

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего  
образования

КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА  
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Исторический факультет  
Кафедра отечественной истории

Россадина Дарья Евгеньевна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

ДОКУМЕНТАЛЬНОЕ КИНО ПЕРИОДА ПЕРЕСТРОЙКИ КАК  
ИСТОРИЧЕСКИЙ ИСТОЧНИК И СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ИСТОРИИ В  
ШКОЛЕ

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

Направленность (профиль) образовательной программы:  
История и иностранный язык (английский)

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

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

\_\_\_\_\_  
(дата, подпись)

Научный руководитель

канд. ист. наук, доцент Н.В.  
Ворошилова

\_\_\_\_\_  
(дата, подпись)

Обучающийся Д.Е. Россадина

\_\_\_\_\_  
(дата, подпись)

Дата защиты \_\_\_\_\_

Оценка \_\_\_\_\_

Красноярск 2026

## Оглавление

ВВЕДЕНИЕ.....	2
ГЛАВА 1 ДОКУМЕНТАЛЬНОЕ КИНО ПЕРИОДА ПЕРЕСТРОЙКИ (1985-1991 гг.) КАК ИСТОРИЧЕСКИЙ ИСТОЧНИК.....	11
1.1 Документальное кино в системе исторических источников.....	11
1.2 Особенности документального кино периода перестройки (1985-1991 гг.) как исторического источника.....	17
1.3 Анализ документальных фильмов периода перестройки.....	19
ГЛАВА 2. МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДОКУМЕНТАЛЬНОГО КИНО ПЕРИОДА ПЕРЕСТРОЙКИ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ ИСТОРИИ В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ.....	24
2.1. Нормативно-методические основы использования документального кино периода перестройки в обучении истории в старшей школе.....	24
2.2. Методическая модель использования документальных фильмов периода перестройки в изучении истории СССР 1985-1991 гг. в 11 классе.....	30
2.3. Практическая реализация методики работы с документальным кино периода перестройки в урочной и внеурочной деятельности.....	41
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	53
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	57
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	63

## ВВЕДЕНИЕ

Использование документальных фильмов на уроках истории предоставляет множество преимуществ для образовательного процесса. Документальные фильмы — это не просто развлекательный контент, а мощный инструмент, способный обогатить понимание истории, сделать ее более живой, интересной и запоминающейся.

Документальное кино эпохи перестройки (1985 – 1991 гг.) значительно повлияло на отечественный неигровой кинематограф. В эту эпоху документальное кино стало посредником между народом и властью, выразителем общественного мнения и общественного настроения. Власть уже не жестко цензурировала материалы, выходившие в сфере культуры и массмедиа, и даже снисходительно относилась к критике идеологии и советского режима. На рубеже 1980-х -1990-х годов сначала в обществе, а затем и в документальном кино появились новые герои: с одной стороны, репрессированные деятели культуры и эмигранты, с другой — публичные политики и даже преступники, чьи голоса и образы до той поры были немыслимы на экране. Возникли монтажные картины, которые пытались рассказать о нашем прошлом, о трагедии царской семьи, о войнах, о власти и т.д. Все это вызвало подъем общественного интереса к документалистике. Такие фильмы были желанными не только на телеканалах, но и на большом экране. На фильм Ю. Подниекса «Легко ли быть молодым» (1986 год) в кинотеатре «Россия» в Москве не одну неделю стояла очередь. Шли зрители и в существующие тогда специализированные кинотеатры. Практически на всех государственных студиях производилось в два-три раза больше фильмов, чем прежде.

**Актуальность исследования** обусловлена тем, что документальное кино является эффективным способом для изучения истории, возможностью увидеть, как все было на самом деле. Документальные фильмы позволяют увидеть реконструкции исторических событий, архивные кадры, интервью с очевидцами и экспертами, что оживляет прошлое и делает его более реальным

для учеников. Ученики также могут погрузиться в эпоху: фильмы воссоздают атмосферу времени, позволяют увидеть детали быта, одежды, архитектуры, что способствует погружению в исторический контекст.

**Объект исследования:** документальное кино периода перестройки

**Предмет исследования:** потенциал документального кино периода перестройки как исторического источника и средства обучения истории в школе и методика интеграции его в учебный процесс

**Цель работы** – разработка методических рекомендаций по эффективному использованию документального кино периода перестройки (1985-1991 гг.) в обучении истории с целью повышения интереса к предмету, формирования критического мышления и углубления знаний об эпохе.

Чтобы достигнуть данной цели, нужно решить следующие **задачи:**

- Раскрыть сущность понятия «документальное кино» и «исторический источник» и определить место документального кино в системе исторических источников.
- Изучить особенности и специфику документального кино периода перестройки (1985-1991 гг.) как исторического источника.
- Провести анализ конкретных документальных фильмов периода перестройки с целью выявления их эвристического потенциала как исторического источника.
- Разработать методические рекомендации по использованию документального кино периода перестройки на уроках истории
- Предложить примеры конкретных заданий и упражнений, которые можно использовать при работе с документальным кино периода перестройки на уроках истории.

**Степень изученности темы.** Степень изученности документальных фильмов периода перестройки как исторического источника можно охарактеризовать как недостаточную, но растущую. Несмотря на то, что документальное кино перестройки представляет собой ценный исторический источник, специальных, глубоких и систематических исследований,

посвященных именно анализу этих фильмов как исторических источников, сравнительно немного. Документальное кино часто используется как иллюстративный материал или как подтверждение отдельных тезисов в исторических работах, но их комплексный анализ как равноправного источника информации встречается реже. Имеется ряд исследований, посвященных культурным и социальным изменениям, происходивших в перестроечный период, в которых затрагивается роль документальных фильмов как отражения этих процессов. Однако, акцент делается на содержании фильмов как культурного феномена, а не на анализе их субъективности, достоверности и эвристического потенциала как исторического источника. Одними из немногих работ на данную тематику являются работы следующих авторов: Ртищевой В. А.<sup>1</sup>; Г. С. Прожико<sup>2</sup>, Алексеевой Л. К.<sup>3</sup>, а также Муратова С. А.<sup>4</sup>, Джулай Л. Н.<sup>5</sup> и Сычёва С. В.<sup>6</sup>. Условно труды данных авторов можно разделить на три группы. К первой группе — теоретико-методологической — относятся работы Г. С. Прожико и С. А. Муратова. Прожико в исследовании «Концепция реальности в экранном документе» анализирует эволюцию понимания «реальности» в документальном кино, что позволяет рассматривать перестроечную документалистику не просто как фиксацию событий, но как отражение смены антропологических моделей. Муратов в диссертации «Документальный телефильм как социальное и эстетическое явление экранной журналистики»

---

<sup>1</sup> Ртищева, В. А. Особенности развития отечественной телевизионной документалистики в эпоху перестройки (1985–1991 гг.). – Текст: электронный // КиберЛенинка. – 2022. – № 7.

<sup>2</sup> Прожико, Г. С. Концепция реальности в экранном документе. – Москва: Всероссийский государственный институт кинематографии им. С. А. Герасимова, 2004. – 454 с.

<sup>3</sup> Алексеева, Л. К. Портрет в документалистике: аудиовизуальные средства художественной выразительности: магистерская диссертация. – Санкт-Петербург, 2016. – 118 с.

<sup>4</sup> Муратов, Сергей Александрович. Документальный телефильм как социальное и эстетическое явление экранной журналистики: автореферат дис. ... доктора филологических наук: 10.01.10 / МГУ им. М. В. Ломоносова. — Москва, 1990. — 45 с.

<sup>5</sup> Джулай, Л. Н. Документальный иллюзион: Отечественный кинодокументализм — опыты социального творчества. 2-е изд. доп. и перераб. — М.: Материк, 2005. — 240 с.

<sup>6</sup> Сычев, Сергей Вячеславович. Эволюция тенденций развития документального кино- и телефильма: автореферат дис. ... кандидата филологических наук: 10.01.10 / Сычев Сергей Вячеславович; [Место защиты: Моск. гос. ун-т им. М.В. Ломоносова]. — Москва, 2009. — 25 с.

(1990), будучи современником описываемых процессов, одним из первых вводит понятие «нового героя» и предлагает рассматривать документальный телефильм на стыке журналистики и искусства, что задаёт методологическую рамку для анализа.

Вторую группу — историко-контекстуальную — составляют работы В. А. Ртищевой и С. В. Сычёва. Ртищева в статье «Особенности развития отечественной телевизионной документалистики в эпоху перестройки (1985–1991 гг.)» анализирует, как политика гласности и ослабление цензуры изменили тематику документального кино, открыв экран для новых героев, и рассматривает конкретные телевизионные программы («Взгляд», «600 секунд»). Сычёв в диссертации «Эволюция тенденций развития документального кино- и телефильма» (2009) прослеживает эволюцию документалистики от первых опытов до современности, делая важный для нашего исследования вывод о том, что перестройка стала уникальным этапом расцвета проблемной публицистики, тогда как с середины 1990-х годов она практически исчезла с экранов.

Третья группа — работы, посвящённые типологии героя и средствам его создания — представлена исследованиями Л. Н. Джулай и Л. К. Алексеевой. Джулай в книге «Документальный иллюзион» предлагает развёрнутую типологию «новых героев» перестройки, вводя понятие «персонажей межклеточного пространства» — от политиков-демократов до бомжей и преступников. Алексеева в работе «Портрет в документалистике: аудиовизуальные средства художественной выразительности» сосредоточена на формальных аспектах создания экранного портрета (крупный план, свет, ракурс, монтаж, звук), что даёт инструментарий для анализа того, как именно конструировался образ нового героя в перестроечной документалистике.

Отдельный блок в историографии составляют исследования, посвящённые методике использования кинофильмов в школьном историческом образовании. В трудах М. Т. Студеникина<sup>7</sup>, Т. Н.

---

<sup>7</sup> Студеникин М. Т. Методика преподавания истории в школе: учеб. для студ.

Глазыриной<sup>8</sup> и А. В. Фёдорова<sup>9</sup> обосновываются дидактические преимущества кино на уроках истории: повышение наглядности, развитие образного мышления, создание «эффекта присутствия». Принципы отбора и анализа киноматериала рассматриваются в работе И. К. Лапшиной<sup>10</sup> (кино как отражение социокультурных процессов). В последние годы активно развивается направление кинопедагогики. В работах А. Ю. Березиной<sup>11</sup> (2025) предлагается трёхэтапная структура работы с фильмом (подготовительный, основной, заключительный этапы), а А. А. Доронина и Л. В. Тарасова<sup>12</sup> (2025) дают конкретные перечни фильмов с указанием таймкодов и заданий. Можно сделать вывод, что в методической литературе накоплен значительный опыт использования видео на уроках. Однако существующие разработки ориентированы преимущественно на иллюстративное применение кино либо на анализ художественных фильмов. Вне поля зрения остаётся документальное кино перестроечного периода, требующее особого подхода в силу своей публицистичности и открытой авторской позиции.

Таким образом, в совокупности перечисленные работы охватывают теоретический фундамент, исторический контекст, типологию героев и формальные средства их создания. Однако комплексного исследования, объединяющего все эти подходы применительно к трансформации экранного героя именно на рубеже 1980–1990-х годов, до сих пор не предпринято. Существует большой потенциал для дальнейших исследований, которые позволят раскрыть эвристическую ценность этих фильмов и

---

вышш. учеб. заведений. М.: Владос, 2000. 240 с.

<sup>8</sup> Глазырина Т. Н. Методика преподавания истории: учеб. - метод. комплекс. Новополюцк: ПГУ, 2011. 356 с.

<sup>9</sup> Фёдоров А. В. Медиаобразование: История, теория и методика. Ростов н/Д.: ЦВВР, 2001. 708 с

<sup>10</sup> Лапшина, И. К. Использование кинематографа в преподавании истории в школе: фильмы Ч. Чаплина как отражение социокультурных процессов в США в начале XX века / И. К. Лапшина, А. С. Алиева. – Вестник Владимирского государственного университета. Серия: Педагогические и психологические науки. – 2024. – № 4. – С. 72–83.

<sup>11</sup> Березина, А. Ю. «История в киноисториях»: использование кинофильмов как инструмента для изучения истории и обществознания: методическая разработка / А. Ю. Березина. – Киров: ИРО Кировской области, 2025.

<sup>12</sup> Доронина, А. А. Практика использования исторических художественных фильмов при изучении истории Древнего Рима в 5-м классе / А. А. Доронина, Л. В. Тарасова. – Педагогические науки. – 2025. – С. 42–51.

эффективно использовать их в процессе обучения истории. Именно слабая изученность и интерес определил выбор темы нашего исследования.

**Источниковую базу** исследования составили:

- Закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (с изменениями и дополнениями); Нормативно-правовые акты: ФГОС СОО (Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования); Концепция преподавания учебного курса «История России» в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы: утверждена решением Коллегии Министерства просвещения Российской Федерации от 23.10.2020 (включая Историко-культурный стандарт как приложение). Данные нормативно-правовые акты используются в работе для анализа того, какой перечень исторических деятелей, событий и оценок прошлого закреплён на государственном уровне в качестве обязательного минимума содержания школьного исторического образования, что позволяет сопоставить «официальный канон» героев с альтернативными, критическими или маргинальными образами, появлявшимися в документальном кино и публицистике перестроечного периода.

- Учебно-методическая литература: учебно-методические комплекты по отечественной истории для 11 класса, в том числе, Учебник по истории России. 1945 год – начало XXI века. 11 класс. Базовый уровень (Мединский В.Р., Торкунов А.В.); Учебник по истории России. 1946 г. – начало XXI в. 11 класс. Базовый уровень. Часть 2 (Данилов А.А., Торкунов А.В., Хлевнюк О.В. и др.); Учебное наглядное пособие по истории России. 11 класс. Базовый уровень (Мединский В.Р.). Учебно-методические комплекты по истории России для 11 класса используются в исследовании для выявления того, какие именно исторические деятели, события и интерпретации перестроечного

периода (включая фигуры диссидентов, эмигрантов, политических оппонентов режима) включаются сегодня в официальный школьный нарратив, как эти герои представлены в визуальном и текстовом материале учебников и наглядных пособий, и насколько этот «школьный канон» коррелирует или противоречит тем образам новых героев, которые были предложены зрителю документальными фильмами эпохи гласности.

- Конкретные документальные фильмы, такие как «Легко ли быть молодым?» (1986 г.) режиссера Ю. Б. Подниекса, “Так жить нельзя” (1990), режиссер Станислав Говорухин; “А был ли мальчик?” (1988), режиссер Юрий Rogozin. Также фильмы Герца Франка; Марины Голдовской. Выбор фильмов определяется, во-первых, их хронологическими рамками (1986–1991 гг.), что позволяет зафиксировать эволюцию документального героя в кульминационный период гласности. Во-вторых, отобранные ленты охватывают максимально широкий спектр «новых героев» — от неформальной молодёжи и жертв официальных версий до социального дна и людей в пограничных экзистенциальных ситуациях. В-третьих, в список включены работы ключевых режиссёров перестроечной документалистики (Подниекс, Говорухин, Франк, Голдовская), чьё творчество определило обновление языка экранного портрета. Наконец, каждый из фильмов вызвал широкий общественный резонанс, что подтверждает их значимость как исторических источников, фиксирующих смену общественных настроений и ценностных ориентиров на рубеже 1980–1990-х годов.

Представленных источников в совокупности с указанной научной литературой достаточно для решения цели и задач, поставленных в выпускной квалификационной работе.

**Методологической основой исследования** является междисциплинарный подход, обусловленный сложной природой

объекта изучения: документальное кино перестроечной эпохи выступает одновременно как исторический источник, художественный текст и медиум, конструирующий коллективную память. Историко-антропологический подход позволяет установить важные элементы повседневной жизни в период перестройки, фокусируясь не на крупных политических событиях, а на субъективных переживаниях и ценностных ориентациях людей. Социологический метод выражается в анализе того, какие социальные группы и типы личности (неформалы, диссиденты, эмигранты, преступники, жертвы катастроф) становятся героями экрана в перестроечный период. Метод контент-анализа использовался для систематизации содержания фильмов: выделения категорий героев и способов их презентации. В работе также применялись семиотический анализ (рассмотрение фильма как знаковой системы, где каждый элемент кадра транслирует смыслы), метод деконструкции (разбор монтажа и нарративной структуры фильма для выявления авторских установок), контекстуальный анализ (учёт социально-политической ситуации создания фильма), а также подход, связанный с концепцией культурной памяти (анализ того, как документалистика перестройки переписывала историю, возвращая запретных героев — жертв репрессий, правозащитников, эмигрантов). Наряду с ними использовались общенаучные методы: анализ и синтез, обобщение, сравнительный анализ, изучение специальной научной литературы.

Кроме того, при проектировании методических разработок мы основывались на принципах системно-деятельностного и личностно-ориентированного подходов, являющихся базовыми в ФГОС СОО.

**Практическая значимость** заключается в возможностях реализации результатов курсовой работы в учебном процессе в рамках курса истории России, курсов по выбору, подготовке к олимпиадам для обучающихся старших классов.

**Структура работы.** Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и литературы, приложения.

# ГЛАВА 1 ДОКУМЕНТАЛЬНОЕ КИНО ПЕРИОДА ПЕРЕСТРОЙКИ (1985-1991 гг.) КАК ИСТОРИЧЕСКИЙ ИСТОЧНИК

## 1.1 Документальное кино в системе исторических источников

В условиях современного этапа развития гуманитарного знания документальное кино занимает в системе исторических источников особое, труднооспоримое место. Оно естественным образом объединяет в себе черты классических письменных документов с элементами динамичных аудиовизуальных свидетельств. Как показывают новейшие исследования, уникальность кинодокумента проявляется не только в способности запечатлеть факты, но и в его потенциале передавать культурный, эмоциональный и ментальный контекст эпохи. В связи с этим А.В. Федоров справедливо утверждает, что «документальные фильмы являются важным компонентом медиаобразования и способны оказывать влияние на формирование исторического сознания»<sup>13</sup>. Следовательно, при рассмотрении через призму исторической науки кинодокумент приобретает статус самостоятельного средства репрезентации прошлого, объединяя объективную фиксацию фактов и коллективное осмысление действительности.

На протяжении продолжительного периода в историографической традиции преобладало недоверие к кинодокументам. Визуальные источники зачастую воспринимались как менее надежные, поскольку, в отличие от письменных текстов, они казались более уязвимыми перед влиянием субъективности и идеологии. Как отмечает Р. Розенстоун, «изменение средства истории со страницы на экран, добавление изображений, звука, цвета, движения и драмы меняет то, как мы читаем, видим, воспринимаем и думаем о прошлом»<sup>14</sup>. Данное наблюдение акцентирует внимание на том, что

---

<sup>13</sup> Федоров А. В. Медиаобразование: история и теория: учеб. пособие для вузов. — М.: МОО «Информация для всех», 2020. — С. 57.

<sup>14</sup> Розенстоун Р. А. История на экране/Экран в истории. — 3-е изд. — Лондон: Рутледж, 2023. — С. 45.

появление аудиовизуальной формы передачи исторического знания привело к кардинальным изменениям в способах его интерпретации.

Тем не менее, в контексте последних десятилетий наблюдаются качественные сдвиги в отношении к кинематографическим источникам. Сегодня можно констатировать их активное включение в научный оборот как в западной, так и в отечественной историографии. Данный процесс свидетельствует о признании за документальным кино полноценного статуса важного источника изучения исторических процессов. Вместе с тем анализ киноисточников по-прежнему сопряжен с методологическими трудностями. Как справедливо указывает Ю.Р. Ковтунова, «документальное кино всегда несет отпечаток идеологических установок, влияющих на выбор тем, интерпретацию событий и стилистические решения»<sup>15</sup>. Следовательно, без применения критического подхода, включающего анализ как явного сюжетного уровня, так и скрытых механизмов формирования повествования, работа с кинодокументами будет неполноценной.

Значимую роль в осмыслении природы документального кино играет концепция двойственности, предложенная М.И. Ромашиним. По его мнению, кинематографический текст одновременно выполняет две функции. Он фиксирует объективные элементы окружающей реальности и предлагает их эмоциональное осмысление<sup>16</sup>. Из этого следует, что документальный фильм способен выступать как в роли первичного источника, напрямую отражающего события, так и в качестве вторичного, переосмысляющего их через призму коллективных чувств и эмоций. Осознание такой двойственной сущности открывает исследователю новые возможности в изучении процессов визуальной репрезентации прошлого.

В этой связи очевидно, что стремление работать с кинодокументом исключительно как с хранилищем «объективных фактов» оказывается

---

<sup>15</sup> Ковтунова Ю. Р. Образ как объект исторического исследования // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Социально-гуманитарные науки. — 2024. — Т. 14, № 4. — С. 91–92.

<sup>16</sup> Ромашин М. И. Игровое кино как история: основные методологические подходы // Тульский научный вестник. Серия: История. — 2024. — № 2. — С. 95–107.

методологически ограниченным. Полноценный исторический анализ предполагает обязательное обращение к многослойной структуре визуального текста, которая включает в себя не только фактический, но также художественный, эмоциональный и символический уровни. Без всестороннего осмысления этих пластов передача исторической реальности через кино теряет свою глубину и значимость.

Существенный вклад в разработку методологии анализа документального кино внесла Д.А. Аманжолова. В частности, исследуя особенности советских киножурналов, она подчеркивает, что «монтажный принцип и отбор кадров в фильмах обусловлены задачей формирования патриотического восприятия действительности»<sup>17</sup>. Данный вывод позволяет говорить о том, что документальное кино не является пассивным отражением действительности, напротив, оно активно строит определенное восприятие мира, используя визуальные коды, особенности монтажа и звуковое оформление.

Развивая данную линию, А.Т. Галимзянова предлагает рассматривать документальный фильм как «аудиовизуальный текст» со сложной многослойной семиотической структурой<sup>18</sup>. Такой подход предполагает внимание к постановке кадра, выбору выразительных средств, особенностям интонации закадрового комментария, а также организации хроникального материала и пространственной среды действия. Постепенное раскрытие этих аспектов позволяет выявить глубинные культурные и социальные смыслы, скрытые в структуре визуального повествования.

Комплексный подход, объединяющий анализ содержания, формы и социально-культурного контекста создания документальных фильмов, способствует более глубокому пониманию их роли в формировании исторической памяти и культурных представлений о прошлом. С учетом

---

<sup>17</sup> Аманжолова Д. А. Окно в прошлое: о киножурнале «Советский Казахстан» (1946–1953 гг.) // Российские регионы: взгляд в будущее. — 2024. — № 1 (8). — С. 144–150.

<sup>18</sup> Галимзянова А. Т. Информативные возможности аудиовизуальных источников при изучении истории и культуры татарского народа // Историческая этнология. — 2024. — Т. 59, № 3. — С. 165–173.

современных научных тенденций документальное кино предстает не столько пассивным свидетелем, сколько активным участником исторического процесса, формирующим способы его последующей интерпретации и восприятия.

Таким образом, в контексте современного этапа развития историографической науки исследование влияния документального кино на процессы формирования социальной памяти приобретает особую значимость. Как справедливо отмечает Н.Н. Зипунникова «документальное кино фиксирует процессы формирования коллективной памяти, оказывая влияние на будущее восприятие событий»<sup>19</sup>. Особенно актуальным данный аспект становится при анализе периода перестройки, когда кинематограф фактически превращается в площадку для коллективного осмысления и переоценки травматического опыта советской эпохи.

Фундаментальную основу для понимания подобного феномена закладывает концепция коллективной памяти, предложенная Морисом Хальбваксом<sup>20</sup>. В соответствии с его теоретическими взглядами, воспоминание не является автономным актом индивидуального сознания. Напротив, память формируется, воспроизводится и трансформируется в ходе социального взаимодействия внутри группы. Исходя из этих положений, документальный фильм следует рассматривать не только как зафиксированное свидетельство событий, но и как действенный механизм создания общественных представлений о прошлом.

Следует особо подчеркнуть, что визуальная природа кино как медиума существенно усиливает его влияние на формирование коллективного сознания. Через образы и эмоциональную интонацию кино создает особое пространство памяти, где пересекаются индивидуальные переживания и социальные нарративы. Таким образом, документальный фильм оказывается

---

<sup>19</sup> Зипунникова Н. Н. Российская культура в историко-правовом измерении: некоторые вопросы // Вестник Воронежского института МВД России. — 2025. — № 1 (26). — С. 65–69.

<sup>20</sup> Федоров А. В. Указ. соч. — С. 61.

не зеркальным отражением реальности, а переработанным, эмоционально насыщенным коллективным воспоминанием, которое становится доступным широкой аудитории.

Развивая идеи М. Хальбвакса, современная социология памяти вводит понятие культурной травмы, концептуализированное в работах Джеффри Александера и его коллег<sup>21</sup>. Согласно данному подходу, общественное переживание травматического опыта предполагает необходимость публичной артикуляции боли, поиска виновных и переопределения коллективной идентичности. В этом контексте документальное кино, особенно произведения, созданные в периоды острых общественных трансформаций, таких как перестройка, выполняет двойную функцию. С одной стороны, оно фиксирует травматические события, а с другой — становится средством социальной терапии, способствующим осмыслению и преодолению коллективной травмы.

Проанализировав приведенные теоретические подходы, можно сделать вывод о многослойной природе документального кино как исторического источника. Оно объединяет в себе фактическую фиксацию событий, их эмоциональную интерпретацию и активное участие в процессе коллективного конструирования памяти. При этом необходимо иметь в виду, что каждый документальный фильм представляет собой результат осознанного авторского выбора: монтаж, расстановка акцентов, использование выразительных средств неизбежно отражают доминирующие культурные, идеологические и эмоциональные установки своего времени.

Таким образом, в структуре исторических источников документальное кино занимает двойственное положение. С одной стороны, оно функционирует как уникальная форма репрезентации событийности, органично объединяя текстовые, визуальные и аудиальные элементы. С другой стороны, оно становится ареной коллективной памяти, где прошлое

---

<sup>21</sup> Ковтунова Ю. Р. Указ. соч. — С. 91–92.

получает новую интерпретацию, адаптированную к социокультурным ожиданиям настоящего.

Очевидно, что использование документального кино в рамках исторического исследования требует привлечения комплексных междисциплинарных методологических стратегий. Только синтез исторического анализа, теории медиа, киноведческих практик и социологии памяти позволяет адекватно раскрыть всю многослойность и сложность кинематографических свидетельств.

В заключение следует отметить, что глубокий комплексный анализ документальных фильмов способствует не только более полному пониманию конкретных исторических событий, но и открывает механизмы формирования исторического сознания. Визуальные образы, будучи тесно связанными с коллективной памятью, создают эмоциональные коды, становясь неотъемлемой частью общего культурного опыта общества.

## **1.2 Особенности документального кино периода перестройки (1985-1991 гг.) как исторического источника**

Эпоха перестройки в Советском Союзе стала временем не только масштабных политических и экономических преобразований, но и глубокого пересмотра принципов визуальной репрезентации действительности. Именно в этот период документальное кино, ранее функционировавшее преимущественно как средство государственной пропаганды, начинает постепенно обретать иную роль, превращаясь в один из важнейших каналов социальной рефлексии. Такая трансформация потребовала также переосмысления его статуса в качестве исторического источника.

Одной из характерных черт документального кинематографа второй половины 1980-х годов стало изменение нарративных стратегий. В противоположность прежним унифицированным повествованиям, новые фильмы стремятся к отображению множества, зачастую противоречивых точек зрения. Как справедливо констатирует М.И. Ромашин, в это время

«исчезает универсальный герой и единая правда, а документалисты ищут новые формы передачи сложной и изменчивой социальной реальности»<sup>22</sup>.

Подобные сдвиги отчетливо проявляются в ряде ключевых произведений<sup>23</sup>. Так, в фильме «Так жить нельзя» Станислава Говорухина (1990) социальная критика приобретает новую глубину: бедность, коррупция, моральная деградация показаны без идеологической окраски. Аналогичная установка прослеживается в картине Юриса Подниекса «Легко ли быть молодым?» (1986), где поднимаются темы кризиса ценностей и социальной дезориентации молодого поколения. Оба фильма знаменуют собой отказ от прежних идеализированных образов в пользу стремления зафиксировать реальную, сложную социальную ткань.

Следует отметить, что изменения в политическом климате — ослабление цензурных барьеров и политика гласности — открыли для кинематографистов возможность выхода за рамки прежних художественных форм. Как обоснованно подчеркивает Д.А. Аманжолова, важнейшим следствием этого стало разрушение монополии на истину: «на экранах появляется право сомнения, возможность открытого конфликта интерпретаций событий»<sup>24</sup>. Доступ к ранее запретным темам, таким как судьбы репрессированных или рост социального неравенства, позволил авторам создавать более откровенные и глубокие произведения. Примером может служить фильм Марины Голдовской «Власть Соловецкая» (1988), посвященный трагической истории Соловецких лагерей.

Параллельно с тематическим расширением происходит и сдвиг в изображении героя. Теперь в центре повествования оказывается фигура «маленького человека», чья повседневная жизнь полна драмы и противоречий. В фильме Юрия Рогозина «А был ли мальчик?» (1988) раскрывается тема

---

<sup>22</sup> Ромашин М. И. Указ. соч. — С. 95–107.

<sup>23</sup> Зоркая Н. М. История отечественного кино. XX век. — М.: Белый город, 2020. — С. 124.

<sup>24</sup> Аманжолова Д. А. Указ. соч. — С. 144–150.

сиротства, социальной отчужденности и потери, подрывая привычные мифы о социалистическом благополучии<sup>25</sup>.

Изменение затронуло и визуальный язык. Спонтанность съемки, отказ от излишней постановочности становятся характерными чертами перестроечного документального кино. Работы таких режиссеров, как Герц Франк, Марина Голдовская, Сергей Мирошниченко, направлены на исследование повседневности и скрытых социальных противоречий.

Отдельное место в документалистике конца 1980-х годов занимает обращение к травматическим страницам прошлого. В отличие от предшествующих десятилетий, когда репрессии и войны замалчивались, в этот период появляется стремление к их открытому осмыслению. Фильмы «Революция продолжается. Процесс» Игоря Беляева (1988) и «Я служил в охране Сталина» Семена Арановича (1989) демонстрируют попытку откровенного разговора о репрессиях и политическом насилии, ранее невозможного в советском обществе.

Важной темой становится также проблема национальной идентичности. Как подчеркивает А.Т. Галимзянова, «документалистика начинает открыто отображать ранее замалчиваемые этнические конфликты, вопросы культурной идентичности народов СССР»<sup>26</sup>. Такой тренд получил отражение в фильмах, посвященных событиям в Нагорном Карабахе, Прибалтике и Средней Азии, где национальные и этнокультурные противоречия выходят на первый план.

В свете вышеизложенного можно заключить, что специфика документального кинематографа перестроечного периода выражается не только в расширении тематических границ, но и в глубоком преобразовании форм визуального повествования. Перестроечное кино становится ареной для открытых дискуссий о коллективной памяти, идентичности и необходимости переосмысления исторического опыта.

---

<sup>25</sup> Зоркая Н. М. Указ. соч. — С. 151.

<sup>26</sup> Галимзянова А. Т. Указ. соч. — С. 165–173.

Таким образом, фильмы данного периода представляют собой неоценимый материал для современного исследователя, позволяя зафиксировать процессы формирования новых общественных нарративов, развития исторической рефлексии и превращения кино в особую форму коллективной работы с травматическим прошлым.

### **1.3 Анализ документальных фильмов периода перестройки**

Документальные фильмы, снятые в годы перестройки, предстали перед обществом в новом качестве — как сложный, многоплановый феномен, в котором художественные средства неразрывно связаны с задачами исторического анализа и социальной критики. В отличие от прежних этапов развития советской кинодокументалистики, направленных преимущественно на закрепление идеологических догматов, ленты конца 1980-х годов превращаются в пространство открытого обсуждения болезненных слоев коллективной памяти<sup>27</sup>.

Показательной в этом отношении является работа Юриса Подниекса «Легко ли быть молодым?» (1986). Данный фильм выступает своеобразным манифестом о положении молодежи в позднесоветскую эпоху, разрываемой между возрастающим нигилизмом и потерей ориентиров. Основу картины составляют личные рассказы героев, лишённые идеологической редакции. Применение метода «говорящих голов» — откровенных монологов участников — усиливает эффект документальной исповедальности. Минимализм визуальной стилистики, длительные планы, отсутствие закадрового комментария способствуют созданию ощущения подлинности происходящего. В результате Ю. Подниекс формирует трагический портрет поколения, находящегося на грани системного кризиса.

Станислав Говорухин в фильме «Так жить нельзя» (1990) избирает иную тактику. Повествование здесь строится на принципах «монтажа

---

<sup>27</sup> Зоркая Н. М. Указ. соч. — С. 23.

разоблачений», где хроникальные изображения социальной деградации, разрухи и бедности чередуются без попыток их смягчения в духе официальной идеологии. Авторский голос за кадром придает нарративу публицистическую напряженность, превращая картину в акт гражданского обвинения. Визуальное оформление направлено на вызов эмоционального шока у зрителя, обнажая истинное состояние общества, сокрытое за фасадом официальной стабильности.

К обращению к теме исторической памяти приводит картина Марины Голдовской «Власть Соловецкая» (1988). В ее основе лежат воспоминания бывших узников Соловецкого лагеря. Осознанный отказ режиссера от закадрового текста и морализаторства позволяет зрителю самостоятельно интерпретировать услышанные свидетельства. Аскетическая визуальная манера — преобладание серых тонов, статичная камера — способствует созданию атмосферы трагической сосредоточенности и подлинности восприятия.

Особое место среди работ того времени занимает творчество Герца Франка. Его фильмы сосредоточены на внутреннем мире человека, на духовных исканиях в условиях крушения старых систем ценностей. В картине «Молитва» (1989) Франк исследует феномен религиозного поиска в атеистическом государстве. Съемка лиц крупным планом, внимание к невербальным реакциям, фиксация пауз и молчаний — все это превращает фильм в тонкое исследование процессов духовной эволюции советского общества.

Важным вкладом в перестроечный кинематограф можно считать и фильм Аркадия Рудермана «Испытание смертью» (1990), в котором тема афганской войны раскрывается через личные истории солдат и их семей. Структура картины основана на интервью, хроникальных съемках похорон, рассказах о потерях. Сдержанная визуальная эстетика в тусклых тонах, замедленной съемке, отсутствии музыкального оформления — усиливают

трагизм восприятия, превращая фильм в эмоциональное свидетельство о национальной травме.

Анализ ключевых документальных фильмов перестроечного периода позволяет с высокой степенью достоверности зафиксировать целый ряд значимых изменений как в содержательной составляющей, так и в стилистике, что, безусловно, радикально отличает данную эпоху от предыдущего этапа развития советской кинодокументалистики.

На первом плане — кардинальная переориентация смысловых акцентов. Теперь центр повествования смещается к человеку как самостоятельной личности, чья внутренняя жизнь, экзистенциальные страхи, сомнения и драмы становятся главными сюжетными стержнями. Как отмечает Л. К. Козлов: «В то время как ранее в советском кинематографе доминировал образ общества как безликой, организованной системы, к концу 1980-х годов приоритет отдается отображению индивидуального восприятия социальной реальности.»<sup>28</sup> Подобный поворот разрушает привычный монолит нарратива, формируя вместо него полифоничную, многослойную картину общества в состоянии затяжной трансформации.

Параллельно с тематическим сдвигом происходит и эстетическая переоценка ценностей, наглядно прослеживаемая в работах Ю. Подниекса, С. Говорухина, М. Голдовской и Г. Франка. Отказ от идеологических шаблонов, типичных для прежних лет, становится для них принципиальной позицией. Стремление к максимальной достоверности реализуется через несценарную съемку, акцент на спонтанную, эмоционально насыщенную речь героев, через показ неотретушированной реальности. Визуальная манера, при этом, обретает новые качества. Такая съемка стремится к хроникальной правдивости, становясь сдержанной и предельно близкой к «живой» реальности.

---

<sup>28</sup> Козлов Л.К. Эволюция кинематографической образности в истории советского киноискусства: дис. ... д-ра искусствоведения. — М., 2025. — С. 40.

Особого внимания заслуживает тенденция, проявляющаяся в активном обращении к коллективной памяти и травматическим аспектам национальной истории<sup>29</sup>. Режиссеры конца 1980-х годов не ограничиваются фиксацией текущих событий, но инициируют осмысление тяжелых исторических травм — репрессий, войн, социальных катастроф. Фильмы «Власть Соловецкая», «Испытание смертью» ярко демонстрируют, как документалистика превращается в медиатор коллективной терапии, давая обществу возможность публичного переосмысления вытесненных исторических травм.

Нельзя обойти вниманием еще одну важную особенность: демонтаж официальных мифов о «развитом социализме»<sup>30</sup>. На смену образу всепобеждающего государства приходит прямая демонстрация социальных язв — в хрониках заброшенных деревень, криминальных районов, афганских кладбищ. Визуализация этих образов постепенно разрушает прежние основания коллективной идентичности, оголяя подлинное состояние общества.

Итак, кинодокументалистика периода перестройки выходит за пределы традиционной функции фиксации действительности. Она становится самостоятельным инструментом исторического самоосмысления, эмоциональной репрезентации общественного опыта и активным участником в процессах общественных преобразований. Фильмы данного времени формируют новые модели коллективной памяти, способствуют переосмыслению исторической идентичности и открывают новые

---

<sup>29</sup> Фомин В.И. Кино и власть. Советское кино: 1965–1985 годы. Документы, свидетельства, размышления. — М.: Научно-исследовательский институт киноискусства, 2024. — С. 98.

<sup>30</sup> Лунин В. С. Об использовании материалов кинодокументалистики при обучении истории студентов среднего профессионального образования во внеучебное время // XLVI Огаревские чтения : Материалы научной конференции. В 3-х частях, Саранск, 06–13 декабря 2023 года / Ответственный за выпуск П.В. Сенин. Том Часть 3. – Саранск: Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарева, 2023. – С. 552-557.

перспективы для изучения глубинных процессов общественного сознания на переломе эпох.

В заключение необходимо подчеркнуть, что многоуровневая природа документального кино конца 1980-х годов делает его ценнейшим источником для комплексного анализа позднесоветского общества. Оно позволяет не только восстановить динамику социальных процессов, но и выявить механизмы проживания культурной травмы и кризиса идентичности, определяющие специфику рассматриваемого периода.

## **ГЛАВА 2. МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДОКУМЕНТАЛЬНОГО КИНО ПЕРИОДА ПЕРЕСТРОЙКИ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ ИСТОРИИ В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ**

### **2.1. Нормативно-методические основы использования документального кино периода перестройки в обучении истории в старшей школе**

Нормативно-методические основы использования документального кино периода перестройки как исторического источника в школьном курсе истории России формируются на пересечении образовательного и гражданского законодательства, концептуальных документов по преподаванию истории и современных методических разработок, в которых аудиовизуальные материалы закрепляются и как средства обучения и воспитания, и как специфические исторические источники, подлежащие целенаправленному анализу. Так, в статье 2 Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»<sup>31</sup> образование определяется как целостный процесс, объединяющий обучение и воспитание и направленный на формирование знаний, компетенций, ценностных установок и умений, необходимых для развития личности, ее социализации и становления гражданской идентичности. В той же норме подчеркивается, что воспитательная составляющая ориентируется на формирование патриотизма, гражданственности, уважения к праву, культурному наследию и традициям многонационального народа России (пп. 1, 2, 3, 11 ст. 2 Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»<sup>32</sup>). В логике преподавания истории это означает, что работа педагога не ограничивается фактологической передачей событийного материала, а предполагает интерпретацию ценностных смыслов исторического опыта. По этой причине документальное кино конца XX века можно рассматривать одновременно как источник информации о событиях

---

<sup>31</sup> Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ред. от 29.12.2025) // Собрание законодательства Российской Федерации. 2012. № 53 (ч. I). Ст. 7598.

<sup>32</sup> Там же.

1980–1990-х годов и как инструмент формирования у обучающихся представлений о природе общественных трансформаций периода реформ.

Нормативное признание документального кино элементом образовательного процесса обеспечивается положением о средствах обучения и воспитания, содержащимся в том же Федеральном законе. К ним отнесены технические устройства, оборудование, информационно-телекоммуникационные сети, аппаратно-программные комплексы, аудиовизуальные средства, а также печатные и электронные информационные и образовательные ресурсы (п. 26 ст. 2 Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»<sup>33</sup>). Данное определение, имея общий характер, закрепляет правомерность использования документальных фильмов периода перестройки в рамках реализации федеральных государственных образовательных стандартов и федеральной основной общеобразовательной программы. Оба эти нормативных инструмента устанавливают единые требования как к содержанию учебных предметов, так и к планируемым результатам, включающим когнитивные и ценностные компоненты (п. 6, 9, 10.1 ст. 2 Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»<sup>34</sup>). Отсюда можно сделать вывод о том, что обращение к документальному кино в ходе преподавания истории не может рассматриваться как факультативная иллюстрация, поскольку нормативно предписанная структура результатов обучения требует включения визуальных источников в учебно-методическую работу.

Концепция преподавания учебного курса «История России»<sup>35</sup> усиливает методическую значимость визуальных исторических источников. В ней фиксируется необходимость расширения спектра учебных материалов за счет визуальных документов, электронных ресурсов, мультимедийных форматов.

---

<sup>33</sup> Там же.

<sup>34</sup> Там же.

<sup>35</sup> Методические рекомендации. История. Эффективное использование единых государственных учебников при реализации федеральной рабочей программы среднего общего образования по истории. 2025. 65 с. URL: [https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2025/12/mr\\_istoriya\\_ef-shu\\_itog-2-2.pdf](https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2025/12/mr_istoriya_ef-shu_itog-2-2.pdf).

Учебник нового поколения, согласно концептуальным установкам, должен стимулировать самостоятельные аналитические действия учащихся, побуждать к поиску информации, к работе с разнородными источниками, к формированию аргументированных выводов и к сопоставлению авторских позиций. Электронные формы учебников, дополненные интерактивными элементами, существенно увеличивают корпус визуальных материалов, что делает обращение к документальному кино перестроечного периода естественной частью учебного процесса и позволяет трактовать его не как иллюстративный материал, а как объект исследовательского анализа.

Федеральные рабочие программы по истории конкретизируют требования к метапредметным результатам обучения, среди которых отдельное место занимают умения критически работать с письменными, визуальными и аудиовизуальными источниками. В программе для старших классов подчеркивается значимость навыков сопоставления, анализа информации, а также выявления авторской позиции<sup>36</sup>. Несмотря на ориентацию документа на основную школу, он представляет общую нормативную линию, определяющую требования к общему образованию как к виду, направленному на формирование личности, способной к осознанному образовательному и профессиональному выбору (п. 11 ст. 2 Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»<sup>37</sup>). В результате необходимость систематической работы с разнородными источниками закрепляется и на уровне старшей школы, что делает интеграцию документального кино периода перестройки методически оправданной и нормативно обоснованной.

Использование документального кино в практике преподавания истории затрагивает сферу исключительных прав, что требует обращения к статье 1274

---

<sup>36</sup> Шоган В. В., Сторожакова Е. В. Методика преподавания истории в школе: учебник для вузов. 2-е изд., перераб. и доп. Москва: Издательство Юрайт, 2026. С. 124.

<sup>37</sup> Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ред. от 29.12.2025) // Собрание законодательства Российской Федерации. 2012. № 53 (ч. I). Ст. 7598.

Гражданского кодекса Российской Федерации<sup>38</sup>. В указанной статье допускается свободное использование правомерно обнародованных произведений в научных и учебных целях без получения согласия автора и без выплаты вознаграждения, при условии указания имени автора, источника заимствования и обеспечения объема цитируемого материала, соразмерного учебной цели<sup>39</sup>. Это означает, что демонстрация фрагментов документальных фильмов на уроках истории допустима лишь при соблюдении комплекса условий, в частности, легальности источника копии, ограниченности демонстрируемого фрагмента рамками учебной задачи, обязательной атрибуции и включенности показа в структуру учебного занятия как элемента образовательного произведения.

Так, если учитель использует фрагмент документального фильма в учебных целях, он должен показать учащимся, что работа с аудиовизуальным источником предполагает ответственное отношение к авторству, происхождению материала и объему использования. Указание режиссера, названия фильма, года создания, киностудии или платформы размещения становится не формальной библиографической процедурой, а элементом источниковедческой культуры. Учащийся должен понимать, что любой экранный документ имеет автора, место создания, исторический контекст появления и конкретную траекторию последующего распространения.

В связи с этим демонстрация кинофрагмента на уроке требует предварительной паспортизации источника. В минимальный паспорт фильма целесообразно включать название произведения, имя режиссера, год выпуска, страну и студию производства, жанровую характеристику, выбранный временной фрагмент, краткое описание исторической проблемы, образовательную цель использования и источник доступа к копии фильма. Для фильма С.С. Говорухина «Так жить нельзя» такой паспорт особенно важен, поскольку картина создана в условиях поздней перестройки, и сама

---

<sup>38</sup> Гражданский кодекс Российской Федерации (часть четвертая) от 18.12.2006 № 230-ФЗ (ред. от 23.07.2025) // Собрание законодательства Российской Федерации. 2006. № 52 (ч. I). Ст. 5496.

<sup>39</sup> Шоган В. В., Сторожакова Е. В. Указ. соч. С. 126.

является не только отражением социально-экономической ситуации, но и публицистическим высказыванием, встроенным в политический и медийный контекст рубежа 1980–1990-х годов.

Наличие паспорта киноисточника дисциплинирует дальнейшую работу учащихся. Фильм перестает восприниматься как «реальность сама по себе» и начинает анализироваться как исторически обусловленный медиатекст. Вопросы о том, кто снял фильм, когда он был создан, какой фрагмент выбран и какие источники позволяют проверить увиденное, формируют источниковедческую дистанцию. Поэтому правовая корректность использования фильма и его атрибуция должны рассматриваться как взаимосвязанные элементы одной методической процедуры.

В этой связи следует отметить, что документальное кино, обладая значительной эмоциональной насыщенностью, требует от учащихся навыков декодирования визуального ряда, умения выявлять позицию создателей фильма, сопоставлять изображенные события с материалами иных источников и включать их в более широкий исторический контекст<sup>40</sup>. Методические разработки, посвященные киноклубной форме работы, характеризуют документальное кино как сложный, многослойный источник, объединяющий хронику и авторскую интерпретацию, а также описывают киноклуб как пространство организованного аналитического обсуждения, включающего дискуссии, проблемные вопросы и письменные формы рефлексии<sup>41</sup>. Подобные методические подходы коррелируют с требованиями федеральных программ к развитию критического мышления и умений анализа исторических источников.

При этом методическая сложность документального кино состоит в соединении нескольких уровней исторической информации. Первый уровень образует зафиксированная реальность: лица, предметы, городская или

---

<sup>40</sup> Халявин Н. В. Критический взгляд на «Концепцию преподавания учебного курса «История России» в общеобразовательных учреждениях Российской Федерации // Ученые записки Казанского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2022. Т. 164, кн. 6. С. 212–220.

<sup>41</sup> Мищенко Т. А. Киноклуб как форма освоения визуальных источников познания прошлого в системе высшего исторического образования // Национальная ассоциация ученых. 2023. № 95-2. С. 34–36.

сельская среда, интерьер, одежда, очередь, производственное пространство, транспорт, речь героев. Второй уровень связан с авторской организацией материала: выбором фрагмента, монтажом, порядком сцен, крупностью планов, музыкальным сопровождением, закадровым комментарием. Третий уровень возникает в последующем восприятии зрителя, который интерпретирует фильм уже из иной исторической ситуации. Если эти уровни не разводятся, обучающийся легко принимает экранный образ за прямое и исчерпывающее свидетельство прошлого.

Поэтому работа с документальным кино требует сочетания внешней и внутренней критики источника. Внешняя критика предполагает выяснение происхождения фильма: кто его создал, когда, в какой политической и культурной ситуации, с какой предполагаемой целью и для какого канала распространения. Внутренняя критика направлена на анализ содержания: какие события представлены, какие факты отобраны, какие персонажи получили право голоса, как соотнесены изображение и комментарий, есть ли эмоциональное давление на зрителя, какие возможные объяснения или контексты остаются за пределами фильма<sup>42</sup>. Для темы «Перестройка» такая процедура особенно важна, поскольку сам период характеризуется столкновением официальных, публицистических, бытовых и последующих исторических интерпретаций.

Фрагмент фильма о социальной бедности или дефиците может производить сильное эмоциональное впечатление, но учебная задача состоит не в усилении этого впечатления, а в его аналитическом разложении. Учащийся должен отличить наблюдаемое от утверждаемого: что именно видно в кадре; что сообщает герой; что добавляет закадровый голос; какой вывод предлагает режиссер; какие дополнительные источники нужны для проверки. Например, пустые прилавки и очереди могут фиксировать реальную проблему снабжения, однако сами по себе они не объясняют ее экономические

---

<sup>42</sup> Звонарева М. С. Документальное кино как исторический источник // Локус: люди, общество, культуры, смыслы. 2021. № 3. С. 98–109.

причины, региональную специфику, масштабы и динамику. Эти параметры выявляются только через сопоставление фильма со статистическими материалами, нормативными документами, учебным текстом и свидетельствами современников.

В совокупности указанные нормативные и методические основания позволяют заключить, что преподавание истории России с использованием документального кино периода перестройки опирается на полноценную нормативно-правовую базу, включающую признание аудиовизуальных материалов как средств обучения и воспитания, стандартизированные требования к формированию аналитических компетенций, а также гражданско-правовые нормы свободного использования произведений в образовательных целях.

## **2.2. Методическая модель использования документальных фильмов периода перестройки в изучении истории СССР 1985-1991 гг. в 11 классе.**

Конструирование методической модели интеграции документального кино эпохи перестройки в изучение темы «Перестройка» в 11 классе может быть осуществлено, и в целом согласуется с нормативными, теоретико-источниковедческими и педагогическими практиками. Речь идет не о частном методическом приеме, а о системном включении визуального материала в структуру исторического образования старшей школы, где интенсификация познавательной деятельности и поддержание устойчивой учебной мотивации происходят в условиях информационной перенасыщенности и конкуренции различных форм репрезентации прошлого. Основанием для подобной концептуализации выступает федеральная образовательная программа среднего общего образования, утвержденная приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 № 371<sup>43</sup>, в которой в числе метапредметных результатов освоения истории прямо закреплено

---

<sup>43</sup> Приказ Минпросвещения России от 18.05.2023 № 371 «Об утверждении федеральной образовательной программы среднего общего образования» (ред. от 08.10.2025) (зарегистрировано в Минюсте России 12.07.2023 № 74228). URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_452080/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_452080/).

формирование у обучающихся умений анализа источников различной природы, включая аудиовизуальные формы. Тем самым документальный фильм институционально закрепляется как средство учебной деятельности, а не как иллюстративный фон, что приобретает особую значимость применительно к периоду перестройки – эпохе идеологической полифонии, социальной турбулентности и сосуществования конкурирующих интерпретаций, когда медиарепрезентации зачастую вступают в напряженные отношения с академически закрепленным нарративом. Как было отмечено выше, правовая возможность использования таких материалов дополнительно обеспечивается положениями Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»<sup>44</sup>. Согласно п. 1 ч. 2 ст. 12 образовательные организации вправе применять любые средства обучения, не противоречащие законодательству, а в п. 26 ст. 2 к средствам обучения отнесены аппаратно-программные и аудиовизуальные ресурсы, а также электронные образовательные материалы, что позволяет квалифицировать документальное кино как легитимный элемент методического инструментария урока истории.

Особого уточнения требует не сам факт допустимости обращения к аудиовизуальному материалу, а педагогическая форма его использования. Нормативное признание фильма средством обучения не освобождает учителя от необходимости методически ограничить и структурировать его демонстрацию. В учебной ситуации документальный фильм не должен подменять объяснение, работу с учебником, анализ письменных источников или самостоятельное рассуждение обучающихся. Его включение оправдано тогда, когда фрагмент выполняет конкретную функцию, то есть вводит проблему, предьявляет визуальное свидетельство эпохи, фиксирует авторскую интерпретацию или создает основание для сопоставления с иными источниками.

---

<sup>44</sup> Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ред. от 29.12.2025) // Собрание законодательства Российской Федерации. 2012. № 53 (ч. 1). Ст. 7598.

В этой связи принципиально различать просмотр фильма и работу с киноисточником. В первом случае педагог ограничивается передачей экранного материала, а учащийся преимущественно воспринимает готовый образ прошлого. Во втором случае фильм включается в учебную деятельность как объект анализа: устанавливаются автор, дата и обстоятельства создания, определяется жанр, выявляется соотношение хроникального материала и авторского комментария, сопоставляются визуальные образы с письменными источниками, статистикой, учебным текстом и свидетельствами современников. Такая процедура согласуется с требованиями федеральной рабочей программы по истории, где для старших классов предусмотрена атрибуция визуальных и аудиовизуальных исторических источников, определение авторства, времени создания, связанных с источником событий, а также описание источника с опорой на контекстную информацию.

Для урока по теме «Перестройка» это означает, что учитель заранее определяет, какой именно фрагмент фильма включается в занятие, какую историческую проблему он помогает поставить и какие операции должен выполнить учащийся. Например, фрагмент о дефиците в продовольственных магазинах не может использоваться только как эмоциональная иллюстрация кризиса. Он должен быть связан с вопросами: какие признаки дефицита фиксирует камера; как построен монтаж; какие реплики героев отобраны режиссером; как увиденное соотносится со статистикой торговли, официальными выступлениями и материалами учебника. В таком формате аудиовизуальный материал не упрощает историческое содержание, а усложняет его за счет постановки вопроса о соотношении факта, образа и интерпретации.

На данной нормативной базе выстраивается модель, в которой кинохроника и авторские документальные фильмы периода перестройки рассматриваются как самостоятельные исторические источники, подлежащие источниковедческому анализу и медиакритической интерпретации<sup>45</sup>. Следует

---

<sup>45</sup> Федеральная рабочая программа по учебному предмету «История». 10–11 классы. Базовый уровень. 2023.

подчеркнуть, что в условиях возрастающей когнитивной нагрузки визуальные материалы утрачивают вспомогательный статус и превращаются в полноценный дидактический механизм, обеспечивающий не только наглядность, но и аналитическую проработку сложных социополитических процессов конца XX века<sup>46</sup>. Включение подобных источников в структуру урока создает возможность реконструировать противоречивую событийную ткань перестройки, активизировать личностную включенность старшеклассников и реализовать ориентиры образовательной политики на развитие критического и системного мышления, аналитических навыков и междисциплинарной интеграции<sup>47</sup>. Следовательно, модель предполагает не эпизодическое использование фильма, а целостную систему отбора источников, проектирования учебной деятельности и комплексного оценивания результатов.

С учетом требований федеральной рабочей программы по истории и методических рекомендаций к работе с учебными материалами критерии отбора кинофрагмента в рамках данной модели могут быть представлены следующим образом<sup>48</sup>. Историко-содержательный критерий предполагает, что фрагмент связан с конкретной проблемой темы «Перестройка», а не просто относится к хронологическому периоду 1985–1991 гг. Источниковедческий критерий требует установленных авторства, даты создания, жанровой природы, контекста появления и возможности сопоставления с другими источниками. Дидактический критерий означает, что фрагмент должен порождать учебное действие: анализ, сопоставление, аргументацию, заполнение таблицы, формулирование вывода. Возрастной и этический

---

С. 21. URL: [https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/29\\_ФРП\\_История\\_10-11-классы\\_база.pdf](https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/29_ФРП_История_10-11-классы_база.pdf).

<sup>46</sup> Методические рекомендации. История. Эффективное использование единых государственных учебников при реализации федеральной рабочей программы среднего общего образования по истории. 2025. С. 19. URL: [https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2025/12/mr\\_istoriya\\_ef-shu\\_itog-2-2.pdf](https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2025/12/mr_istoriya_ef-shu_itog-2-2.pdf).

<sup>47</sup> Тарасова Л. В., Доронина А. А. Кино и уроки истории: к вопросу об образовательном потенциале исторических художественных фильмов // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2025. № 7-2 (106). С. 143–148.

<sup>48</sup> Методические рекомендации. История. Эффективное использование единых государственных учебников при реализации федеральной рабочей программы среднего общего образования по истории. – 2025. – С. 17. URL: [https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2025/12/mr\\_istoriya\\_ef-shu\\_itog-2-2.pdf](https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2025/12/mr_istoriya_ef-shu_itog-2-2.pdf).

критерий связан с педагогической допустимостью материала для обучающихся 11 класса и предупреждением шокового воздействия, подменяющего исторический анализ.

Документальное кино периода перестройки неоднородно. Кинохроника заседаний, репортажи о дефиците, фильмы о Чернобыле, ленты о войне в Афганистане, материалы о молодежной культуре и повседневности дают разные типы исторической информации. Одни материалы продуктивны для анализа политической институционализации реформ, другие – для исследования социальной повседневности, третьи – для обсуждения границ гласности и общественной критики, четвертые – для разговора о травматическом историческом опыте. Ошибка методического отбора возникает тогда, когда фильм выбирается только по известности или эмоциональной выразительности. Для школьного урока важнее определить, какой учебный вопрос можно поставить на его основе и какие источники позволят проверить увиденное.

При подготовке урока учитель может использовать краткую карту отбора киноисточника. В нее входят тема урока, проблемный вопрос, выбранный фрагмент, тип источника, ключевые визуальные маркеры, предполагаемые затруднения учащихся, письменные или статистические материалы для сопоставления, форма итогового продукта. Например, при анализе фрагмента «Так жить нельзя» о продовольственном дефиците итоговым продуктом может стать таблица «визуальный факт – авторский акцент – мемуары современников – вывод». Такая карта предотвращает превращение фильма в иллюстрацию и заранее задает структуру самостоятельной работы учащихся.

Первый структурный компонент связан с классификацией и целенаправленной селекцией киноисточников, обеспечивающих содержательную и возрастную адекватность для 11 класса. В методических рекомендациях предлагается тематическое разграничение материалов на блоки, отражающие экономические преобразования (антиалкогольная

кампания, антикоррупционные инициативы, развитие кооперативного движения), политические институциональные реформы (Съезд народных депутатов СССР, электоральные процессы), социальные катастрофы и военные конфликты (Чернобыльская авария, Спитакское землетрясение, Афганская война), а также трансформации повседневности и культуры, включая становление рок-культуры и изменение городской среды<sup>49</sup>. Параллельно используется жанровая дифференциация: хроникально-документальные сюжеты, аналитические фильмы с выраженной авторской интерпретацией, публицистические расследования, документальные портреты, киноэссе<sup>50</sup>. Существенным критерием выступает доступность контента – обращение к материалам, размещенным на специализированных платформах и в фондах, что позволяет интегрировать их в образовательный процесс без значительных технических ограничений. Классификация выполняет регулятивную функцию. Так, выбор жанра и тематического сегмента соотносится с дидактической задачей урока, так что анализ политических механизмов реформ строится преимущественно на хронике заседаний Съезда, изучение повседневности – на фильмах о жизни в условиях дефицита и кооперативной экономики, обсуждение гражданской ответственности – на лентах о Чернобыле или Афганистане<sup>51</sup>.

Второй компонент модели представлен типологией форм работы с киноисточником, различающихся по уровню когнитивной сложности и степени субъектной активности обучающихся<sup>52</sup>. Реферативная модель ориентирована на извлечение и воспроизведение фактической информации и оправдана на этапе первичного знакомства, однако ее доминирование не обеспечивает формирования аналитических компетенций. Проблемно-аналитический формат предполагает постановку вопросов и сопоставление

---

<sup>49</sup> Методические рекомендации. История. Эффективное использование единых государственных учебников при реализации федеральной рабочей программы среднего общего образования по истории. 2025. С. 41. URL: [https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2025/12/mr\\_istoriya\\_ef-shu\\_itog-2-2.pdf](https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2025/12/mr_istoriya_ef-shu_itog-2-2.pdf).

<sup>50</sup> Халявин Н. В. Указ. соч. С. 212–220

<sup>51</sup> Тарасова Л. В., Доронина А. А. Указ. соч. С. 143–148.

<sup>52</sup> Мищенко Т. А. Указ. соч. С. 34–36.

визуального материала с текстовыми источниками – нормативными актами, публицистическими публикациями, фрагментами учебника, что позволяет выявлять интерпретационные расхождения<sup>53</sup>.

Типология форм работы с киноисточником требует поэтапного алгоритма, поскольку сама форма занятия еще не гарантирует аналитического результата. В практике урока целесообразно выделять три взаимосвязанных этапа: предпоказовый, просмотрный и послепросмотровый. Каждый из них выполняет самостоятельную функцию и препятствует пассивному потреблению экранного материала<sup>54</sup>.

Предпоказовый этап подготавливает учащихся к восприятию фильма как источника. На этом этапе учитель кратко вводит исторический контекст, сообщает минимальные сведения об авторе и времени создания картины, формулирует проблемный вопрос и задает критерии наблюдения. Не требуется заранее пересказывать содержание фрагмента: в этом случае учащиеся будут искать подтверждение уже готового вывода. Более продуктивна иная рамка анализа: какие признаки социального кризиса фиксирует камера; как автор усиливает впечатление; что в фильме можно проверить по другим источникам.

Просмотровый этап предполагает направленное наблюдение. Учащимся заранее предлагается фиксировать не общее впечатление, а конкретные элементы: место действия, участников сцены, предметную среду, реплики, звуковой фон, монтажные акценты, эмоциональные реакции, повторяющиеся визуальные мотивы. В старшей школе оправдано распределение наблюдений между группами: одна группа анализирует визуальный ряд, другая – аудиальный, третья – авторскую позицию, четвертая – возможные источники проверки. Такой прием снижает перегрузку и одновременно формирует представление о многослойности киноисточника.

---

<sup>53</sup> Тарасова Л. В., Доронина А. А. Указ. соч. С. 143–148.

<sup>54</sup> Федоров А. В. Медиаобразование: история и теория: учебное пособие. Москва: МОО «Информация для всех», 2025. С. 38.

Послепросмотровый этап имеет решающее значение. Именно здесь эмоциональная реакция преобразуется в историческое суждение. Учащиеся сопоставляют записи, уточняют первичные выводы, обращаются к статистике, нормативным документам, материалам учебника, мемуарным или публицистическим свидетельствам. Итогом может стать аналитическая таблица, краткий вывод, тезис для дискуссии, письменная мини-рецензия источниковедческого характера. Если этот этап отсутствует, фильм остается впечатлением. Если он организован последовательно, кинофрагмент становится материалом для формирования исторического мышления.

Проектно-исследовательская модель ориентирует обучающихся на создание собственных образовательных продуктов на основе анализа кинодокументов, формируя универсальные учебные действия и медиакомпетентность<sup>55</sup>. Игровые и ролевые форматы, предполагающие реконструкцию парламентских дебатов и общественных дискуссий, обеспечивают деятельностное освоение категорий представительства, легитимности и конфликта интересов.

Интерпретационно-проектный подход завершает данную типологию, фиксируя переход от аналитического разбора к созданию собственных медиатекстов, что соответствует требованиям продуктивной педагогической парадигмы<sup>56</sup>.

Интеграция названных элементов в рамках темы «Перестройка» осуществляется посредством многоуровневой структуры урока, выстроенной по логике «вызов – осмысление – рефлексия» и модульному принципу организации деятельности. На мотивационно-ориентировочном этапе актуализируются представления обучающихся о функциях советского документального кино, формулируются гипотезы о его общественной роли. Теоретико-понятийный блок предполагает систематизацию знаний о жанрах документального кино через заполнение аналитических таблиц,

---

<sup>55</sup> Мищенко Т. А. Указ. соч. С. 34–36.

<sup>56</sup> Тарасова Л. В., Доронина А. А. Указ. соч. С. 143–148.

фиксирующих признаки хроники, документальной драмы, интервью-фильма, очерка, портрета, что создает основу для последующей жанровой идентификации и критической интерпретации конкретных фрагментов.

Когнитивно-аналитический уровень реализуется посредством поэтапной работы с кинофрагментом и его сопоставления с альтернативными источниками. К примеру, урок можно построить на анализе фильма «Так жить нельзя» С. Говорухина<sup>57</sup>, где внимание сосредоточено на жанровых характеристиках, аудиовизуальных средствах выразительности и степени достоверности отраженных исторических реалий. Методические материалы акцентируют значимость анализа символики, монтажных решений, особенностей публичной речи и сопоставления, увиденного с официальными документами и публикациями<sup>58</sup>. Структурирование данного уровня возможно через выделение информационного модуля (фиксация фактов и хронологии), аналитического модуля (выявление авторской позиции и выразительных средств) и сравнительного модуля (сопоставление различных интерпретаций), что демонстрируется на примере урока по фильму «Съезд – драматургия перемен».

Рефлексивно-продуктивный компонент ориентирован на формирование личностной позиции и создание собственных текстов. В этой связи можно предложить учащимся задания в форме эссе, аналитического отзыва, разработки сценария документального фильма о событиях 1985–1991 годов. Дополнительные материалы расширяют спектр деятельности за счет медиапроектов, интерактивных карт, визуальных хроник, а также работы с фрагментами без авторского комментария, требующими самостоятельного контекстуального моделирования<sup>59</sup>. Тем самым обеспечивается переход от

---

<sup>57</sup> Так жить нельзя / реж. С. С. Говорухин. Мосфильм, 1990. URL: <https://www.mosfilm.ru/cinema/films/tak-zhit-nelzya/>.

<sup>58</sup> Методические рекомендации. История. Эффективное использование единых государственных учебников при реализации федеральной рабочей программы среднего общего образования по истории. 2025. С. 41. URL: [https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2025/12/mr\\_istoriya\\_ef-shu\\_itog-2-2.pdf](https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2025/12/mr_istoriya_ef-shu_itog-2-2.pdf).

<sup>59</sup> Тарасова Л. В., Доронина А. А. Указ. соч. С. 143–148.

рецептивного восприятия к интерпретационному и конструктивному освоению исторического материала.

Групповая работа и киноклубная форма деятельности дополняют урочный формат и углубляют результаты обучения. Следует зафиксировать, что задания на сопоставление различных точек зрения, оформление сравнительных таблиц и коллективную рефлексию довольно эффективны в анализе и сопоставлении реального исторического процесса и его авторского или бытового представления. Т.А. Мищенко подчеркивается значение тематических циклов показов, дискуссий и письменных рефлексивных текстов как формы систематического освоения визуальных источников<sup>60</sup>. Распределение содержания между урочной и внеурочной деятельностью позволяет сочетать структурированный аналитический разбор с дискуссионной и ценностной проблематизацией.

Система оценивания в данной модели имеет комплексный характер и охватывает информационный, аналитический, ценностно-личностный и медиатехнологический компоненты. Информационный аспект предполагает полноту и точность извлечения фактов, аналитический – выявление авторской позиции и сопоставление интерпретаций, ценностно-личностный – сформированность гражданской идентичности и аргументированной позиции, медиатехнологический – способность создавать медиапродукты и использовать цифровые инструменты<sup>61</sup>. Соотнесение данной системы с метапредметными результатами федеральной образовательной программы подтверждает положение о том, что документальное кино периода перестройки функционирует как инструмент формирования исторического сознания интерпретативного типа.

Отдельным элементом модели должен выступать диагностический блок, позволяющий учителю оценить не только правильность ответа, но и качество источниковедческого действия. При работе с документальным фильмом

---

<sup>60</sup> Мищенко Т. А. Указ. соч. С. 34–36.

<sup>61</sup> Тарасова Л. В., Доронина А. А. Указ. соч. С. 143–148.

недостаточно проверить, запомнил ли обучающийся события перестройки или смог ли пересказать увиденный фрагмент. Более значимыми становятся показатели другого порядка: точность атрибуции источника, умение выделить визуальные и аудиальные средства выразительности, способность отличить факт от авторской оценки, готовность сопоставить фильм с письменными и статистическими материалами, аргументированность итогового вывода.

На основе требований федеральной рабочей программы к работе с визуальными и аудиовизуальными источниками в рамках данной методики целесообразно выделить четыре уровня освоения источниковедческого действия<sup>62</sup>. Репродуктивный уровень предполагает, что учащийся называет фильм, тему фрагмента, отдельные события и персонажей, но не объясняет способ их показа. Описательный уровень выражается в фиксации визуальных деталей, реплик и общего эмоционального фона при затруднении связать их с авторской позицией и историческим контекстом. Аналитический уровень предполагает выявление монтажных, звуковых и композиционных приемов, объяснение того, как они формируют образ эпохи, и сопоставление фильма с другими источниками. Интерпретационный уровень связан с самостоятельным суждением о достоверности, ограничениях и ценности киноисточника, аргументацией позиции и учетом разных исторических интерпретаций.

Такая уровневость важна потому, что работа с документальным кино не должна оцениваться по критерию эмоционального отклика. Эстетическая или личная реакция имеет значение на мотивационном этапе, но итоговая оценка должна фиксировать движение учащегося от восприятия к анализу. Например, ученик может эмоционально отреагировать на сцены дефицита, но высокий результат возможен только тогда, когда он объяснит, какие кадры создают образ кризиса, какие данные подтверждают или уточняют экранную репрезентацию, какие элементы фильма являются авторским

---

<sup>62</sup> Федеральная рабочая программа по учебному предмету «История». 10–11 классы. Базовый уровень. 2023. 121 с. URL: [https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/29\\_ФРП\\_История\\_10-11-классы\\_база.pdf](https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/29_ФРП_История_10-11-классы_база.pdf).

публицистическим усилением. В этом случае оценивание становится частью обучения, а не внешней проверкой после просмотра.

В результате нормативные основания, учебно-методические разработки и конкретные дидактические решения образуют внутренне согласованную модель использования документальных фильмов эпохи перестройки в теме «Перестройка», включающую обоснованный отбор киноисточников, многоуровневую структуру урока, вариативные формы деятельности, интеграцию урочной и внеурочной работы и комплексное оценивание образовательных результатов. В данной конфигурации документальный фильм выступает полноправным историческим источником, обеспечивающим достижение предметных, метапредметных и личностных результатов и способствующим формированию критически ориентированного исторического сознания обучающихся.

### **2.3. Практическая реализация методики работы с документальным кино периода перестройки в урочной и внеурочной деятельности**

Практическая реализация разработанной методики обращения к документальному кино периода перестройки как к историческому источнику в рамках школьного курса истории России получает институциональное оформление в двух соотнесенных, однако не совпадающих по педагогической организации форматах – в системе урочной деятельности (технологическая карта урока-исследования, Приложение 1, учебный лист, Приложение 1а) и в структуре внеурочной работы (методическая разработка занятия исторического киноклуба, Приложение 2, аналитическая таблица, Приложение 2а). Их сопряженность не предполагает механического воспроизведения одного и того же сценария, поскольку речь идет о реализации единой методической конструкции в двух различных институциональных режимах: в нормативно регламентированном формате 45-минутного урока, функционирующего в соответствии с требованиями Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» в части

интеграции обучения и воспитания, и в более вариативном пространстве киноклубной деятельности, ориентированном на усиление ценностно-смыслового компонента. Соответственно, приложения фиксируют не иллюстративный материал, а механизм перевода теоретической модели, сформулированной в параграфе 2.2, в конкретизированную систему педагогических действий.

Практическая реализация методики требует предварительной подготовки, без которой даже корректно составленная технологическая карта может остаться формальной. Учитель должен заранее определить не только тему и фрагмент фильма, но и границы допустимого эмоционального воздействия на учащихся<sup>63</sup>. Документальные фильмы и публицистические экранные материалы периода перестройки нередко обращаются к визуальным образам кризиса, дефицита, социальной дезорганизации, административной неэффективности, поэтому их использование требует педагогического контроля. Методически нежелательно, чтобы экранный материал формировал у школьников обобщенный и недифференцированный образ позднесоветской действительности как исключительно катастрофической. Историческая задача состоит не в усилении ощущения разрыва, а в выявлении причин, противоречий, механизмов реформ и многообразия опыта людей, живших в этот период.

Поэтому на подготовительном этапе учитель должен определить, какие контекстуальные сведения необходимы до просмотра. Для фильма «Так жить нельзя» такими сведениями являются политика гласности, расширение публичной критики, социально-экономические трудности второй половины 1980-х годов, изменение роли журналистики и документалистики, рост публицистической выразительности экранных форм. Одновременно нужно обозначить, что фильм С.С. Говорухина является авторским произведением, а не нейтральной хроникой. Это снижает риск прямого отождествления,

---

<sup>63</sup> Федоров А. В. Указ. соч. С. 71.

увиденного с исчерпывающей картиной эпохи и подготавливает учащихся к анализу авторской позиции.

Практически это может быть оформлено через короткий вводный блок перед просмотром: три факта о времени создания фильма, два вопроса к фрагменту и одно правило анализа. Например: фильм создан на рубеже перестройки и распада советской системы; он обращается к острым социальным проблемам; автор использует публицистическую интонацию. Вопросы могут быть следующими: «Какие проблемы показаны как наиболее значимые?» и «Какими средствами режиссер добивается эффекта убедительности?». Правило анализа формулируется так: любое впечатление должно быть подтверждено конкретным кадром, репликой, монтажным решением или сопоставлением с другим источником. Такая предварительная установка делает последующую работу более управляемой и исследовательски корректной.

В пределах урочной формы методика воплощается через урок-исследование «Социальные кризисы эпохи перестройки в зеркале документального кино: анализ фильма С.С. Говорухина „Так жить нельзя“ (1990)» (Приложение 1). Исследовательский формат определяет принципиально иной статус фильма в образовательном процессе: он рассматривается не как вспомогательный визуальный ряд к учебному тексту, а как автономный, концептуально нагруженный и структурно сложный исторический источник, требующий полноценной источниковедческой процедуры анализа. Зафиксированная в технологической карте цель – формирование у обучающихся умений критического анализа документального фильма как исторического источника на материале визуальной репрезентации социально-экономических проблем конца 1980-х годов – раскрывается через систему взаимосвязанных задач: анализ визуального и аудиального компонентов, сопоставление киновизуального нарратива с официальной статистикой и нормативными актами, выявление авторской позиции С.С. Говорухина, формирование навыков деконструкции

аудиовизуального текста. Тем самым структура урока выстраивается как последовательность аналитических операций, в рамках которых фильм вступает в целенаправленное взаимодействие с текстовыми и статистическими источниками.

Организационно-мотивационный этап ориентирован на постановку вопроса об объективности документального кино и осмысление трансформации функций советской документалистики в условиях политики гласности. Здесь формируется установка на критическую дистанцию: обучающиеся воспринимают фильм как медиатекст, конструирующий реальность посредством отбора фактов, монтажных решений и авторского комментария. Этап целеполагания реализуется через совместную формулировку цели урока и последующее введение учебного листа (Приложение 1а), в котором аналитическая процедура представлена в операционализированной форме. Переход от обсуждения к алгоритму обозначает переход к системному источниковедческому анализу.

Структура учебного листа отражает ключевые методологические ориентиры. Раздел жанровой идентификации направлен на определение места фильма в системе документалистики и анализ сочетания хроникального материала с публицистическим комментарием. Блок, посвященный визуальному ряду, предполагает фиксацию объектов в кадре, характеристику планов, ракурсов и цветовой гаммы, наблюдение переводится в понятийный регистр, что создает основания для сопоставления визуальных маркеров кризиса с данными иных источников. Анализ аудиального ряда охватывает закадровый текст, звуковой фон, особенности речи героев и служит базой для выявления авторской позиции, проявляющейся как в прямых оценках, так и в структуре монтажа. Итоговый раздел, ориентированный на сопоставление с другими источниками, закрепляет методологическое требование: документальный фильм подлежит интерпретации исключительно во взаимосвязи с официальной статистикой, нормативными актами и учебным изложением периода перестройки (Приложение 1, 1а).

Учебный лист в данной методике выполняет функцию не вспомогательного раздаточного материала, а инструмента дисциплинирования восприятия<sup>64</sup>. При работе с аудиовизуальным источником старшеклассник сталкивается с высокой плотностью информации: одновременно действуют изображение, звук, речь, монтаж, эмоциональный фон, исторический контекст. Без заранее заданных критериев учащийся обычно фиксирует наиболее яркое впечатление, но пропускает структурные признаки источника. Поэтому учебный лист должен переводить просмотр в последовательность операций: определить жанр, описать визуальный ряд, зафиксировать аудиальные элементы, выделить авторскую позицию, сопоставить увиденное с другими источниками.

Наиболее продуктивным является учебный лист, который не требует заполнения всех граф непосредственно во время просмотра. Часть наблюдений фиксируется сразу: объекты в кадре, реплики, эмоциональные реакции. Более сложные позиции – авторская позиция, опущенные аспекты реальности, соотношение с официальной статистикой – заполняются после просмотра, когда учащиеся имеют возможность обсудить материал и обратиться к дополнительным источникам. Это позволит избежать конспектирования фильма и сохранить аналитический характер работы.

Особое значение имеет графа, связанная с авторской позицией. Именно она отделяет источниковедческий анализ от простого описания содержания. Учащийся должен установить, выражается ли авторская позиция напрямую через комментарий или косвенно – через выбор сцен, контраст кадров, крупные планы, последовательность эпизодов, эмоциональную интонацию. Например, если камера задерживается на лицах людей в очереди, разрушенных бытовых пространствах, а закадровый текст связывает эти образы с общим состоянием общества, то речь идет не только о фиксации

---

<sup>64</sup> Федеральная рабочая программа по учебному предмету «История». 10–11 классы. Базовый уровень. 2023. 121 с. URL: [https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/29\\_ФРП\\_История\\_10-11-классы\\_база.pdf](https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/29_ФРП_История_10-11-классы_база.pdf).

фактов, но и о построении публицистического образа кризиса. Учебный лист помогает сделать этот механизм видимым для учащихся.

Итоговая графа сопоставления с другими источниками закрепляет принцип проверки экранного свидетельства. Исторический фильм не должен анализироваться изолированно: визуальные данные необходимо соотносить со статистикой, нормативными актами, учебным текстом, публицистикой, воспоминаниями современников. При этом задача не сводится к поиску совпадения или несовпадения. Более существенно выявить, что каждый источник показывает по-разному: фильм фиксирует эмоциональную и визуальную сторону кризиса, статистика – количественные параметры, нормативный акт – управленческую реакцию, воспоминание – индивидуальный опыт. Такое сопоставление формирует у учащихся понимание многосоставной природы исторического знания.

Выбор фрагмента «Так жить нельзя» (41:00 – 46:22, съемки в сельской местности) имеет методическое обоснование. Сфокусированное изображение сельской бедности, инфраструктурной деградации и бытовой неустроенности позволяет выявить устойчивые визуальные индикаторы социального кризиса и соотнести их с данными Госкомстата СССР о реальных доходах населения в 1985–1990 гг., а также с положениями Постановления Совета Министров СССР от 7 мая 1985 г. № 410. Концентрация на локальном эпизоде предотвращает избыточное расширение проблемного поля и обеспечивает глубину аналитического рассмотрения.

Организация групповой работы – распределение обучающихся по мини-группам с дифференцированными задачами (визуальный анализ, аудиальный анализ, сопоставление со статистическими данными) – реализует принцип распределенной исследовательской деятельности. Итоговая дискуссия интегрирует частные результаты в целостный вывод о двойственной природе фильма: как фиксации реальных социальных проблем и одновременно как публицистического высказывания, включенного в политический контекст конца 1980-х годов (Приложение 1). Домашние задания – таблица

сопоставления социальных проблем, отраженных в фильме, с официальной статистикой и аналитическая заметка об объективности документального кино эпохи идеологических трансформаций – направлены на закрепление алгоритма анализа в индивидуальной письменной работе.

Во внеурочной форме методика реализуется в рамках исторического киноклуба «Перестройка: диалог поколений через документальное кино» (Приложение 2). В данном формате приоритет смещается от отработки конкретных учебных навыков к интеграции медиарепрезентации, статистических данных и семейной памяти. Источниковый комплекс включает фрагмент фильма «Так жить нельзя» (1:01:50–1:05:52, сцены в продовольственных магазинах и очередях), статистический сборник «Торговля СССР», записку С.А. Шалаева, а также материалы семейных архивов (Приложение 2), что расширяет аналитическую перспективу.

Композиция занятия строится по принципу усложнения источниковой конфигурации. На вводном этапе проблематизируется статус личной памяти как исторического источника, далее участники представляют материалы семейных архивов. Просмотр фрагмента сопровождается аналитической установкой на выявление визуальных маркеров дефицита, эмоциональных реакций и авторских приемов усиления эффекта кризиса. Аналитическая таблица «Сопоставление источников» (Приложение 2а) обеспечивает структурированное соотнесение фильма, статистических данных и семейных воспоминаний по единым критериям – визуальные признаки, эмоциональная окраска, интерпретация причин кризиса, точки совпадения и расхождения.

Блок «диалог поколений» закрепляет устное свидетельство как объект критической оценки. Ответы приглашенного представителя старшего поколения фиксируются в таблице наравне с данными фильма и статистики. Тем самым реализуется принцип методики: ни медианарратив, ни официальная статистика, ни индивидуальная память не обладают исчерпывающей достоверностью, каждый источник ограничен и требует сопоставительного анализа.

Работа с семейной памятью во внеурочном формате требует отдельного методического регулирования. Устное свидетельство обладает высокой воспитательной и мотивационной ценностью, поскольку переводит события перестройки из абстрактной политической истории в пространство семейного опыта. Однако именно эта близость делает источник методически сложным. Воспоминание родственника или приглашенного гостя может быть эмоционально убедительным, но оно не является нейтральным и исчерпывающим знанием о прошлом. Оно зависит от возраста свидетеля в момент событий, места проживания, социального положения семьи, профессии, личного опыта дефицита, отношения к реформам и последующей переоценки событий.

Поэтому задача педагога состоит в том, чтобы не противопоставлять семейную память документальному фильму и статистике, а включать ее в общую процедуру сопоставления источников. Учащиеся должны фиксировать не только содержание рассказа, но и его границы: о каком регионе идет речь, какие события свидетель наблюдал лично, а какие знает по рассказам других людей, какие оценки сформировались уже после 1991 г., какие факты подтверждаются другими источниками<sup>65</sup>. В таком подходе личное свидетельство сохраняет ценность, но не превращается в окончательное доказательство.

Во время киноклубного занятия педагог может использовать несколько правил работы с устными воспоминаниями. Первое – уважительное слушание без немедленного спора с рассказчиком. Второе – фиксация фактов отдельно от оценок. Третье – обязательное сопоставление с другими источниками. Четвертое – отказ от обобщения индивидуального опыта до уровня всей страны. Например, воспоминание о пустых прилавках в конкретном городе помогает понять повседневное переживание дефицита, но не раскрывает автоматически экономические механизмы кризиса снабжения. Для этого необходимы статистические и нормативные материалы. Такое построение

---

<sup>65</sup> Мищенко Т. А. Указ. соч. – С. 34–36.

занятия позволяет соединить личностное включение учащихся с требованиями исторической критики.

Именно поэтому мини-проект «Семейная хроника перестройки» должен сопровождаться аналитическим комментарием. Фотография, предмет быта или устный рассказ становятся образовательным продуктом только тогда, когда учащийся указывает источник материала, обстоятельства его происхождения, связь с историческим процессом и возможные ограничения. В результате внеурочная работа не превращается в свободный обмен воспоминаниями, а сохраняет исследовательскую структуру: источник – контекст – сопоставление – вывод.

Заключительный рефлексивный этап и мини-проект «Семейная хроника перестройки» переводят обучающихся в позицию субъектов интерпретации. Подготовка хроники на основе 3–5 фотографий с аналитическим комментарием обеспечивает включение семейного опыта в контекст социально-политических процессов 1985–1991 гг. (Приложение 2).

Тем самым Приложения 1, 1а и 2, 2а отражают два институционально различных, но концептуально единых уровня реализации методики. В урочной деятельности документальный фильм интегрируется в структуру занятия как объект строгого источниковедческого анализа в сопряжении с нормативными и статистическими материалами, во внеурочной – сохраняется та же аналитическая логика, однако дополняется межпоколенческим диалогом и рефлексивным измерением. В совокупности данные форматы подтверждают, что работа с документальным кино периода перестройки представляет собой целостную педагогическую систему, реализуемую как в пределах учебного урока, так и в исследовательском пространстве внеурочной деятельности.

Практическая реализация методики может быть усилена системой промежуточных письменных продуктов. Они нужны не для увеличения объема работы учащихся, а для фиксации продвижения от первичного впечатления к аргументированному историческому выводу. В урочной деятельности таким продуктом выступает учебный лист анализа

кинофрагмента, а во внеурочной – аналитическая таблица сопоставления фильма, статистики и семейной памяти. Между ними целесообразно предусмотреть краткие формы индивидуальной письменной рефлексии: тезисный ответ на проблемный вопрос, мини-рецензию на источник, комментарий к одному кадру, сравнительную заметку «фильм и статистика», карточку «что фильм показывает / что не объясняет».

Подобные задания имеют разную методическую функцию. Комментарий к кадру учит видеть деталь и связывать ее с историческим контекстом. Мини-рецензия формирует умение оценивать источник, а не только содержание. Сравнительная заметка развивает способность проверять визуальную информацию. Карточка «что показано / что не объяснено» помогает увидеть границы аудиовизуального источника. Для старшеклассников особенно значима именно эта граница: фильм может убедительно показать состояние социальной среды, но он не всегда раскрывает статистическую динамику, причины, альтернативные позиции и региональные различия.

В качестве итогового продукта по теме «Перестройка» можно предложить учащимся аналитический вывод объемом 150–200 слов по модели: «Фильм как источник позволяет установить..., однако для проверки и уточнения необходимо привлечь...». Такая формула требует от учащегося развести информационные возможности и ограничения киноисточника. Например, применительно к фильму «Так жить нельзя» обучающийся может указать, что фрагмент позволяет увидеть визуальные маркеры социального кризиса и публицистическую интонацию конца 1980-х годов, но требует сопоставления с официальной статистикой, нормативными решениями и учебным изложением экономических реформ. В таком виде письменный продукт становится показателем не только знания темы, но и освоения способа работы с аудиовизуальным историческим источником.

### 2.3.1. Апробация разработанной методики

С целью проверки эффективности разработанной методики использования документального кино периода перестройки как исторического источника на уроках истории в 11 классе была проведена апробация на базе Средней школы №44 города Красноярск. В апробации принимали участие обучающиеся 11 «А» класса.

Апробация проводилась 15.05.2026 в 11 классе (количество учащихся — 18 человек). Урок проводился по разработанной технологической карте (Приложение 1) с использованием фрагмента документального фильма С.С. Говорухина «Так жить нельзя» (1990).

**Цель апробации:** проверить, насколько предложенная методика способствует формированию у учащихся навыков критического анализа документального кино как исторического источника.

#### **Задачи апробации:**

1. Выявить исходный уровень доверия учащихся к документальному кино как источнику.
2. Зафиксировать изменение представлений после проведённого урока.
3. Оценить эффективность отдельных этапов урока (просмотр, групповая работа, дискуссия).

#### **Ход апробации:**

Урок проводился в соответствии с технологической картой (Приложение 1). Учащиеся последовательно прошли все этапы: организационно-мотивационный, просмотр фрагмента «Так жить нельзя», источниковедческий анализ в группах, коллективную дискуссию и рефлексию. После окончания урока участники заполнили **выходную анкету** (Приложение 2). Анкета включала вопросы об отношении к документальному кино как источнику, а также вопросы об оценке формата урока.

В ходе апробации были получены следующие результаты. До урока 39% учащихся считали документальное кино скорее полностью правдивым

(варианты «да, считал полностью правдивым» и «скорее да, чем нет»), то есть почти половина опрошенных доверяла документальным фильмам и скорее всего не стали бы проверять правдивость информации. Большинство учеников (61%) считали, что документальное кино не стоит принимать за абсолютную правду (варианты «скорее нет, чем да» и «нет, всегда считал субъективным») (диаграмма 5, приложение 3). После урока мнение класса разделилось почти ровно напополам: 49% отметили, что их мнение немного или существенно изменилось, а 51% остались при своем изначальном мнении (диаграмма 2, приложение 3). На вопрос «Как вы теперь оцениваете достоверность документального кино как исторического источника?» 89% ответили, что данному источнику можно доверять, но с осторожностью, проверяя информацию в документальных источниках и при возможности у современников того времени (диаграмма 7, приложение 3). Таким образом, зафиксирована положительная динамика: после урока 89% учащихся заняли позицию критического доверия, что свидетельствует о существенном сдвиге в сторону осознанного и аналитического подхода к аудиовизуальным источникам (рост на 28 процентных пунктов).

Оценка формата урока показала, что 90% учащихся оценили урок как интересный (варианты «очень интересен» и «скорее интересен»), что можно увидеть по диаграмме 1, приложения 3. Наиболее привлекательными этапами урока оказались просмотр фрагмента (61%) и обсуждение в группе (50%). Также для многих (38%) была важна возможность высказывать свое мнение (диаграмма 2, приложение 3).

После анализа плюсов и минусов урока можно сделать вывод о том, что единственным недостатком стала нехватка времени (диаграмма 4, приложение 3). Некоторые этапы пришлось во время урока сокращать, так как учащиеся были очень заинтересованы в теме и много дискутировали, высказывая личное мнение. Самым сложным на уроке оказалось вникнуть в проблему фильма (54%), ведь опрошенные смотрели только короткий отрывок (диаграмма 3,

приложение 2). Чтобы облегчить данный этап перед просмотром фрагмента была дана короткая справка о режиссере, годе выхода и сюжете.

На вопрос «Хотели бы вы, чтобы подобные уроки проводились чаще?» 95% присутствующих ответили положительно («да, обязательно» или «да, по некоторым темам») и только 5% предпочли традиционные уроки (диаграмма 8, приложение 3). Полные результаты апробации представлены в Приложении 3.

Все вышеперечисленное позволяет сделать следующие выводы:

1. Разработанная методика показала свою эффективность. Зафиксировано существенное изменение отношения учащихся к документальному кино как историческому источнику: доля учащихся, осознающих необходимость критического анализа, выросла с 61% до 89% (рост на 28 процентных пунктов).

2. Урок вызвал высокий познавательный интерес у подавляющего большинства учащихся. Это подтверждает, что обращение к документальному кино перестройки является не только источниковедчески обоснованным, но и дидактически оправданным.

3. Наиболее эффективными этапами урока оказались просмотр фрагмента (эмоциональное вовлечение) и высказывание своего мнения индивидуально и в группе (аналитическое осмысление). Групповая работа с учебным листом также показала свою пользу, однако часть учащихся отметила сложность с нехваткой времени — это может быть учтено при доработке методики.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведённое исследование, посвящённое анализу документального кино периода перестройки (1985–1991 гг.) как исторического источника и средства обучения истории в старшей школе, позволяет сформулировать следующие обобщающие выводы.

Документальное кино перестройки — самостоятельный исторический источник. В ходе теоретического анализа (глава 1) было установлено, что документальные фильмы эпохи перестройки не могут быть сведены лишь к функции иллюстративного сопровождения учебного контента. Они выступают как самостоятельные историко-педагогические артефакты, обладающие высокой содержательной и дидактической ценностью. Видеодокументы, созданные в 1985–1991 годах, фиксируют не только внешние трансформации (дефицит, разруху, социальные конфликты), но и внутренние коллизии: слом идеологических клише, крушение привычных ценностных ориентиров, формирование новых смысловых опор. Фильмы «Так жить нельзя» (С. Говорухин, 1990), «Легко ли быть молодым?» (Ю. Подниекс, 1986), «Власть Соловецкая» (М. Голдовская, 1988) и другие представляют собой медиатексты с многоуровневой структурой, где историческая хроника сплетается с эмоционально-психологическим нарративом и критическим осмыслением эпохи. Включение подобных материалов в образовательный процесс позволяет не только обогатить когнитивный опыт школьников, но и активизировать ценностно-смысловое освоение событий, превращая изучение истории в лично окрашенный акт культурной рефлексии.

Разработана и апробирована методика использования документального кино на уроках истории. В рамках исследования (глава 2) была разработана методическая модель использования документальных фильмов периода перестройки в изучении темы «Перестройка» в курсе истории России 11 класса. Модель включает в себя классификацию и критерии отбора

киноисточников; типологию форм работы с киноисточником (реферативная, проблемно-аналитическая, проектно-исследовательская); многоуровневую структуру урока по логике «вызов — осмысление — рефлексия»; систему оценивания, охватывающую информационный, аналитический, ценностно-личностный и медиатехнологический компоненты. На основе данной модели были разработаны конкретные методические материалы: технологическая карта урока-исследования по фильму С. Говорухина «Так жить нельзя» (Приложение 1), учебный лист для анализа документального фильма (Приложение 1а), а также методическая разработка внеурочного занятия в формате исторического киноклуба (Приложение 2) с аналитической таблицей сопоставления источников (Приложение 2а).

Апробация подтвердила эффективность разработанной методики. Для проверки эффективности предложенной методики была проведена апробация на базе Средней школы №44 города Красноярска в 11 «А» классе (18 человек). Результаты апробации (Приложение 3) показали, что доля учащихся, осознающих необходимость критического подхода к документальному кино как историческому источнику, выросла с 61% до 89% (на 28 процентных пунктов). Также 89% учащихся после урока оценили документальное кино как источник, которому «можно доверять, но с осторожностью, проверяя информацию», 86% учащихся оценили урок как интересный, а 79% высказались за проведение подобных уроков чаще. Качественные ответы учащихся (из открытых вопросов анкеты) показали, что наиболее сложным для них оказалось осмыслить фрагмент и определить его проблему, больше же всего понравилось смотреть и обсуждать просмотренное. Это подтверждает, что разработанная методика способствует формированию навыков критического анализа аудиовизуальных источников.

С методической позиции работа с документальными источниками периода перестройки предполагает расширение привычного инструментария преподавания истории, включая такие направления, как интерпретация визуального нарратива и деконструкция идеологических маркеров. Такое

сочетание делает документальные фильмы не просто источниками информации, а сложными по структуре произведениями, требующими внимательного анализа.

В логике современных стратегий историко-гуманитарного образования, концептуально закреплённых, в частности, в Федеральном государственном образовательном стандарте среднего общего образования и Концепции преподавания учебного курса «История России», приоритет отдан отходу от монологической трансляции информации в пользу полилоговой, междисциплинарной и медиакритической модели. В этой парадигме документальное кино периода перестройки рассматривается как самостоятельное образовательное пространство, в котором ученик осваивает не только фактический материал, но и механизмы создания исторического нарратива. Задача педагога при этом состоит не просто в подборе актуального контента, но и в умении предложить обучающимся методически выверенные стратегии анализа — через выявление визуальных метафор, монтажных решений, риторических структур и символических кодов. Именно такая работа способствует формированию критического мышления и навыков самостоятельной исторической интерпретации.

Таким образом, документальное кино, созданное в период перестройки (1985–1991 гг.), должно восприниматься не как факультативное приложение к основному содержанию курса истории, а как содержательно обособленный и методически значимый компонент, способствующий формированию сложных аналитических умений, медиакомпетентности и исторической рефлексии. Разработанная и апробированная в рамках данного исследования методика (включающая технологическую карту урока, учебный лист, групповую работу, дискуссию и киноклуб) доказала свою эффективность: у учащихся сформировалось более критическое отношение к аудиовизуальным источникам, вырос интерес к теме перестройки и понимание сложности реконструкции исторической реальности.

Использование документального кино в образовательной среде позволяет перейти от репродуктивного усвоения знаний к диалогическому и деятельностному формату обучения, в котором ученик становится активным интерпретатором прошлого, а не его пассивным ретранслятором. В контексте реализации положений ФГОС СОО такой подход не только соответствует принципам компетентностной модели, но и способствует становлению аксиологически нагруженного, критически осмысленного отношения к исторической реальности.

## СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

### ИСТОЧНИКИ

#### Нормативные источники

1. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть четвертая) от 18.12.2006 № 230-ФЗ (ред. от 23.07.2025) // СЗ РФ. – 2006. – № 52 (часть I). – Ст. 5496.
2. Концепция преподавания учебного курса «История России» в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы: утверждена решением Коллегии Министерства просвещения Российской Федерации (протокол от 23 октября 2020 г. № ПК-1вн). – Текст : электронный // [docs.edu.gov.ru](https://docs.edu.gov.ru) : официальный сайт для размещения документов Министерства просвещения РФ. – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/b12aa655a39f6016af3974a98620bc34/download/3243/>
3. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 № 371 «Об утверждении федеральной образовательной программы среднего общего образования» (ред. от 08.10.2025) // Официальный интернет-портал правовой информации. – 2023. – № 0001202307130017.
4. Федеральная рабочая программа по учебному предмету «История». 10–11 классы. Базовый уровень. 2023. 121 с. URL: [https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/29\\_ФРП\\_История\\_10-11-классы\\_база.pdf](https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/29_ФРП_История_10-11-классы_база.pdf).
5. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 29.12.2025) «Об образовании в Российской Федерации» // СЗ РФ. – 2012. – № 53 (часть I). – Ст. 7598.

#### Учебная литература

6. Мединский В. Р., Торкунов А. В. История. История России. 1945 год – начало XXI века: 11-й класс: учебник: базовый уровень. – М.: Просвещение, 2024. – 256 с.

#### **Киноисточники**

7. Так жить нельзя / реж. С. С. Говорухин. – Госкино СССР, 1990.
8. Легко ли быть молодым? / реж. Ю. Б. Подниекс. - Рижская киностудия. - Рига, 1986.
9. А был ли мальчик? / реж. Ю. Н. Рогозин. - Москва, 1988.
10. Власть Соловецкая. Свидетельства и документы / реж. М. Е. Голдовская. - киностудия «Мосфильм». – Москва, 1988.
11. Молитва / реж. Г. В. Франк. - Рижская студия документальных фильмов. – Рига, 1990.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

12. Алексеева, Л. К. Портрет в документалистике: аудиовизуальные средства художественной выразительности: магистерская диссертация. – Санкт-Петербург, 2016. – 118 с.
13. Аманжолова Д. А. Окно в прошлое: о киножурнале «Советский Казахстан» (1946–1953 гг.) // Российские регионы: взгляд в будущее. — 2024. — № 1 (8). — С. 144–150.
14. Березина, А. Ю. «История в киноисториях»: использование кинофильмов как инструмента для изучения истории и обществознания: методическая разработка / А. Ю. Березина. – Киров: ИРО Кировской области, 2025.
15. Галимзянова А. Т. Информативные возможности аудиовизуальных источников при изучении истории и культуры татарского народа // Историческая этнология. — 2024. — Т. 59, № 3. — С. 165–173.
16. Глазырина Т. Н. Методика преподавания истории: учеб. - метод. комплекс. Новополецк: ПГУ, 2011. 356 с.

17. Джулай, Л. Н. Документальный иллюзион: Отечественный кинодокументализм — опыты социального творчества. 2-е изд. доп. и перераб. — М.: Материк, 2005. — 240 с.
18. Доронина, А. А. Практика использования исторических художественных фильмов при изучении истории Древнего Рима в 5-м классе / А. А. Доронина, Л. В. Тарасова. — Педагогические науки. — 2025. — С. 42–51.
19. Звонарева М. С. Документальное кино как исторический источник // Локус: люди, общество, культуры, смыслы. 2021. № 3. С. 98–109.
20. Зипунникова Н. Н. Российская культура в историко-правовом измерении: некоторые вопросы // Вестник Воронежского института МВД России. — 2025. — № 1 (26). — С. 65–69.
21. Зоркая Н. М. История отечественного кино. XX век. — М.: Белый город, 2020. — 512 с.
22. Ковтунова Ю. Р. Образ как объект исторического исследования // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Социально-гуманитарные науки. — 2024. — Т. 14, № 4. — С. 91–92.
23. Козлов Л.К. Эволюция кинематографической образности в истории советского киноискусства: дис. ... д-ра искусствоведения. — М., 2025. — 340 с.
24. Лапшина, И. К. Использование кинематографа в преподавании истории в школе: фильмы Ч. Чаплина как отражение социокультурных процессов в США в начале XX века / И. К. Лапшина, А. С. Алиева. — Вестник Владимирского государственного университета. Серия: Педагогические и психологические науки. — 2024. — № 4. — С. 72–83.
25. Лунин В. С. Об использовании материалов кинодокументалистики при обучении истории студентов среднего профессионального образования во внеучебное время // XLVI Огаревские чтения: Материалы научной конференции. В 3-х частях, Саранск, 06–13 декабря 2023 года / Ответственный за выпуск П.В. Сенин. Том Часть 3. — Саранск:

- Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарева, 2023. – С. 552-557.
26. Методические рекомендации. История. Эффективное использование единых государственных учебников при реализации федеральной рабочей программы среднего общего образования по истории. – 2025. – 65 с. URL: [https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2025/12/mr\\_istoriya\\_ef-shu\\_itog-2-2.pdf](https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2025/12/mr_istoriya_ef-shu_itog-2-2.pdf).
27. Мищенко Т. А. Киноклуб как форма освоения визуальных источников познания прошлого в системе высшего исторического образования // Национальная ассоциация ученых. – 2023. – № 95-2. – С. 34–36.
28. Муратов, Сергей Александрович. Документальный телефильм как социальное и эстетическое явление экранной журналистики: автореферат дис. ... доктора филологических наук: 10.01.10 / МГУ им. М. В. Ломоносова. — Москва, 1990. — 45 с.
29. Прожико, Г. С. Концепция реальности в экранном документе. – Москва: Всероссийский государственный институт кинематографии им. С. А. Герасимова, 2004. – 454 с.
30. Розенстоун Р. А. История на экране/Экран в истории. — 3-е изд. — Лондон: Рутледж, 2023. — 176 с.
31. Ромашин М. И. Игровое кино как история: основные методологические подходы // Тульский научный вестник. Серия: История. — 2024. — № 2. — С. 95–107.
32. Ртищева, В. А. Особенности развития отечественной телевизионной документалистики в эпоху перестройки (1985–1991 гг.). – Текст: электронный // КиберЛенинка. – 2022. – № 7.
33. Степанян А.В. Особенности авторского и телевизионного документального кино // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2019 №2(80) Ч.1.
34. Студеникин М. Т. Методика преподавания истории в школе: учеб. для студ. высш. учеб. заведений. М.: Владос, 2000. 240 с.

35. Сычев, Сергей Вячеславович. Эволюция тенденций развития документального кино- и телефильма: автореферат дис. ... кандидата филологических наук: 10.01.10 / Сычев Сергей Вячеславович; [Место защиты: Моск. гос. ун-т им. М.В. Ломоносова]. — Москва, 2009. — 25 с.
36. Тарасова Л. В., Доронина А. А. Кино и уроки истории: к вопросу об образовательном потенциале исторических художественных фильмов // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2025. – № 7-2 (106). – С. 143–148.
37. Федоров А. В. Медиаобразование: история и теория: учебное пособие. Москва: МОО «Информация для всех», 2025. 450 с.
38. Федоров А. В. Медиаобразование: История, теория и методика. Ростов н/Д.: ЦВВР, 2001. 708 с
39. Фомин В.И. Кино и власть. Советское кино: 1965–1985 годы. Документы, свидетельства, размышления. — М.: Научно-исследовательский институт киноискусства, 2024. — 371 с.
40. Халявин Н. В. Критический взгляд на «Концепцию преподавания учебного курса “История России” в общеобразовательных учреждениях Российской Федерации» // Ученые записки Казанского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2022. – Т. 164, кн. 6. – С. 212–220.
41. Ширококов А.Н., Барышников К.Б. Десять лет спустя: два взгляда на одну проблему (российское документальное кино девяностых и двухтысячных годов) // Вестник РУДН. Серия: Литературоведение. Журналистика. 2016, №3. С.138 – 142
42. Ширококов А.Н., Барышников К.Б. Документальное кино на малом экране // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Литературоведение. Журналистика. 2017. Т. 22. № 2. С. 361—367
43. Шоган В. В., Сторожакова Е. В. Методика преподавания истории в школе: учебник для вузов. 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2026. – 433 с.



## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение 1

#### Технологическая карта урока истории в 11 классе

**Тема урока:** «Социальные кризисы эпохи перестройки в зеркале документального кино: анализ фильма С.С. Говорухина „Так жить нельзя" (1990)»

**Класс:** 11

**Тип урока:** урок-исследование с элементами проблемного анализа

**Цель урока:** формирование у обучающихся умений критического анализа документального фильма как исторического источника на примере визуальной репрезентации социально-экономических проблем советского общества конца 1980-х годов.

**Задачи урока:**

1. Проанализировать визуальные и аудиальные средства выразительности, использованные режиссером для конструирования образа социального кризиса.
2. Сопоставить репрезентацию социально-экономических проблем в документальном фильме с данными официальной статистики и нормативными актами периода перестройки.
3. Выявить авторскую позицию С.С. Говорухина и ее соответствие/несоответствие доминирующим дискурсам конца 1980-х годов.

4. Сформировать у обучающихся навыки деконструкции аудиовизуального источника с учетом исторического контекста его создания.

### Материалы для урока:

1. Документальный фильм С.С. Говорухина «Так жить нельзя» (Госкино СССР, 1990), фрагмент 41:00 – 46:22 (съемки в сельской местности). URL: <https://www.mosfilm.ru/cinema/films/tak-zhit-nelzya/>

2. Постановление Совета Министров СССР от 7 мая 1985 г. № 410 «О мерах по преодолению пьянства и алкоголизма, искоренению самогоноварения». URL: <https://docs.cntd.ru/document/765707559>

3. Данные Госкомстата СССР о реальных доходах населения в 1985–1990 гг. (ежегодные отчеты). URL: <https://su90.ru/income.html>

4. Выдержки из выступления М.С. Горбачева на Пленуме ЦК КПСС 26 января 1987 г. о «преодолении негативных явлений в экономике». URL: [https://www.gorby.ru/archival/vnutrpolitika/post\\_2611](https://www.gorby.ru/archival/vnutrpolitika/post_2611)

5. Учебник: Мединский В. Р., Торкунов А. В. История. История России. 1945 год – начало XXI века: 11-й класс: учебник: базовый уровень. Москва: Издательство «Просвещение», 2024. 256 с.

**Оборудование:** мультимедийный проектор, экран, раздаточный материал (учебный лист для анализа кинофрагмента), доступ к легальной копии фильма (платформа «Госфильмофонд России»).

### Ход урока

Этап урока	Учебная задача	Деятельность учителя	Деятельность обучающихся	Планируемые результаты	Анализ результатов
1. Организационно-мотивационный этап	Сформулировать проблемный вопрос,	1. Формулирует проблемный вопрос:	1. Фиксируют проблемный вопрос	<i>Личностные:</i> осознание	Обучающиеся вовлечены в

<b>(7 минут)</b>	актуализировать знания о политике гласности и её влиянии на медиапространство.	«Может ли документальный фильм быть объективным источником о социально-экономическом состоянии общества?» 2. Предлагает обучающимся сформулировать гипотезы о функциях советского документального кино до и после 1985 г. 3. Актуализирует знания о политике гласности и её влиянии на медиапространство.	в тетради. 2. Высказывают предположения о трансформации функций документального кино в условиях ослабления цензуры. 3. Вспоминают ключевые положения политики гласности и их последствия для СМИ.	значимости медиаинформации для понимания истории. <i>Регулятивные:</i> умение самостоятельно определить проблему и пути её решения. <i>Коммуникативные:</i> аргументированное высказывание гипотез.	проблемную ситуацию, проявляют заинтересованность в обсуждении границ достоверности кино как источника.
<b>2. Целеполагание (3 минуты)</b>	Определить цель, задачи и критерии анализа кинофрагмента.	1. Совместно с обучающимися формулирует цель урока. 2. Представляет структуру учебного листа (Приложение 1а) и поясняет критерии анализа кинофрагмента: жанровые особенности, визуальные приемы,	1. Записывают цель урока. 2. Знакомятся со структурой учебного листа, задают уточняющие вопросы по критериям анализа.	<i>Регулятивные:</i> умение принимать и сохранять учебную задачу. <i>Познавательные:</i> определение границ своего знания/незнания.	Обучающиеся осознают логику предстоящей работы, что создаёт основу для системного анализа источника.

		аудиальный ряд, авторская позиция.			
<b>3. Просмотр кинофрагмента (7 минут)</b>	Зафиксировать первичные наблюдения на основе заданных критериев.	1. Демонстрирует фрагмент фильма «Так жить нельзя» (41:00-46:22). 2. Дает установку: «Зафиксируйте в учебном листе: а) ключевые визуальные образы, б) особенности звукового оформления, в) прямые высказывания героев о причинах бедности».	1. Просматривают фрагмент. 2. Заполняют раздел «Первичные наблюдения» учебного листа.	<i>Личностные:</i> эмоциональный отклик на аудиовизуальный материал. <i>Познавательные:</i> извлечение информации из кинотекста по заданному алгоритму.	Обучающиеся включились в просмотр, фиксируют детали, что свидетельствует о сформированной установке на источниковедческий анализ.
<b>4. Источниковедческий анализ (работа в мини-группах) (15 минут)</b>	Превратить наблюдения в аргументированный результат: атрибуция, критика источника.	1. Организует работу в трех группах по дифференцированным заданиям: – Группа 1: анализ визуального ряда (композиция кадра, ракурсы, цветовая гамма). – Группа 2: анализ аудиального ряда (закадровый текст, музыка, речь героев). – Группа 3: сопоставление показанных проблем с данными Госкомстата	1. Выполняют задания согласно профилю группы. 2. Заполняют соответствующие разделы учебного листа. 3. Подготавливают краткое сообщение (не более 3 минут) по результатам анализа.	<i>Познавательные:</i> выполнение действий по алгоритму; умение анализировать, обобщать и сравнивать информацию из разных источников. <i>Коммуникативные:</i> учебное сотрудничество в группе, распределение ролей. <i>Регулятивные:</i> самоконтроль	Работа в группах носит продуктивный характер: обучающиеся не только фиксируют визуальные маркеры, но и сопоставляют их с данными статистики, выявляя расхождения между авторской интерпретацией и документальными свидетельствами эпохи.

		СССР за 1989 г. 2. Консультирует группы, направляет анализ.		времени и качества выполнения задания.	
<b>5. Коллективная дискуссия (10 минут)</b>	Сопоставить результаты групп, выявить различия взглядов на один фрагмент, обсудить приёмы создания социального эффекта.	1. Организует презентацию результатов групповой работы. 2. Задаёт уточняющие вопросы: – Какие приемы монтажа усиливают эффект социального шока? – В чем проявляется субъективность авторской интерпретации? – Какие аспекты реальности остаются за кадром фильма? 3. Корректирует выводы обучающихся, дополняет историческим контекстом (публикация фильма в условиях предвыборной кампании С. Говорухина в Верховный Совет	1. Представляют результаты анализа. 2. Отвечают на вопросы учителя. 3. Формулируют вывод о двойственной природе фильма: сочетание документальной фиксации и публицистической интерпретации.	<i>Личностные:</i> формирование критического мышления и осознанной оценки медиainформации. <i>Коммуникативные:</i> умение аргументировать свою точку зрения, слушать и слышать друг друга. <i>Познавательные:</i> построение логической цепочки рассуждений.	Требование выявлять авторские приёмы и сопоставлять разные способы анализа корреспондирует отношению к любому аудиовизуальному источнику. Обучающиеся приходят к выводу о том, что даже остросоциальный документальный фильм не является «зеркалом реальности».

<p><b>6. Синтез и обобщение (3 минуты)</b></p>	<p>Обобщить информацию, полученную в ходе анализа, ответить на проблемный вопрос урока.</p>	<p>РСФСР).</p> <p>1. Предлагает обучающимся ответить на исходный проблемный вопрос с опорой на результаты анализа.</p> <p>2. Формулирует ключевой вывод: документальный фильм периода перестройки является не «зеркалом реальности», а сложным аудиовизуальным текстом, требующим критической деконструкции с учетом авторского замысла, политического контекста и ограничений жанра.</p>	<p>1. Формулируют аргументированный ответ на проблемный вопрос.</p> <p>2. Записывают ключевой вывод урока в тетрадь.</p>	<p><i>Познавательные:</i> умение структурировать знания, делать выводы на основе анализа нескольких источников.</p> <p><i>Регулятивные:</i> осознание того, что уже усвоено и что подлежит дальнейшему изучению.</p>	<p>Обучающиеся самостоятельно приходят к выводу о необходимости верификации аудиовизуальных источников через сопоставление с письменными документами и устной историей, что свидетельствует о достижении цели урока.</p>
--	---	---	--	--	--

### Домашнее задание (дифференцированное):

Базовый уровень: составить таблицу «Социальные проблемы в фильме С. Говорухина «Так жить нельзя» и их отражение в официальной статистике 1989–1990 гг.» (3–4 проблемы с указанием источников).

Повышенный уровень: написать аналитическую заметку (250–300 слов) на тему «Возможна ли объективность в документальном кино эпохи идеологических трансформаций?» с опорой на анализ просмотренного фрагмента и материалы учебника.

**Рефлексия:**

В конце урока обучающиеся заполняют представленную ниже анкету, отвечая на вопросы.

## ВОСПРИЯТИЕ УРОКА

### 1. Насколько вам был интересен этот урок?

- Очень интересен
- Скорее интересен
- Средне
- Скорее неинтересен
- Совсем неинтересен

### 2. Что вам понравилось больше всего? (можно выбрать несколько вариантов)

- Просмотр фрагментов фильмов
  - Обсуждение в группе
  - Дискуссия с одноклассниками
  - Выступление от группы
  - Работа с рабочим листом
  - Возможность высказать своё мнение
  - Спор с одноклассниками
  - Другое(напишите):
- 

### 3. Что было самым сложным на уроке? (напишите кратко)

---

---

---

### 4. Чего вам не хватило на уроке? (напишите кратко)

---

---

---

## ИЗМЕНЕНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О КИНО КАК ИСТОЧНИКЕ

### 5. До этого урока считали ли вы, что документальное кино — это «чистая правда»?

- Да, считал полностью правдивым

- Скорее да, чем нет
- Скорее нет, чем да
- Нет, всегда понимал, что это субъективно

**6. После урока ваше мнение изменилось?**

- Да, изменилось существенно
- Да, немного изменилось
- Нет, осталось таким же
- Затрудняюсь ответить

**7. Как вы теперь оцениваете достоверность документального кино как исторического источника? (отметьте один вариант)**

- Можно полностью доверять
- Можно доверять, но с осторожностью (учитывая авторскую позицию)
- Нельзя доверять, это всегда пропаганда или манипуляция
- Затрудняюсь ответить

**ОЦЕНКА ФОРМАТА УРОКА**

**8. Хотели бы вы, чтобы подобные уроки (с анализом кино как источника) проводились чаще?**

- Да, обязательно
- Да, по некоторым темам
- Нет, лучше традиционные уроки
- Затрудняюсь ответить

## Приложение 1а

Учебный лист для анализа документального фильма

Фильм: С.С. Говорухин «Так жить нельзя» (1990). Фрагмент 41:00-46:22

Критерий анализа	Вопросы для анализа	Результаты анализа
<b>Жанровая принадлежность</b>	1. К какому жанру документального кино относится фрагмент (хроника, публицистический фильм, документальная драма)? 2. Какие признаки позволяют отнести его к данному жанру?	
<b>Визуальный ряд</b>	1. Какие объекты доминируют в кадре (архитектура, люди, предметы быта)? 2. Какие ракурсы использует оператор (крупный, средний, общий план)? 3. Как цветовая гамма влияет на восприятие содержания?	
<b>Аудиальный ряд</b>	1. Присутствует ли закадровый текст? Если да – чей это голос и какова его тональность? 2. Как используется музыка или шумовой фон? 3. Какова речь героев (спонтанная, подготовленная, эмоционально окрашенная)?	
<b>Авторская позиция</b>	1. Какие события/явления получают акцент в монтаже? 2. Какие аспекты реальности опущены? 3. Какие оценочные суждения высказывает автор (прямо или косвенно)?	
<b>Сопоставление с другими источниками</b>	1. Соответствуют ли показанные проблемы данным официальной статистики? 2. Как трактовка проблем в фильме соотносится с официальной риторикой М.С. Горбачева 1987–1990 гг.?	

**Методическая разработка внеурочного занятия в формате  
исторического киноклуба**

**Название занятия:** «Перестройка: диалог поколений через документальное кино»

**Форма организации:** киноклуб (внеурочная деятельность в рамках внеурочной программы по истории)

**Класс:** 11

**Продолжительность:** 90 минут

**Цель занятия:** формирование у обучающихся навыков критической интерпретации документальных фильмов периода перестройки через сопоставление визуальных нарративов с семейной историей и официальными источниками.

**Задачи занятия:**

1. Проанализировать специфику репрезентации социально-экономических проблем в документальном фильме С.С. Говорухина «Так жить нельзя» (1990).

2. Сопоставить визуальный нарратив фильма с личными воспоминаниями представителей старшего поколения (родителей, бабушек/дедушек участников занятия).

3. Выявить расхождения и точки соприкосновения между медиарепрезентацией эпохи и индивидуальной исторической памятью.

4. Сформировать у обучающихся представление о многослойности исторического источника и необходимости критической верификации визуальных материалов.

**Материалы для урока:**

1. Документальный фильм С.С. Говорухина «Так жить нельзя» (Госкино СССР, 1990), фрагмент 1:01:50–1:05:52 (съемки в московских продовольственных магазинах и очередях). URL: <https://www.mosfilm.ru/cinema/films/tak-zhit-nelzya/>

2. Материалы семейных архивов участников занятия: фотографии, письма, воспоминания родственников о повседневной жизни 1985–1991 гг. (предварительно собранные учащимися в рамках домашнего задания).

3. Данные Госкомстата СССР «О состоянии торговли и общественного питания в 1989 году». Торговля СССР: статистический сборник / Госкомстат СССР. – Москва: Финансы и статистика, 1989. – 478 с. URL: [https://books.google.fr/books/about/%D0%A2%D0%BE%D1%80%D0%B3%D0%BE%D0%B2%D0%BB%D1%8F\\_%D0%A1%D0%A1%D0%A1%D0%A0.html?id=NgIyAAAAIAAJ&redir\\_esc=y](https://books.google.fr/books/about/%D0%A2%D0%BE%D1%80%D0%B3%D0%BE%D0%B2%D0%BB%D1%8F_%D0%A1%D0%A1%D0%A1%D0%A0.html?id=NgIyAAAAIAAJ&redir_esc=y)

4. Известия ЦК КПСС. О записке т. Шалаева С. А. о принятых мерах по усилению контроля за работой предприятий торговли, общественного питания и бытового обслуживания населения 28 декабря 1988 г. С. 74-80. URL: [https://imwerden.de/pdf/izvestiya\\_ck\\_kpss\\_1989\\_01\\_\\_ocr.pdf](https://imwerden.de/pdf/izvestiya_ck_kpss_1989_01__ocr.pdf)

**Техническое обеспечение:**

- Мультимедийный проектор, экран
- Доступ к легальной копии фильма (платформа «Госфильмофонд России»)
- Аудиозаписывающее устройство для фиксации интервью (с согласия участников)
- Раздаточный материал: аналитическая таблица «Сопоставление источников» (Приложение 2а)

## Ход занятия

Этап занятия	Учебная задача	Деятельность педагога-организатора	Деятельность обучающихся	Планируемые результаты	Анализ результатов
<b>1. Вводная часть: актуализация темы (15 минут)</b>	Актуализировать личный и семейный опыт как исторический источник; сформулировать проблему соотношения воспоминаний и документального кино.	1. Формулирует проблемный вопрос: «Может ли личная память служить историческим источником? Как соотносятся воспоминания очевидцев и документальный фильм?» 2. Кратко представляет режиссера С.С. Говорухина, контекст создания фильма (предвыборная кампания 1990 г. в Верховный Совет РСФСР).	1. Фиксируют проблемный вопрос. 2. Делятся предварительно собранными семейными материалами: фотографии очередей, рассказы родителей о дефиците, предметы быта эпохи (талоны, сберкнижки). 3. Формулируют гипотезы о возможных расхождениях между фильмом и личными воспоминаниями.	<i>Личностные:</i> осознание ценности семейной памяти как исторического источника. <i>Регулятивные:</i> умение самостоятельно формулировать гипотезы. <i>Коммуникативные:</i> публичное предъявление собранных материалов.	Обучающиеся эмоционально и содержательно включены в тему через обращение к собственному семейному опыту. Разрыв между возможным медиаобразом и живыми воспоминаниями осознаётся как проблема.
<b>2. Просмотр кинофрагмента (7 минут)</b>	Зафиксировать визуальные маркеры дефицита и авторские приёмы их презентации.	1. Демонстрирует фрагмент фильма (1:01:50–1:05:52). 2. Дает установку: «Зафиксируйте: а) визуальные маркеры дефицита, б)	1. Просматривают фрагмент. 2. Заполняют раздел «Визуальные маркеры дефицита» аналитической таблицы (Приложение 2а).	<i>Познавательные:</i> извлечение информации из кинотекста по заданным параметрам. <i>Личностные:</i>	Обучающиеся фиксируют конкретные детали (пустые прилавки, очереди, реплики), что позволяет перейти от общего

		эмоциональные реакции героев, в) авторские приемы, усиливающие эффект социального кризиса».		эмоциональная реакция на предлагаемый визуальный ряд.	впечатления к структурированному анализу.
<b>3. Анализ визуального нарратива (20 минут)</b>	Превратить наблюдения в аргументированный анализ с учётом дифференцированных заданий (визуал, звук, статистика).	<p>1. Организует мини-группы (3–4 человека) для анализа фрагмента по дифференцированным заданиям:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Группа 1: анализ монтажа и композиции кадра (крупные планы лиц в очередях, общие планы пустых прилавков).</li> <li>– Группа 2: анализ звукового ряда (реплики покупателей, интонация закадрового текста).</li> <li>– Группа 3: сопоставление показанных явлений с данными Госкомстата СССР за 1989 г.</li> </ul> <p>2. Консультирует группы, направляет анализ на выявление авторской</p>	<p>1. Выполняют задания согласно профилю группы.</p> <p>2. Фиксируют результаты в аналитической таблице.</p> <p>3. Подготавливают краткое сообщение (2–3 минуты).</p>	<p><i>Познавательные:</i> анализ визуального и аудиального рядов по алгоритму; сопоставление данных из разных типов источников.</p> <p><i>Коммуникативные:</i> учебное сотрудничество в группе.</p> <p><i>Регулятивные:</i> самоконтроль выполнения задания.</p>	<p>Распределение ролей внутри групп позволяет углублённо проработать разные аспекты одного фрагмента. Сопоставление с официальной статистикой создаёт базу для критической оценки авторской интерпретации.</p>

<p><b>4. Диалог поколений: сопоставление источников (25 минут)</b></p>	<p>Сопоставить три типа источников: документальное кино, статистику, устные свидетельства; выявить точки расхождения и совпадения.</p>	<p>интерпретации.</p> <p>1. Организует «круглый стол» с участием приглашенного гостя – представителя старшего поколения (учитель истории школы, переживший эпоху перестройки, либо родитель учащегося по предварительной договоренности).</p> <p>2. Задает вопросы гостю: – Как вы оцениваете достоверность показанных в фильме сцен? – Что опущено в авторской репрезентации повседневности? – Как ваши личные воспоминания соотносятся с медиаобразом эпохи?</p> <p>3. Модерирует дискуссию, фиксируя противоречия между источниками.</p>	<p>1. Задают вопросы гостю на основе анализа фильма.</p> <p>2. Сопоставляют его ответы с собственными семейными архивами и данными статистики.</p> <p>3. Заполняют раздел «Точки расхождения/совпадения» аналитической таблицы.</p>	<p><i>Личностные:</i> уважение к опыту предшествующих поколений; формирование критического отношения к медиаобразам.</p> <p><i>Коммуникативные:</i> умение формулировать вопросы и аргументированно обсуждать расхождения в источниках.</p> <p><i>Познавательные:</i> сопоставление информации из трёх разных типов источников (кино, статистика, устная история).</p>	<p>Живое общение с очевидцем эпохи создаёт уникальную ситуацию «проверки» фильма. Обучающиеся видят, что документальное кино — не истина в последней инстанции, а одна из версий, требующая сопоставления с другими свидетельствами.</p>
--	--	---	---	--	--

<p><b>5. Синтез и рефлексия (20 минут)</b></p>	<p>Обобщить результаты сопоставления источников; сформулировать вывод о статусе документального фильма как исторического источника.</p>	<p>1. Предлагает обучающимся сформулировать вывод о статусе документального фильма как исторического источника с учетом полученных данных. 2. Акцентирует внимание на необходимости верификации визуальных материалов через сопоставление с письменными источниками и устной историей. 3. Организует рефлексия по трем вопросам: – Какой источник оказался наиболее убедительным: фильм, статистика или личные воспоминания? – В чем ценность и ограничения каждого типа источника? – Как изменилось</p>	<p>1. Формулируют выводы о многослойности исторического источника. 2. Записывают ответы на рефлексивные вопросы в аналитической таблице. 3. Предлагают темы для следующих встреч киноклуба («Чернобыль в документальном кино», «Афганская война: официальная хроника и личные свидетельства»).</p>	<p><i>Познавательные:</i> умение структурировать знания, делать выводы на основе сопоставления разных типов источников. <i>Регулятивные:</i> осознание границ достоверности каждого типа источника. <i>Коммуникативные:</i> аргументированное выражение собственной позиции.</p>	<p>Обучающиеся самостоятельно приходят к выводу о том, что документальный фильм — не «зеркало», а сложный текст, требующий верификации. Проявлена инициатива продолжения занятий в формате киноклуба, что свидетельствует о высоком уровне вовлечённости.</p>
--	---	--	--	--	---

		ваше представление о перестройке после занятия?			
<b>6. Домашнее задание (3 минуты)</b>	Закрепить навык работы с визуальными источниками через обращение к семейному архиву.	Предлагает подготовить мини-проект: «Семейная хроника перестройки» – подбор 3–5 фотографий из семейного архива с комментарием (150–200 слов), раскрывающим контекст снимка и его связь с общеполитическими событиями эпохи.	Принимают задание, уточняют критерии оформления.	<i>Личностные:</i> формирование уважительного отношения к опыту предшествующих поколений через работу с семейными архивами. <i>Регулятивные:</i> умение планировать самостоятельную работу.	Обучающиеся мотивированы к самостоятельной работе с материальными и визуальными свидетельствами эпохи, что позволяет продолжить формирование источниковедческих навыков в повседневной жизни.

**Оценка результатов.** Оценка деятельности обучающихся на занятии киноклуба осуществляется по критериям:

- полнота и точность фиксации визуальных маркеров в аналитической таблице,
- умение выявлять авторскую позицию режиссера через анализ монтажа и звукового ряда,
- способность сопоставлять разнотипные источники (визуальные, статистические, устные),
- аргументированность выводов о статусе документального фильма как исторического источника.

## Приложение 2а

Аналитическая таблица «Сопоставление источников»

Тема: Репрезентация социально-экономического кризиса в документальном кино и семейной памяти

<b>Критерий анализа</b>	<b>Фильм С. Говорухина «Так жить нельзя» (фрагмент 1:01:50–1:05:52)</b>	<b>Данные Госкомстата СССР за 1989 г.</b>	<b>Семейные воспоминания (по материалам участников)</b>	<b>Точки совпадения / расхождения</b>
<b>Визуальные маркеры дефицита</b>				
<b>Эмоциональная окраска повествования</b>				
<b>Социально-демографический состав показанных персонажей</b>				
<b>Контекстуализация причин кризиса</b>				
<b>Опущенные аспекты реальности</b>				

### Выводы:

1. Наиболее достоверным источником по критерию \_\_\_\_\_ является \_\_\_\_\_, поскольку \_\_\_\_\_.
2. Ограничения документального фильма как исторического источника проявляются в \_\_\_\_\_.
3. Ценность семейной памяти для исторического исследования заключается в \_\_\_\_\_.

Приложение 3

Результаты апробации методики использования документального кино  
периода перестройки в 11 классе

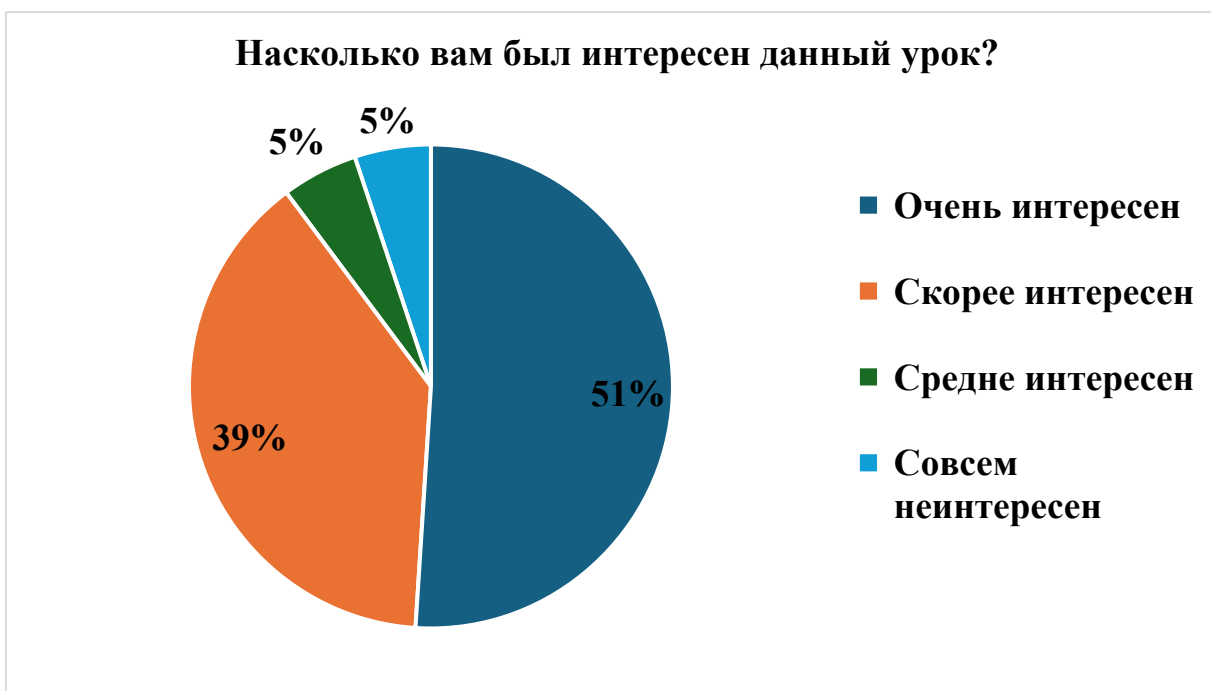


Диаграмма 1. Насколько вам был интересен данный урок?

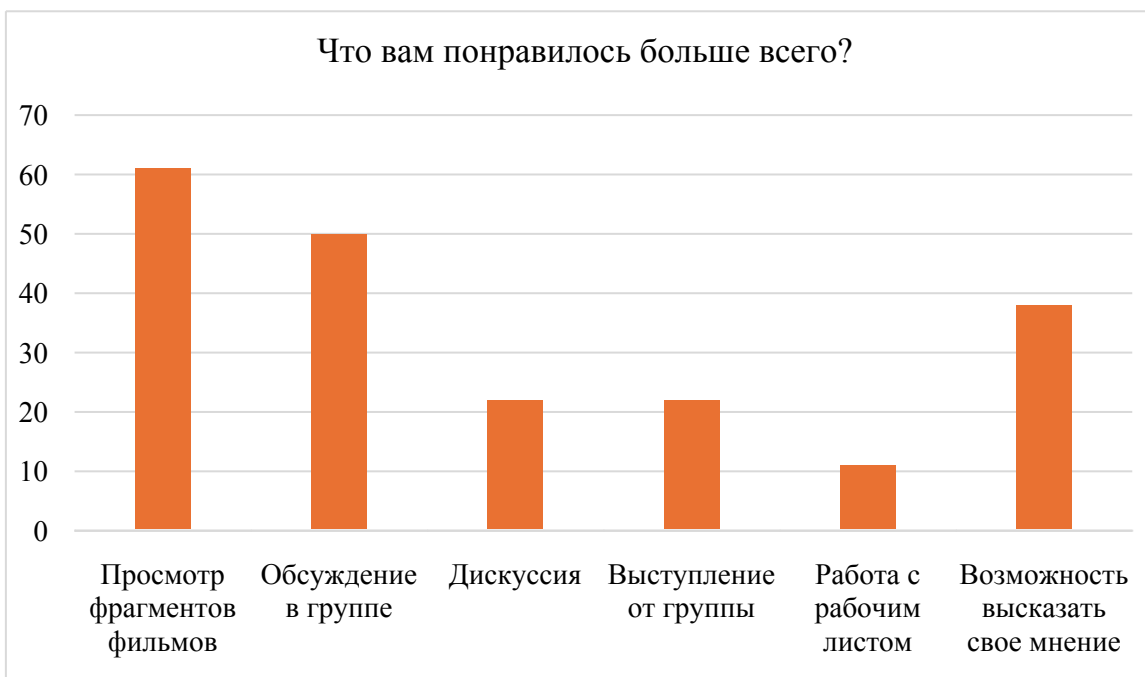


Диаграмма 2. Что вам понравилось больше всего?

### Что было самым сложным на уроке?

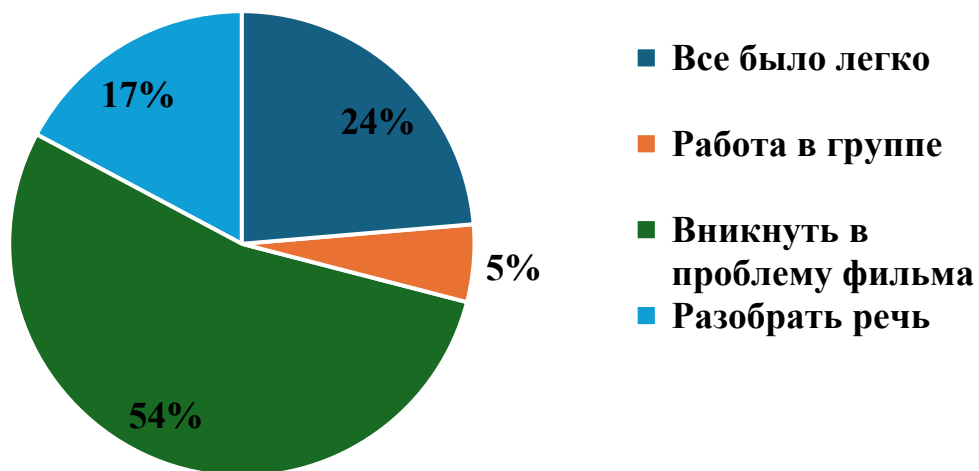


Диаграмма 3. Что было самым сложным на уроке?

### Чего вам не хватило?

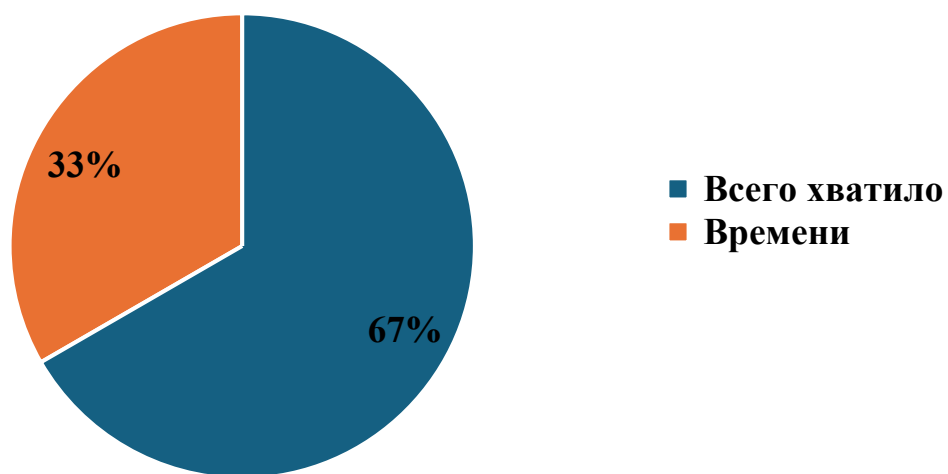


Диаграмма 4. Чего вам не хватило?

**До этого урока считали ли вы, что документальное кино — это «чистая правда»?**

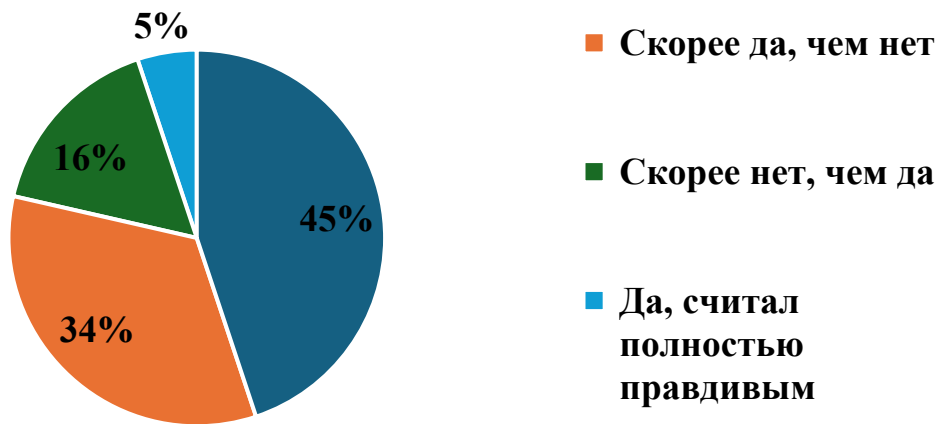


Диаграмма 5. До этого урока считали ли вы, что документальное кино — это «чистая правда»?

**После урока ваше мнение изменилось?**

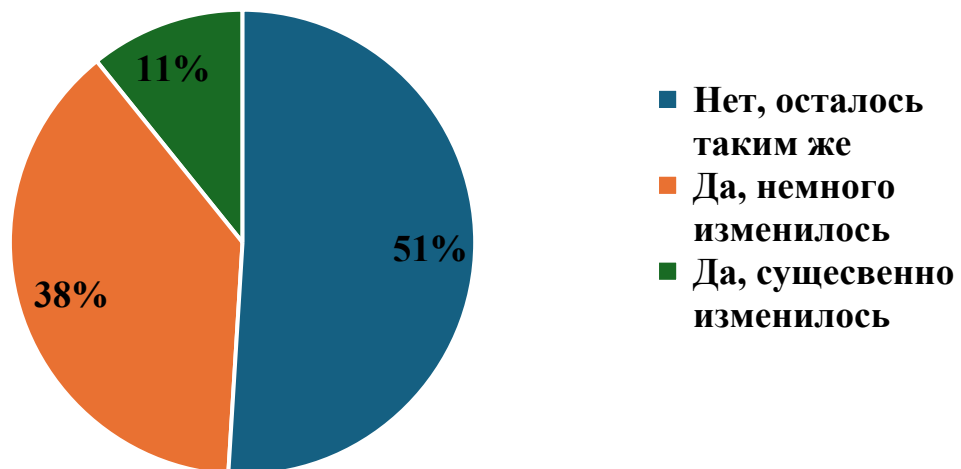


Диаграмма 6. После урока ваше мнение изменилось?

**Как вы теперь оцениваете достоверность документального кино как исторического источника?**

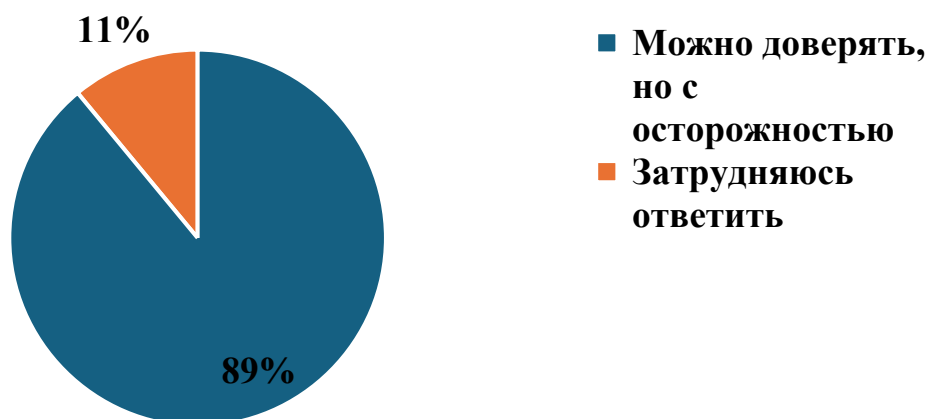


Диаграмма 7. Как вы теперь оцениваете достоверность документального кино как исторического источника?

**Хотели бы вы, чтобы подобные уроки (с анализом кино как источника) проводились чаще?**



Диаграмма 8. Хотели бы вы, чтобы подобные уроки (с анализом кино как источника) проводились чаще?