общественном сознании проходят по ведомству поведенческой экономики, а в жизни называются доверчивостью, отчаянием и стадным инстинктом. Один девятиклассник заметил, что сегодняшние финансовые пирамиды маскируются под криптопроекты и действуют ровно по той же логике – это был тот самый мостик в актуальность, ради которого и задумывался кейс.

Финальный час был посвящён сборке. Мы вернулись к сквозному вопросу, который был написан на доске с самого начала и до поры оставался без ответа: «Экономический кризис 1990-х: катастрофа или среда, в которой родились новые экономические практики?» От каждой группы требовалось сформулировать развёрнутый тезис, подкрепив его аргументами из обоих кейсов. Здесь проявилась та самая многомерность, которую мы считаем вершинным результатом анализа: большинство групп отказалось от дихотомии и вышло на более сложную мысль – кризис одновременно разрушал привычные опоры и вынуждал к предприимчивости, оставляя на обочине одних и вознося других. В одном из выступлений прозвучало: «Безработица инженера – это трагедия конкретного человека, но челночная торговля – это рождение малого бизнеса. Как взвесить?» Сам вопрос, по нашему убеждению, ценнее любого готового ответа.

Завершили занятие десятиминутным рефлексивным эссе. Каждый участник писал от руки ответы на две короткие темы: «Что я сегодня понял(а) о том, как работают экономические механизмы, чего не понимал(а) раньше?» и «Как изменилось моё представление о людях, которые жили в 1990-е?» Эти тексты не оценивались, но дали нам богатый материал для понимания того, насколько глубоко прошло погружение. Скажем честно, несколько работ показали, что часть участников осталась на уровне фактологического

приращения: «Я узнал, что инфляция была 2500%». Но примерно две трети написали о сдвиге в способе мышления: «Теперь, когда я слышу про безработицу, я думаю не только о проценте, но и о том, что за этим стоят судьбы»; «Я никогда не задумывалась, что финансовая пирамида – это не просто обман, а реакция на то, что люди перестали верить государству».

Одно трёхчасовое занятие, конечно, не может претендовать на фундаментальный сдвиг в когнитивных установках. Но оно способно – и наш опыт это подтверждает – создать прецедент иного типа учебной работы, где экономика перестаёт быть сводом законов и формул, а становится инструментом понимания человеческого поведения в нестандартных обстоятельствах. Для олимпиадной подготовки такой опыт ценен вдвойне: именно способность привлекать контекст, видеть за цифрами реальность и выстраивать аргументацию на стыке дисциплин отличает сильного участника от просто начитанного.

На уровне наблюдений мы отметили несколько важных моментов. Во-первых, разновозрастность группы сработала как катализатор – старшие дисциплинировали дискуссию понятийно, младшие оживляли её готовностью рисковать суждениями. Во-вторых, эмоционально заряженные источники, использованные как точка входа в экономическую проблематику, оказались эффективнее абстрактных формулировок проблемы. В-третьих, письменная рефлексия, проведённая сразу после интенсивной групповой работы, помогла участникам присвоить полученный опыт, перевести его из внешнего события во внутреннее осознание.

Разумеется, не всё прошло гладко. Часть участников поначалу терялась в формате, ожидая привычного алгоритма «прочитай – выучи – ответь на тест». Некоторые группы в первой половине занятия уходили в морализаторство вместо экономического анализа, и потребовались аккуратные, но настойчивые вмешательства модератора, чтобы вернуть фокус на связи причин и следствий. Но, как нам кажется, именно эти трудности и

составляют живую ткань обучения – без них любая методика остаётся бумажной конструкцией.

Отработанная в рамках одного трёхчасового интенсива система заданий на материале повседневности 1990-х годов продемонстрировала свою пригодность для олимпиадной подготовки по блоку «Экономика». Она позволила участникам не только актуализировать и углубить экономические знания, но и потренировать ключевые метапредметные навыки: анализ разнородных источников, построение аргументации на стыке статистики и нарратива, рефлексивную оценку собственного экономического мышления.

### **3.3. Анализ опыта применения педагогических инструментов развития критического и аналитического мышления в рамках олимпиадной подготовки**

Апробация методики, концептуально описанной в предыдущем разделе, состоялась в середине марта на площадке центра «Спутник». Это было одно трёхчасовое занятие с группой из 18 старшеклассников – победителей и призёров муниципального этапа ВсОШ по обществознанию, представлявших десяток школ города и края. Возрастной разброс – от восьмого до одиннадцатого класса – заранее воспринимался как вызов: разница в когнитивной зрелости, объёме пройденного материала и самом типе учебной мотивации между тринадцатилетним подростком и практически абитуриентом бывает весьма ощутимой. Однако именно эта неоднородность, как показал последующий анализ, и стала одним из главных ресурсов состоявшегося учебного события.

На этапе планирования мы заложили несколько инструментов сбора обратной связи, позволивших впоследствии реконструировать картину достаточно детально. Во-первых, на протяжении всего занятия велось

сплошное включённое наблюдение, результаты которого фиксировались сразу после завершения интенсива в форме полевого дневника: хронометраж ключевых моментов, характер реплик, распределение активности между участниками, реакция на смену форматов. Во-вторых, вся групповая работа проходила под аудиозапись – с согласия ребят, разумеется, – что дало возможность при анализе вернуться к конкретным аргументам и проследить их эволюцию по ходу обсуждения. В-третьих, на финальной стадии каждый участник написал короткое рефлексивное эссе из двух пунктов, о чём уже говорилось выше. В итоге в нашем распоряжении оказался трёхслойный массив данных: поведенческие наблюдения, стенограммы дискуссий и письменная самооценка. Это позволило оценивать результативность не по одному какому-то критерию, а в пересечении нескольких оптик, что для качественного педагогического анализа представляется принципиальным.

Первое, что бросалось в глаза уже на стадии погружения в первый кейс, – это практически мгновенное исчезновение характерной для начала олимпиадных сборов настороженности. Обычно ребята, особенно те, кто впервые попал на краевую программу, первые минут двадцать присматриваются: насколько требователен преподаватель, какой уровень сложности будет держаться, можно ли ошибаться без потери лица. Здесь же, когда вместо привычного инструктажа прозвучал художественный отрывок и повисла короткая пауза, что-то в групповой динамике переключилось. По нашим наблюдениям, решающую роль сыграла именно смена модальности – с учебно-контрольной на проживающе-исследовательскую. Одиннадцатиклассник, до того сидевший с подчёркнуто скептическим выражением лица, после паузы заметил вполголоса: «Это же реальная история, да?». Этот момент не был запланирован методически, но, оглядываясь назад, мы считаем его поворотным – включилась эмпатия, а вместе с ней и готовность тратить интеллектуальные усилия.

Переход к собственно аналитической работе подтвердил нашу изначальную гипотезу о том, что эмоционально заряженный источник не отменяет рационального анализа, а, напротив, усиливает его. Группы, работавшие с кейсом о безработице, в подавляющем большинстве успешно справились с задачей идентификации явления – 14 из 18 участников в протоколах обсуждения оперировали понятием «структурная безработица», причём, что существенно, приходили к нему индуктивно, отталкиваясь от конкретных признаков, описанных в тексте: исчезновение целой отрасли, неприменимость прежней квалификации, вынужденная смена профессиональной страты. Лишь две группы из пяти попытались начать с готового определения, но и они в ходе дискуссии корректировали его, подгоняя под наблюдаемые факты, а не наоборот. Такой способ движения мысли – от эмпирики к понятию – для олимпиадной подготовки ценен тем, что на самом соревновании участнику часто приходится опознавать экономические феномены в нестандартных описаниях, а не в терминологически очищенных формулировках из учебника.

Интересные нюансы всплыли при работе с диаграммой возрастной и гендерной структуры безработицы 1995 года. Мы сознательно включили этот элемент как провокацию: диаграмма не называла причины, а лишь фиксировала статистический дисбаланс. И здесь вскрылась одна из типичных трудностей, свойственных даже сильным олимпиадникам: склонность интерпретировать данные без учёта отраслевого и институционального контекста. Первая версия, прозвучавшая в двух группах, сводилась к дискриминационному объяснению: женщин не брали на работу, потому что «они менее конкурентоспособны». Потребовались уточняющие вопросы модератора – «В каких именно отраслях занятость сократилась сильнее всего? Совпадают ли эти отрасли с теми, где традиционно высока доля женского труда?» – чтобы разговор вышел на уровень системного анализа: кризис ВПК и машиностроения ударил по мужской занятости, но

параллельное сжатие бюджетного сектора, лёгкой промышленности и сферы услуг больно отозвалось на женщинах, а молодёжь пострадала из-за эффекта «двойного входа» – отсутствия и опыта, и рабочих мест. Сам факт, что участникам потребовалось наведение на контекст, мы не расцениваем как неудачу. Напротив, это и есть та самая зона ближайшего развития, ради работы в которой и затевается олимпиадная подготовка. Умение задавать себе вопрос «какие макроэкономические процессы стоят за этими цифрами?» не появляется само собой – оно выращивается именно в таких затруднениях.

Второй кейс, посвящённый финансовым пирамидам, выявил ещё более глубокую и, пожалуй, мировоззренческую проблему. Когда участникам предложили мысленно перенестись в середину 1990-х и ответить на вопрос о готовности вложить деньги в «МММ», группа раскололась почти поровну. Старшие, особенно одиннадцатиклассники, занимали рационально-осуждающую позицию: «Это же очевидное мошенничество», «Надо было думать головой». Младшие, а также двое десятиклассников, у которых, как выяснилось позже из эссе, в семьях сохранились рассказы о реальных потерях, давали более сложные ответы: «Я бы, наверное, не вложила, но я понимаю тех, кто вложил, – у них не было другого способа сохранить деньги». Показательно, что аргументация второй группы чаще апеллировала к конкретным условиям: гиперинфляция, отсутствие надёжных финансовых инструментов, агрессивная телевизионная реклама, эффект социального доказательства («если все несут, значит, не может быть всё плохо»). В этом спонтанном распределении позиций мы увидели нечто важное. Критическое мышление в экономическом контексте – это не просто способность разоблачить обман. Это способность реконструировать логику другого, не теряя при этом собственной оценочной рамки. И ровно эту двойную оптику мы и пытались смоделировать вопросом «поверили бы вы?». Удалось ли это в полной мере? Скорее, частично. Несколько участников в эссе написали, что так и не смогли «войти в роль», потому что «сегодняшние знания дают». Но

для одного занятия, пожалуй, и этот результат стоит считать значимым: как минимум, была поставлена под вопрос привычная для подростков позиция оценочного превосходства над людьми прошлого.

Отдельного разговора заслуживает исследовательское задание на составление анкеты. Здесь мы столкнулись с предсказуемым, но оттого не менее показательным дефицитом. Большинство участников, особенно из 8–9 классов, формулировали вопросы либо слишком широкие («Как вы относитесь к финансовым пирамидам?»), либо содержащие в себе подсказку ожидаемого ответа («Считаете ли вы, что финансовые пирамиды – это плохо?»). Лишь две группы смогли сконструировать нейтральные, методически корректные формулировки, например: «Приходилось ли вам или вашим знакомым терять деньги в сомнительных финансовых организациях?» или «Какие способы вложения денег кажутся вам наиболее надёжными?». Этот разброс высветил важную для олимпиадной подготовки лакуну: знание экономической теории и даже умение анализировать кейсы не гарантируют владения элементарным исследовательским инструментарием. А ведь задания регионального и заключительного этапов ВсОШ по обществознанию нередко включают элементы проектирования мини-исследований, и здесь наши наблюдения дают чёткий сигнал к тому, что данное направление требует системной проработки.

Синтетическая дискуссия третьего часа подтвердила, что формат сквозного проблемного вопроса работает как инструмент сборки. Когда от групп потребовали сформулировать тезис о характере экономического кризиса 1990-х, соединив материал обоих кейсов, почти все отказались от однозначно негативных или однозначно позитивных оценок. Центральный вывод, в разных формулировках прозвучавший у трёх групп из пяти, сводился к идее амбивалентности: кризис разрушил привычную социальную ткань, но одновременно вынудил миллионы людей проявить предприимчивость и адаптивность, которые в прежней системе были

не востребуемыми. Одна восьмиклассница сформулировала это так: «Это было как землетрясение, которое всё снесло, но на руинах выросло что-то совсем новое». Метафора, конечно, не строгая, но для четырнадцати лет – вполне достойная передача сути переходной экономики.

Анализ рефлексивных эссе дал, пожалуй, наиболее объёмную картину произошедших за три часа сдвигов. Мы разбили все 18 текстов на три условные группы по характеру зафиксированного приращения. Первая группа (7 работ) – «фактологическое приращение»: участники перечисляли новые цифры, термины, факты, с которыми столкнулись. Например: «Теперь я знаю, что безработица в 90-е была двузначной» или «Я узнал, что МММ – это не просто смешное название». Вторая группа (8 работ) – «методологическое приращение»: тексты этих участников фокусировались на способах работы, а не на содержании. Характерные фразы: «Понял, что статистику нужно читать вместе с историей конкретного человека», «Впервые увидел, как из графика можно вытащить не только цифры, но и социальную проблему». Третья группа (3 работы) – «мировоззренческое приращение»: эти старшеклассники рефлексировали изменение собственного взгляда на эпоху или на природу экономического знания. Одна участница написала: «Я всегда думала, что экономика – это скучно, а тут поняла, что это про то, как люди выживают». Другой отметил: «Теперь, когда мне говорят про 90-е как про лихие, я понимаю, что это только полкартины». Цифры, конечно, небольшие, чтобы делать статистически значимые выводы, но тенденция просматривается отчётливо: три часа интенсивной работы с антропологически окрашенными экономическими кейсами способны продвинуть участника от уровня простого запоминания к уровню осмысления метода и даже к личностному переосмыслению.

Отдельно стоит остановиться на наблюдениях за теми тремя участниками, которые на протяжении большей части занятия держались в пассивной позиции. Они выполняли задания, но в общих дискуссиях не

выступали, предоставляя слово более активным товарищам. В эссе один из них написал, что «было сложно, потому что слишком много незнакомых слов». Другой отметил: «Я больше слушал, чем говорил, но сам для себя выводы сделал». Этот момент поднимает важный для олимпиадной подготовки вопрос о дифференциации внутри группы, которая и так считается отобранной и мотивированной. Даже среди победителей муниципального этапа есть те, кто теряется в формате интенсивной дискуссии. Одно занятие не решает этой проблемы, но как минимум маркирует её для куратора программы – возможно, таким участникам нужна дополнительная поддержка в формате малых групп или индивидуальных консультаций перед следующим интенсивом.

Теперь о том, что, с нашей точки зрения, получилось менее удачно. Прежде всего, тайминг. Мы запланировали на каждый кейс примерно равное время, но практика показала, что первый кейс «съел» почти на двадцать минут больше расчётного – участники увлеклись обсуждением гендерного аспекта безработицы, и, честно говоря, рука не поднялась обрывать содержательную дискуссию ради соблюдения плана. В результате второй кейс пришлось вести в чуть более сжатом темпе, и, вероятно, часть потенциала работы с поведенческой экономикой осталась нераскрытой. Кроме того, задание на составление анкеты логичнее было бы дать не в середине второго кейса, а вынести в домашнюю работу, потому что на качественную разработку исследовательского инструментария двадцати минут категорически не хватило. В идеальной модели мы разнесли бы эти два кейса на два занятия, но в условиях реальной олимпиадной логистики часто приходится работать в формате интенсива, и здесь нужно искать баланс между глубиной и охватом не в теории, а прямо по ходу, принимая оперативные решения.

Ещё один вывод касается роли модератора. Наблюдения показали, что в группах, где мы, как ведущие, вмешивались реже, дискуссия часто уходила от

экономического анализа в моральную оценку или в обмен житейскими историями. Само по себе это не плохо, но для олимпиадной подготовки, где требуется умение держать аналитический фокус, такие отвлечения снижают продуктивность. В двух группах из пяти потребовалось жёстче возвращать обсуждение к поставленным вопросам, и здесь возникла дилемма: с одной стороны, хочется сохранить живую, неформальную атмосферу, с другой – не дать ей раствориться в разговорах «за жизнь». Оптимальной, как нам показалось по итогу, оказалась позиция «внимательного невмешательства»: модератор молча присутствует, слушает, фиксирует отклонения, но вступает только тогда, когда группа явно теряет нить или начинает ходить по кругу. Эту грань, впрочем, невозможно описать формулой – она нарабатывается практикой.

Подводя итог этому анализу, мы бы резюмировали его в нескольких тезисах. Разработанный комплекс из двух взаимосвязанных кейсов и синтезирующей дискуссии, упакованный в одно трёхчасовое занятие, продемонстрировал принципиальную пригодность для целей олимпиадной подготовки по блоку «Экономика». Инструменты, основанные на сочетании художественного нарратива, статистических данных и проектных заданий, позволили участникам не просто усвоить новую информацию, но и пережить опыт экономического анализа как деятельности – со всеми присущими этой деятельности сложностями, тупиками и озарениями. Наиболее сильные эффекты, зафиксированные в наблюдениях и эссе, касались преодоления формального отношения к экономическим категориям и формирования более объёмного, человекоразмерного взгляда на макроэкономические процессы.

Вместе с тем анализ выявил и зоны роста: необходимость более гибкого хронометража при работе с разновозрастной группой, потребность в системной тренировке исследовательских навыков, важность индивидуального сопровождения участников, склонных к пассивности даже в отобранной выборке. Все эти выводы, как нам кажется, не умаляют ценности

предложенной методики, но позволяют очертить контуры её дальнейшего совершенствования. В конце концов, педагогический инструмент тем и отличается от ремесленного шаблона, что дорабатывается не до применения, а в процессе и после него – откликаясь на живую реакцию тех, ради кого он создавался.

## Заключение

Проведённое исследование и, что важнее, практическая апробация разработанной методики на базе олимпиадного интенсива в центре «Спутник» позволили нам не просто проверить теоретические выкладки, но и получить конкретные, живые результаты, которыми мы и хотим завершить эту работу.

Главный итог нашего опыта – подтверждение исходной гипотезы: повседневность 1990-х годов действительно выступает уникальным содержательным ресурсом для развития критического и аналитического мышления у старшеклассников. Однако эта возможность реализуется не автоматически, а только при условии правильно подобранных педагогических инструментов. Кейс-метод, в том виде, как мы его адаптировали (сочетание художественного нарратива, статистики и проблемных заданий), сработал именно таким инструментом.

Что нам удалось увидеть за три часа интенсивной работы? Во-первых, разновозрастная группа из 18 человек (от 8 до 11 класса) практически мгновенно переключилась из ожидания «правильного ответа» в режим исследовательского поиска. Отправной точкой стала не сухая формулировка темы, а человеческая история – рассказ инженера, ставшего уборщицей. Эмпатия, вопреки опасениям, не «отключила» рациональный анализ, а, напротив, стала его мотором.

Во-вторых, мы зафиксировали три уровня изменений у участников:

1. Фактологический (7 человек) – узнали новые цифры, термины, события.
2. Методологический (8 человек) – поняли, что статистику нельзя читать в отрыве от контекста, увидели, как из графика «вытаскивается» социальная проблема.

3. Мироззренческий (3 человека) – зафиксировали сдвиг в восприятии эпохи: от однозначно «лихих» 1990-х к пониманию их сложности и амбивалентности.

Даже те участники, которые оставались в тени активной дискуссии, в итоговых эссе отмечали, что «свои выводы сделали». Это показало нам, что погружение работает на разных глубинах – и это нормально для одного занятия.

При этом апробация вскрыла и важные зоны роста. Первое – тайминг: первый кейс «съел» почти на 20 минут больше запланированного из-за живого интереса к гендерному аспекту безработицы, и второй кейс пришлось сжимать. Второе – дефицит исследовательских навыков: задание на составление анкеты для большинства участников оказалось неожиданно сложным, формулировки вопросов часто содержали подсказки или были слишком общими. Третье – роль модератора: в группах, где мы не вмешивались, дискуссия порой уходила в морализаторство или обмен житейскими историями без выхода на экономический анализ.

Что это значит для практики? Наша методика, как мы считаем по результатам исследований, – рабочий, проверенный инструмент. Её можно и нужно использовать не только в олимпиадной подготовке, но и на обычных уроках истории в 11 классе, а также во внеурочной деятельности. Однако учитель должен быть готов к гибкому управлению временем, к дифференциации заданий для разных учащихся и к тому, чтобы удерживать аналитический фокус обсуждения. Стоит также отметить, что использование кейс-метода по предложенной структуре универсально: его внедрение будет актуально и при изучении повседневности других исторических периодов.

Самое важное для нас как для исследователя: мы увидели, как абстрактные экономические категории («структурная безработица», «финансовая пирамида», «гиперинфляция») обретают воплощение в

конкретных судьбах. А это и есть, на наш взгляд, подлинная цель исторического образования – не запомнить дату либерализации цен, а понять, что за этой датой стоят миллионы человеческих жизней, как работает данный механизм. И наш опыт на «Спутнике» доказал, что 16-17-летние школьники к такому разговору готовы – нужно только дать им правильный материал и правильный вопрос.

## **Список использованных источников и литературы**

### **Источники**

#### **I. Нормативные документы**

##### **Федеральные законы и законы РСФСР и РФ**

1. Закон РСФСР от 20.11.1990 № 340-1 «О государственных пенсиях в РСФСР».
2. Закон РСФСР от 04.07.1991 № 1541-1 «О приватизации жилищного фонда РСФСР».
3. Закон РФ от 28.06.1991 № 1499-1 «О медицинском страховании граждан в Российской Федерации».
4. Закон РФ от 24.10.1991 № 1799-1 «Об индексации доходов и сбережений граждан в РСФСР».
5. Закон РФ от 10.07.1992 № 3266-1 «Об образовании».
6. Федеральный закон от 15.06.1996 № 72-ФЗ «О товариществах собственников жилья».
7. Федеральный закон от 16.07.1998 № 102-ФЗ «Об ипотеке (залоге недвижимости)».
8. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (последняя редакция от 08.03.2026).

##### **Указы Президента**

9. Указ Президента РСФСР от 03.12.1991 № 297 «О мерах по либерализации цен» (ред. от 28.02.1995).
10. Указ Президента РФ от 29.01.1992 № 65 «О свободе торговли».

##### **Постановления Правительства, акты Правительства и Верховного Совета**

11. Постановление Верховного Совета РФ от 27.12.1991 № 2122-1 «Положение о Пенсионном фонде Российской Федерации».

12. Постановление Совета Министров – Правительства РФ от 20.06.1993 № 595 «О Государственной целевой программе “Жилище”».
13. Постановление Правительства РФ от 07.08.1995 № 790 «О мерах по реализации Концепции реформы системы пенсионного обеспечения в Российской Федерации».
14. Постановление Правительства РФ от 20.05.1998 № 463 «Программа пенсионной реформы в Российской Федерации».
15. Постановление Правительства РФ от 23.02.1991 (временное) «Временное положение о государственном высшем учебном заведении в Российской Федерации».

**Ведомственные и иные акты, государственные доклады,  
образовательные стандарты**

16. Государственный доклад «О состоянии здоровья населения Российской Федерации в 1992 г.» (Минздрав РФ, РАМН, Госкомсанэпиднадзор).
17. Приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 № 413 (ред. от 11.12.2020) «ФГОС среднего общего образования».
18. Федеральная рабочая программа «История. 10–11 классы (базовый уровень)» (Институт стратегии развития образования, 2023).

**II. Учебники и учебные программы**

19. Мединский, В. Р. История России. 1945 год — начало XXI века. 11 класс. Базовый уровень. М.: Просвещение, 2023. 448 с.

**III. Учебники для вузов**

20. Барсенков А. С., Вдовин А.И. История России. 1917–2009. 3-е изд., расш. и перераб. М.: Аспект Пресс, 2010. 846 с.
21. Барсенков А. С. А., И. Вдовин, С. В. Воронкова. История России XX — начала XXI века / под ред. Л. В. Милова. М.: Эксмо, 2006. 960 с.

22. Славина, Л. Н. История современной России. Часть 1. Российская Федерация в период радикальной трансформации (1990-е гг.) Красноярск: КГПУ им. В. П. Астафьева, 2021. 256 с.

#### **IV. Статистические материалы**

23. Об отдельных аспектах хода реформы в жилищно-коммунальном хозяйстве в Приморском крае в 2000 г. (комплексный доклад). — Владивосток: Примкрайстат, 2001. 26 с.
24. Российский статистический ежегодник. 1994: стат. сб. / Госкомстат России. М., 1994. 443 с.
25. Российский статистический ежегодник. 1996: стат. сб. / Госкомстат России. М., 1996. 574 с.
26. Российский статистический ежегодник. 2003: стат. сб. / Госкомстат России. М., 2003. 705 с.
27. Социальное положение и уровень жизни населения России. 2021: стат. сб. / Росстат. М., 2021. 373 с.

#### **V. Художественная литература**

28. Гребенюков, А. Ангел и бес: ироническая повесть // Дальний Восток. 1999. № 5-6. 194 с.
29. Семенчик, В. В. Консультант по любым вопросам: Избранная проза. Владивосток: Рубеж, 2016. С. 278–281.

#### **VI. Полевые исследования**

30. Методологические разработки – личный архив автора.

#### **Литература**

#### **VI. Научная и методическая литература**

1. 5 Key Benefits of a Case-Based Learning Approach // EDHEC: business school. — URL: <https://online.edhec.edu/en/blog/5-key-benefits-of-a-case-based-learning-approach/> (дата обращения: 16.12.2025).
2. Амирова, Я. А. Методы и приемы технологии развития критического мышления при обучении истории в профильной школе // Молодежь. Прогресс. Наука: сборник материалов XIX Межвузовской научно-практической конференции молодых ученых (Стерлитамак, 15–26 апреля 2024 года). Стерлитамак: Уфимский ун-т науки и технологий, 2024. С. 153–156.
3. Аттестационная работа на тему «Использование исторических источников в обучении истории» // ИНФОУРОК. — URL: <https://infourok.ru/attestacionnaya-rabota-na-temu-ispolzovanie-istoricheskikh-istochnikov-v-obuchenii-istorii-3058311.html> (дата обращения: 12.12.2025).
4. Базаева, Э. Н., Г. В. Крыжановская. Эффективность использования современных педагогических технологий на примере использования информационно-коммуникационных технологий при обучении географии // Географические науки и образование: материалы XV Всероссийской научно-практической конференции (Астрахань, 25 марта 2022 года). — Астрахань: Астраханский гос. ун-т, 2022. С. 25–28.
5. Введение в метод кейсов в образовании // Каменный город. — URL: <https://eduregion.ru/k-zhurnal/primenenie-metoda-keysov-v-obuchenii-shkolnikov/> (дата обращения: 16.12.2025).
6. Вяземский Е. Е., Стрелова О. Ю. Методика преподавания истории в школе: практическое пособие для учителей. М.: Владос, 1999–2002.
7. Гапонова, Ж. К. Репрезентация образа «девятиногих» в современной подростковой прозе // Филология и культура. 2021. № 3 (65). С. 76–83.

8. Грузкова, С. Ю., Камалеева А. Р. Кейс-метод: история разработки и использования метода в образовании // Russian Journal of Education and Psychology. 2013. № 6 (26). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/keys-metod-istoriya-razrabotki-i-ispolzovaniya-metoda-v-obrazovanii> (дата обращения: 16.12.2025).
9. Гурова, О. Ю. Время и мода: продолжительность жизни вещей в советском и постсоветском обществе // Шаги/Steps. 2018. № 3/4. С. 68–94.
10. Дышкантюк М. В., Ковалева Н. С. Кейс-метод на уроках истории // Modern Science. 2023. № 5-2. С. 49–53.
11. Затравкин С. Н., Вишленкова Е. А., Игнатъев В. Г. Российская фармацевтическая отрасль в 1990-е годы. Сообщение 1. От советского к рыночному // Проблемы социальной гигиены, здравоохранения и истории медицины. 2022. Т. 30, № 1. С. 160–166.
12. Использование кейс-метода на уроках истории и обществознания как один из способов реализации деятельностного подхода в школьном образовании // Арт-талант. — URL: <https://www.art-talant.org/publikacii/46517-ispolyzovanie-keys-metoda-na-urokah-istorii-i-obschestvoznaniya-kak-odin-iz-sposobov-realizacii-deyatelnostnogo-podhoda-v-shkolynom-obrazovanii> (дата обращения: 16.12.2025).
13. Использование кейс-метода на уроках литературы: методические рекомендации // [nsportal.ru](https://nsportal.ru). — URL: <https://nsportal.ru/shkola/literatura/library/2021/09/14/ispolzovanie-keys-metoda-na-urokah-literatury-metodicheskie> (дата обращения: 16.12.2025).
14. Ковалевская, Ю. Н. Эпоха перемен (1985–2000 гг.) в обыденном сознании: публичная и частная версии // Ойкумена. Регионоведческие исследования. 2015. № 4 (35). С. 55–64.

15. Куда идет Россия. Белая книга реформ / сост. С. А. Батчиков, С. Ю. Глазьев, С. М. Кара-Мурза. М., 2007. С. 276–278.
16. Малева Т. М., Синявская О. В. Пенсионная реформа в России: история, результаты, перспективы: аналитический доклад / Независимый институт социальной политики. М.: Поматур, 2005.
17. Мелоян, В. Г. История разработки и использования кейс-метода в учебном процессе / В. Г. Мелоян, М. Е. Бегларян, А. И. Лузин // Проблемы современного педагогического образования. — 2022. — № 75-2. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoriya-razrabotki-i-ispolzovaniya-keys-metoda-v-uchebnom-protseesse> (дата обращения: 16.12.2025).
18. Методические приемы развития критического мышления на уроках истории и обществознания в условиях реализации ФГОС // Журнал «1 сентября». — URL: <https://inlnk.ru/QwvJm6> (дата обращения: 13.12.2025).
19. Многоуровневая структура высшего профессионального образования. Нормативные документы Госкомвуза России 1992–1996 гг. М., 1997.
20. Нюансы пенсионной реформы: интервью с М. Э. Дмитриевым // История новой России. — URL: <https://inlnk.ru/57jQXv> (дата обращения: 10.12.2025).
21. Окунев, Д. «Всех обули и одели». В 1990-е челноки завалили рынки доступными товарами. Как они спасли Россию? // [LENTA.RU](https://lenta.ru). — URL: <https://lenta.ru/articles/2022/05/13/chelnoki/> (дата обращения: 11.12.2025).
22. Опарина Д. В., Береснева Е. В., Даровских Л. В. Использование технологии критического мышления при решении химико-экологических проблем на уроках химии в школе // Экология родного

- края: проблемы и пути их решения: материалы II Международной научно-практической конференции (Киров, 23–24 апреля 2025 года). Киров: Вятский гос. ун-т, 2025. С. 366–369.
23. Полякова В. В., Шаброва Н.В. Основы теории статистики. 2-е изд. Екатеринбург: Изд-во Уральского ун-та, 2015. 148 с.
24. Применение кейс-технологии на уроках истории и обществознания // ИНФОУРОК. — URL: <https://infourok.ru/primenenie-kejs-tehnologii-na-urokah-istorii-i-obshestvoznaniya-7089422.html> (дата обращения: 16.12.2025).
25. Применение кейс-технологии на уроках истории и обществознания в средней и старшей школе // Открытый урок. — URL: <https://urok.1sept.ru/articles/681718> (дата обращения: 16.12.2025).
26. Рассказова, А. Рецепты 90-х: как мы тогда пережили кризис // Комсомольская правда. — URL: <https://www.saratov.kp.ru/daily/26323.7/3203382/> (дата обращения: 11.12.2025).
27. Рудик, К. Лихие 90-е: как россияне переживали дефицит и добывали разные товары // Секрет фирмы. — URL: <https://secretmag.ru/survival/likhie-90-e-kak-rossiyane-perezhivali-deficit-i-dobyvali-raznye-tovary.htm> (дата обращения: 11.12.2025).
28. Рыбасова, М. В., Алиева А.В. Приватизация и ее особенности в политической сфере общества // Гуманитарные и юридические исследования. 2014. № 4. С. 172–175.
29. Смолякова, В. П. Художественная литература как исторический источник для исследования дореформенной России // Вестник МГПУ. Серия: Исторические науки. 2022. № 2 (46). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/hudozhestvennaya-literatura-kak->

[istoricheskiy-istochnik-dlya-issledovaniya-doreformennoy-rossii](#) (дата обращения: 19.12.2025).

30. Щукин, Д. В., Рябова А.А. Трансформация идентичности: культурные течения и субкультуры в пространстве повседневности России 1990-х гг. // Досуг в повседневной жизни: история и современность: материалы международной научной конференции (Санкт-Петербург, 03–05 апреля 2025 года): в 2 т. СПб.: Ленинградский гос. ун-т им. А. С. Пушкина, 2025. С. 341–345.

## Приложения

### Приложение 1.

#### **Конспект урока «Повседневность 1990-х годов: социальный слом и стратегии выживания»**

*Цель урока:* создать условия для формирования понимания глубины социально-экономического кризиса 1990-х гг. и его влияния на повседневную жизнь различных групп населения, развивая навыки анализа статистических данных и субъективных свидетельств.

*Ключевые понятия:* социальное расслоение, «новые русские», либерализация цен, гиперинфляция, теневая экономика, стратегии выживания.

Ход урока (40 минут):

Часть 1. Изучение нового материала (15-20 минут)

Введение (2 мин): ставится совместно с учениками проблемный вопрос, на подобие «1990-е – это время свободы или время выживания? Как измеряется качество повседневной жизни?». Учитель обозначает, что ответ будет искаться на основании новой информации и личный опыт ученик (на основании рассказов их родственников и общего представления об эпохе).

Объяснение нового материала (13-15 мин): изучение материала с применением приема «Инсерт». Ученики получают распечатку с ключевыми тезисами по теме. По ходу объяснения и обсуждения текст та они маркируют тезисы по методу:

- *V – уже знал(а)*
- *+ – новая для меня информации*
- *? – не понял сейчас, хочу спросить*
- *! – важная, ключевая мысль*

**Текст для выдачи (Художественный текст на основе исторических и методических материалов):**

*Начало 1990-х стало для России временем глубокого социального слома. Переход к рынку, начавшийся с либерализации цен в январе 1992 года, привел не к постепенному улучшению, а к потрясению экономики. Цены выросли не в обещанные 3-4 раза, а в десятки раз: сахар подорожал в 55 раз, молоко в 49 раз, хлеб в 44 раз. Сбережения населения мгновенно обесценились, а рост доходов за ними не поспевал. Этот процесс запустил гиперинфляцию, и за 1992-1994 гг. покупательная способность рубля упала в тысячу раз.*

*Стремительно пошло социальное расслоение. Сформировался узкий слой сверхбогатых «новых русских», в то время как за чертой бедности оказалось около 40% населения. К концу десятилетия разрыв в доходах между 10% самых богатых и 10% самых бедных граждан страны достиг, по разным оценкам, 30-40 раз. Реальные доходы большинства к 1999 году составляли лишь 40% от уровня 1990-го года.*

*Катастрофически пострадала социальная сфера:*

- *Пенсионная реформа: реальный размер пенсий упал до трети от уровня 1990 года. Число пожилых людей росло, а Пенсионный фонд был в кризисе.*
- *Жилье: государственные ассигнования на строительство жилья сократились в 5 раз. Приватизация квартир (к 2000 году было приватизировано лишь 47% жилья) сопровождалась махинациями и криминалом.*
- *Здравоохранение: финансирование медицины было урезано в разы. Проходила «оптимизация» – число поликлиник и амбулаторий сократилось с 21 701 в 1990-м году до 9217 в 1995 году. В больницах царил дефицит лекарств и оборудования.*
- *Образование: закрывались детские сады (число сократилось с 87,9 тыс. до 51,3 тыс.), а их доля охвата детей упала с 66% до 55%.*

*Ответом населения на этот всеобъемлющий кризис стали новые стратегии выживания. Миллионы людей занялись мелкой торговлей – «челночным» бизнесом, к примеру – перешли к натуральному хозяйству на дачах и огородах. Распространение получила «теневая» зарплата «в*

*конвертах», а также отчаянные попытки сохранить сбережения через покупку валюты или вложения в «финансовые пирамиды», самая известная из которых – «МММ», они окончательно разорили и без того бедных людей. В обществе, по оценкам исследователей, сложился молчаливый консенсус на основе выживания, когда государство представляло минимум, а люди адаптировались любыми доступными способами.*

Учитель обязательно акцентирует внимание:

1. Шоковый старт: либерализация цен 1992 года и обнуление сбережений. Цифры роста цен. Падение реальных доходов населения и размеров зарплат.
2. Раскол общества – «новые русские» и массовая бедность. Региональное неравенство.
3. Коллапс социальной сферы: «оптимизация» медицины и образования, распад системы детсадов, кризис ЖКХ. Исчезновение государственных гарантий.
4. Стратегии адаптации: натуральное хозяйство, «Челночество», теневая занятость, криминал как ответ на кризис.

## **Часть 2. Практическая работа: анализ кейса (10-15 мин + 10 мин)**

*План работы:* класс делится на малые группы (3-4 человека). Каждая группа получает Кейс 1 с отрывком из рассказа С. Барабаша и диаграммой безработицы.

*Задание для групп по блокам кейса:*

Блок 1 (Текст): определить социальное явление (массовая безработица и депрофессионализация). Назвать его причины (деиндустриализация, кризис ВПК) и последствия (социальная деградация, утрата государственного статуса).

Блок 2 (Диаграмма): проанализировать, почему безработица выше среди молодежи (кризис входа на рынок труда) и женщин (сокращение

«женских» отраслей, предпочтения работодателей). Предложить 1-2 меры гипотетической господдержки.

### **КЕЙС 1.**

**БЛОК 1.** Вашему вниманию представлен фрагмент рассказа С. Барабаша «Всё предельно ясно» (Барабаш С. Всё предельно ясно // Литературный Владивосток: литературно-художественный альманах. 2008. С. 16-17.)

*«До начала так называемой перестройки моя зарплата инженера-конструктора и зарплата моего бывшего мужа давали возможность моей семье жить хорошо, во всяком случае, мы ни в чем не нуждались, Я по специальности судостроитель, ...только теперь моя специальность никому не нужна. Я даже работу простой уборщицы нашла по великому благу!»*

- ✓ 1 Вопрос: о каком социальном явлении, по вашему мнению, идет речь в данном отрывке?
- ✓ 2 Вопрос: Укажите причины, которые привели к сложившейся ситуации, описанной в предложенном тексте?
- ✓ 3 Вопрос: предположите к каким последствиям привело социальное явление, описанное в тексте?

**БЛОК 2.** Рассмотрите представленную диаграмму уровня и структуры безработицы в 1995 году.



- ✓ **1 Вопрос:** как вы считаете с чем связан достаточно внушительный процент безработных людей приходящийся на молодёжь? Женщин?
- ✓ **2 Вопрос:** Безработица росла на протяжении всего десятилетия- с 1990 по 2000 год. Видите ли вы пути выхода из сложившейся ситуации, способы поддержки населения или же смягчения последствий?

Общая дискуссия и подведение итогов (10 мин): представители от групп кратко озвучивают свои выводы. Ключевые вопросы учителя для рефлексии (примерные, зависят от ответов учеников):

Как статистические данные подтверждают или дополняют личную драму, описанную в рассказе?

Можно ли считать поведение героини (работа уборщицей «по благу») типичной стратегией выживания того времени? Какие еще стратегии мы можем назвать?

Как кризис занятости связан с общим кризисом социальной сферы, о котором мы говорили на уроке?

Домашнее задание: написать мини-эссе на 5-7 предложений на тему: «Почему 1990-е годы называют временем «социального слома»?», используя 2-3 факта с урока или из рассказов старших родственников.

**Конспект урока «Повседневность 1990-х годов: новая реальность потребления, досуга и общественного пространства».**

Цель урока: проанализировать, как социально-экономические изменения трансформировали материальную культуру, досуг и внешний облик городов, сформировав новую, контрастную повседневность.

Ключевые понятия: общество потребления, вещевой рынок, «челноки», демонстративное потребление, массовая культура, коммерциализация досуга.

Ход урока (40 мин):

**Часть 1. Теоретический блок (15 мин)**

Введение (2 мин): связываем с предыдущим уроком: «Мы увидели, как рухнул старый уклад. Но на его обломках возникла новая, часто парадоксальная, повседневность. Как она выглядела?».

Объяснение нового материала (13 мин): Работа в формате сравнительной таблицы «Старая и Новая повседневность». Учитель рисует таблицу на доске, ученики – в тетрадях.

<i>Сфера</i>	<i>Советская модель до 1991 г.</i>	<i>Новая реальность 1990-е г.</i>
<i>Товары/покупки</i>	Дефицит, очереди, желание «достать» что-либо	Рынки, «челноки», изобилие импорта, но дефицит денег
<i>Питание/сервис</i>	Столовые, домашняя еда	Фаст-фуд, пиццерии, бизнес-ланчи, начало доставки на дом
<i>Досуг</i>	Клубы, кино, библиотеки, туристические поездки	Ночные клубы, дискотеки, видеосалоны, казино, заграничный туризм (пока малодоступен)
<i>Общественное пространство</i>	Площадки для демонстрации, скверы	Реклама, ларьки, стихийные рынки (Черкизово, Лужники), охраняемые коттеджные поселки
<i>Идеалы</i>	Коллективизм, скромность	Индивидуализм, демонстративное потребление («новые русские»),

Учитель дополняет таблицу яркими деталями, если их ученики не звали – «челноки», разных отдых «верхов» и «низов», появление мобильной связи и персональных компьютеров как символов нового времени.

## **Часть 2. Практическая работа: анализ кейса 2 (10-15 мин + 10 мин)**

Работа с кейсом (15 мин): Индивидуальная или парная работа с кейсом 2 (отрывок А. Гребенюкова)

Задание:

Блок 1 (Текст): ответить на вопросы. Ключевой акцент – на 3-м вопросе: «Почему, зная о рисках, тысячи людей вкладывались в «пирамиды»?» (Отчаяние, надежда, финансовая безграмотность, агрессивная реклама).

Блок 2 (Задание на наблюдение): не выполняем, а планируем выполнение. Задача: составить план анкеты на 3-4 вопроса для изучения отношения современных старшеклассников к финансовым рискам и их знаний 1990-х. Это развивает проектное мышление.

### ***КЕЙС 2.***

#### ***БЛОК 1.***

***Прочитайте отрывок из повести Гребенюкова А. «Ангел и бес» (Гребенюков А. Ангел и бес: ироническая повесть – Дальний Восток., 1999. №5-6. С. 195.):***

***«Хватай все, что плохо лежит!» И наступил полнейший хаос. Мгновенно вышли из подполья тысячи авантюристов типа знаменитого Корейко и начали сколачивать капиталы, пользуясь отсутствием законов и всеобщим пофигизмом. Затем возникли всякие «МММ», «Тибеты», «Хопры» ... Самое же крупное и подлое дело, незаметное для глаз***

*простых граждан, совершил ваучер, принеся сказочные состояния одним и оставив с носом других. Соотношение: один к тысяче. Наверное, это было самое великое надувательство в мире за всю его историю».*

- ✓ *1 Вопрос: о чем идет речь в данном отрывке? Дайте определение этому термину.*
- ✓ *2 Вопрос: исходя из эмоциональной окраски отрывка, можете ли вы дать характеристику отношения населения к происходящему?*
- ✓ *3 Вопрос: представьте, что вы находитесь в последнем десятилетии XX века. Поверили бы вы и вложились ли в одну из перечисленных в тексте организацию?*

## **2 БЛОК.**

*Спланируйте и проведите статистическое наблюдение по главной теме, которой посвящен отрывок из произведения в Блоке 1.*

- 1. Составьте перечень тематических вопросов для анкетирования респондентов, участников вашего наблюдения.*
- 2. Проведите опрос среди респондентов, зафиксируйте их ответы для анализа.*
- 3. Оформите результаты вашего наблюдения в различных формах визуализации, к примеру графике или диаграмме.*
- 4. Подведите итоги вашего наблюдения и сделайте выводы на основе анализа полученной информации.*
- 5. Предоставьте и защитите итоги вашего наблюдения в форме доклада с презентацией.*

*Пример для ознакомления:*

- <https://promrating.ru/issledovaniya/rossiya/issledovanie-kazhdyj-tretij-rossiyanin-imeet-znakomyh-i-rodstvennikov-vlozhivshih-sya-v-finansovye-piramidy/>

Общая дискуссия и подведение итогов (10 мин):

Обсуждаем ответы на вопросы по тексту. Учитель подводит к выводу, что «пирамиды» были симптомом болезни «обманутого доверия».

Заслушиваем варианты плана анкеты.

Итоговый вопрос для рефлексии: «Как связаны между собой явления, которые мы разобрали в двух кейсах: массовая безработица и финансовая паника?» (Оба – следствия экономического хаоса и кризиса государственных институтов, оба формируют травматичный опыт эпохи).

Домашнее задание из кейса 2: Выполнить Блок 2 (провести опрос среди 5-10 человек по разработанной анкете, представить результаты в виде диаграммы и короткого вывода). Это задание – прямой мостик к базовым навыкам исследовательской деятельности.