

8
2024

ПРЕПОДАВАНИЕ ИСТОРИИ *в школе*

Периодическое издание основано в 1916 г., возобновлено в мае 1934 г.

Входит в перечень ведущих научных журналов и изданий, утвержденный ВАК РФ
(специальности 5.6.1, 5.6.2, 5.6.4, 5.6.5, 5.8.1, 5.8.2, 5.8.7)

УЧРЕДИТЕЛЬ:

АНО «Редакция журнала «Преподавание истории в школе»

Актуальная тема

Искусственный интеллект
в работе учителя истории
и обществознания

**3 Е.К. Калущкая, О.А. Французова,
В.В. Гаврилова**

Искусственный интеллект и нейросети на уроках
обществознания: выбор или компромисс?

11 М.С. Ружников

Технологии искусственного интеллекта
для учителя истории: планирование урока

История и обществоведение

20 А.Ф. Киселев, А.В. Лубков
Неимперская империя

28 Н.С. Ватник, Л.Н. Соза
Крестьяне в пореформенной Коломне:
социальная адаптация «новых горожан»

37 В.А. Эйриян
Церковный ренессанс в годы Великой
Отечественной войны

43 Ван Цзюньци, А.М. Куликов
Эволюция взглядов китайских современников
во времена династии Цин на реставрацию
Мэйдзи в Японии в 1868 году

48 В.С. Антонова
Историография государственной и партийной
деятельности Е.А. Фурцевой в 1928–1974 годах

Методика

53 М.Л. Несмелова
Подходы к проектированию технологии
формирования общероссийской гражданской
идентичности средствами исторического
образования

62 О.Ю. Стрелова, Ж.Б. Кирьянова
Формирование и диагностика финансовой грамотности в курсе региональной истории

72 О.В. Нефедова
Текстовая информация на уроках истории: приемы и методы работы в системе средних профессиональных образовательных организаций

Вниманию студентов, аспирантов, магистрантов, докторантов, соискателей, научных работников, специалистов в области образования из России, стран ближнего и дальнего зарубежья!

Редакция «Преподавание истории в школе» предоставляет уникальную возможность опубликовать ваши труды в нашем журнале, входящем в перечень ВАК.

С техническими требованиями, сроками и условиями к предоставляемым для публикации материалам вы можете ознакомиться на сайте журнала <http://pish.ru/blog/archives/1663> или позвонив по телефону: 8(919) 770-91-22.

Адрес для корреспонденции: 117556, Москва, Варшавское шоссе, д. 62, корп. 2, кв. 25
АНО «Редакция журнала «Преподавание истории в школе»

Тел: 8-919-770-9122
Наш сайт: www.pish.ru
E-mail: pishinfo@rambler.ru

Формат 70 x100 1/16
Тираж 1200 экз. Заказ №

Федеральная служба по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций 31 августа 2021 г.
Свидетельство ПИ № ФС77-81795

Отпечатано в АО «ИПК «Чувашия»
428019, г. Чебоксары, пр. И. Яковлева, 13
Тел. 8 (8352) 64-24-01
www.ipk21.ru

© АНО «Редакция журнала «Преподавание истории в школе», 2024, № 8

Главный редактор *Р.В. Пазин*
Зам. главного редактора *И.Ю. Зая*
Зав. отделом методики *И.В. Крутова*
Координатор номера *Р.В. Пазин*

Редакционный совет:

Л.Н. Алексашкина, И.А. Альтман, М.Д. Афанасьев, А.В. Белова, Л.В. Белгородская, А.В. Буганов, О.В. Волобуев, Е.Е. Вяземский, А.В. Дамдинов, А.Е. Демидчик, И.Ю. Зая, В.В. Зверев, А.Н. Иоффе, О.Е. Казьмина, О.С. Клишина, М.В. Короткова, И.В. Крутова, Д.В. Кузин, В.М. Кузнецов, И.А. Ладынин, А.В. Лубков, А.Ю. Морозов (председатель), З.З. Мухина, О.Н. Наумов, Р.В. Пазин, П.А. Пучков, Н.Л. Пушкарёва, Е.В. Саплина, А.Б. Соколов, Я.В. Соловьев, О.Ю. Стрелова, В.Н. Тимошенко, В.А. Тишков, А.В. Фролова, А.М. Цирульников, А.В. Черникова, М.Г. Цыренова, Е.А. Ямбург

Охраняется Законом об авторском праве. Запрещается воспроизведение журнала или журнальной статьи без письменного разрешения издателя.

Любая попытка нарушения закона будет преследоваться в судебном порядке.

На стр. 1 обложки: Преподавание истории в школе. Изображение сгенерировано нейросетью Kandinsky (<https://fusionbrain.ai>). 2024

Мнение авторов статей может не совпадать с мнением редакционного совета журнала

Е.К. Калущкая, О.А. Французова, В.В. Гаврилова

Искусственный интеллект и нейросети на уроках обществознания: выбор или компромисс?

В современную эпоху информатизации все больше внимание уделяется применению инновационных технологий, искусственного интеллекта и нейросетей, в том числе в образовательном пространстве. Сторонники цифровизации утверждают, что их использование открывает новые горизонты для персонализации обучения и внедрения новых учебных методик.

Однако есть немало противников использования искусственного интеллекта в образовательном процессе. Нередки стали случаи, когда учащиеся старших классов сдают творческие работы, сгенерированные нейросетью. Отвечая на вопрос о том, допустимо ли снижать оценки в связи с тем, что алгоритм указал возможное использование Large Language Model (LLM)¹ при написании работы, конечно, необходимо учитывать множество факторов, от невозможности на текущий момент отследить самостоятельность выполнения работы до среднего уровня владения новыми технологиями ведущих акторов образования, которые реализуют образовательный процесс.

Елена Константиновна Калущкая – кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник Института стратегии развития образования, доцент факультета социальных наук, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва; **Ольга Александровна Французова** – кандидат исторических наук, старший преподаватель МГУ им. М.В. Ломоносова, Москва; **Василиса Викторовна Гаврилова** – магистрант, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», учитель истории и обществознания, лицей им. П.Л. Капицы, г. Долгопрудный.

E-mail: ya.daek@yandex.ru; frantsuzovao@mail.ru;
vavigavrilova@edu.hse.ru

В последнее время преподаватели учебных учреждений самого разного уровня сталкиваются с ситуациями, демонстрирующими несамостоятельность работ в интеллектуальных соревнованиях школьников и студентов. Слабость инструментов обнаружения отклонений от требований к написанию работ и широкая доступность технологий культивируют недоброкачественность результатов. Конечно, не следует наказывать за «механизацию» навыков по поиску литературы, оформлению, постановке проблемы, выдвижению задач. А вот с содержанием работы, которая предъявляет собой результаты самостоятельных интеллектуальных усилий и креативности учащегося, следует быть осторожнее, возлагая неблагоприятные последствия на разрушителей, но вместе с тем воспитывая и знакомя с академической этикой написания таких работ.

В таких условиях, когда молодое поколение все чаще прибегает к механизации своих усилий, возникает вопрос – можно ли считать, что использование искусственного интеллекта в образовательном процессе является негативной тенденцией, несущей угрозу самостоятельной творческой активности и развитию критического мышления обучающихся?

Для начала разберемся с основными понятиями. Так, с точки зрения информационного подхода, искусственный интеллект – это область информационных технологий, основная задача которой заключается в разработке интеллектуальных компьютерных систем, способных решать за-

дачи, которые ранее решались с помощью человека, например, понимание языка, рассуждения, решение проблем². Нейросети – это выстроенные математические модели, а также аппаратная и программная реализация, построенная по образцу биологической нейронной сети.

Появление глубоких нейронных сетей (deep learning) и гибкого обучения обеспечило прорывы в обработке больших объемов данных, распознаванию образов. Эти достижения стали внедрять в том числе для персонализированного обучения, автоматизации оценки знания, разработки рекомендаций по образовательным школьным предметам.

Нейросети и другие технологии искусственного интеллекта используются для создания персонализированных образовательных программ для каждого ученика, учитывая его уровень знаний и способности³, а также активно способствуют развитию учебного процесса, повышению эффективности обучения и интереса для учащихся. Использование и применение искусственного интеллекта в современной школе можно считать одной из ключевых тенденций образования – информатизации и компьютеризации.

Остановимся на рассмотрении популярных нейросетей, которые успешно применяются в процессе образования, в том числе для работы с одаренными школьниками.

1) *CNN – конволюционные нейронные сети*. Они используются для работы с иллюстративным материалом. Их можно применять для развития визуального мышления у школьников на уроках. Дети благодаря применению этой нейросети смогут совершенствовать свои навыки и умения визуального распознавания иллюстраций.

2) *RNN – рекуррентные нейронные сети*. Данные нейросети позволяют учителям анализировать такие данные, полученные от учеников, как письмо, речь, музыка. Благодаря такой информации можно выявить творческий потенциал и способность учеников в написании или сочинении музы-

кальных произведений. Кроме того, разработчики IT-технологий доработали данную нейросеть, и она может создавать программы для обучения специальному языку программирования, что будет полезным для детей, увлеченных IT-лингвистикой.

3) *DNN – глубокие нейронные сети*. Они используются для анализа больших объемов данных. Данная сеть помогает в выявлении скрытых способностей учеников. Это становится возможным благодаря модели различных предметных заданий.

4) *RCNN – рекуррентно-сверточные нейронные сети*. Данные нейронные сети интегрируют свойства CNN и RNN. Для правильного выявления анализа как временных данных, так пространственных – эта сеть одна из самых инновационных. Она может быть полезна для анализа визуализации материала и последующей его обработки. В современном образовании данную сеть используют для создания персонализированных учебных программ, при этом учитываются все новейшие факторы и способности обучающихся.

Следующим направлением в условиях современного образования является технология, которая используется при индивидуальной траектории обучения учеников, для создания эффективности будущего занятия. Для решения конкретных целей и задач используются «предобученные нейросети»⁴ – это сети, которые произвели обучение на больших объемах данных. Например, такого рода нейросети могут отвечать за распознавание речи на любом языке, за распознавание эмоций на лицах обучающихся⁵.

Одним из наиболее динамично эволюционирующих направлений на современном этапе процесса развития школьного образования являются чат-боты на основе нейросетей. Чат-бот – это программное приложение, виртуальный робот-собеседник, предназначенный для интерактивного общения с одним или несколькими пользователями с помощью текста или преобразования текста в речь вместо обеспечения

прямого контакта с живым агентом-человеком⁶.

Чат-боты имеют большие перспективы в сфере школьного образования. Они многофункциональны и информативны. Их легко использовать как школьнику, так и учителю. Применение чат-ботов в сфере образования с каждым годом растет. Ученикам доступны интерактивные материалы по всем сферам, что позволяет делать образовательный процесс более интересным и информативно насыщенным. Такие нейросети и чат-боты, как BERT, YaLM 100B от Яндекса, RUGPT-3 от SberDevices очень актуальны и популярны среди школьников и учителей⁷.

Одним из преимуществ использования нейросетей в образовательном процессе можно считать легкость в использовании. Школьник может воспользоваться нейросетью и задать любой интересующий его учебный вопрос по любой дисциплине и моментально получить развернутый ответ, который удовлетворит его интерес.

Так же к преимуществам нейросети можно отнести интерактивность и доступность. Практически у каждого современного школьника есть смартфон или планшет, где он может с помощью Интернета зайти в любую понравившуюся ему нейросеть и применять ее для процесса обучения. Большой популярностью у обучающихся пользуются нейросети, которые обладают высокой интерактивностью. Такие нейросети очень быстро из текстового алгоритма задач школьника генерируют изображения.

Еще одним плюсом нейросетей можно считать способность обрабатывать и анализировать большие объемы текстов с высокой скоростью и точностью. Большое количество записей, конспектов, лекционных и семинарских занятий можно организовать с использованием технологии open-source: речь переводится в стенограмму Speen to text, а затем с помощью специальной языковой модели BERT выделяются основные предложения и части текста. Учителя могут использовать данные технологии

для создания с помощью нейросети памятки, схемы, таблицы для лучшего запоминания школьниками информации. Полученный сбор данных об обучении школьников: прохождении видеоуроков, выполнения заданий, взаимодействуя с системой в целом, позволит разработчикам IT-технологий улучшать данную систему для образовательного процесса.

Современные нейросети также могут анализировать учебные действия обучающихся: их успехи и трудности и на основе полученных данных разрабатывать индивидуальные для каждого ученика рекомендации. Например, нейросеть может предложить ученику дополнительные учебные материалы по темам, которые даются школьнику сложнее всего, или, наоборот, разработать программу, где будут даны задания для углубленного изучения. Нейросеть сможет распознать начало проблем у обучающегося в овладении материалом по тому или иному разделу и вовремя проработать меры помощи: искусственный интеллект сопоставит цифровой след обучения реального человека с тысячами других учащихся, хранящихся в базе, это позволяет построить индивидуальный маршрут обучения и овладеть курсом⁸. Бесспорно, такие технологии могут помочь учителям получать важную информацию о процессе обучения, а так же выявлять слабые стороны в знаниях у обучающихся и предлагать различные вариации индивидуальных образовательных заданий. Повышение качества образования в целом становится возможным благодаря тому, что каждому учащемуся, его образовательным успехам и неудачам уделяется достаточно внимания.

При всех положительных сторонах использования нейросети в образовании нельзя не отметить и ряд существенных недостатков.

Во-первых, это высокая стоимость разработки и внедрения подобных систем. Создание нейросетевого решения требует значительных финансовых затрат, времени

и ресурсов на процесс обучения IT-специалистов лингвистов, которые способны грамотно эксплуатировать такие электронные инновационные системы.

Во-вторых, высокий риск, связанный с конфиденциальностью персональных данных. Обработка и хранение информации об учащихся образовательных заведений требует соблюдения строгих мер безопасности, чтобы не было утечки и несанкционированного доступа к данной информации.

В-третьих, несмотря на отмеченное ранее такое преимущество нейросетей в современном цифровом обществе как доступность и безотказность, невозможность устоять и готовность практически на любой вопрос дать ответ, ряд исследователей⁹ заявляют об опасности отклонения в процессе обучения из-за возможной неправильной подготовки чат-ботов. Ответы, которые программирует на основе нейросети чат-бот, могут быть ошибочными и неверными. Это возможно из-за внесения неверных данных из недостоверных интернет-источников. На этапе внесения данных обязательно должен присутствовать эксперт, который может полностью проконтролировать данный процесс и подтвердить достоверность информации, а так же определить четкие границы учебного материала.

Проанализировав некоторые особенности нейросетей и их возможности в образовательном процессе, мы можем задуматься о возможностях их применения при изучении учебного предмета «Обществознание». Бесспорно, одной из основных целей обществоведческого образования является развитие критического мышления обучающихся. В связи с чем встал вопрос: Не станет ли использование нейросети угрозой развития критического мышления, самостоятельной познавательной деятельности, творческому поиску при решении учебных задач? Не «переложат» ли обучающиеся решение предъявляемых им заданий на искусственный интеллект?

Таким образом, основной задачей стало соотнесение содержания учебного предмета,

эффективных приемов и средств развития критического мышления и инновационных образовательных ресурсов (нейросети).

Критическое мышление мы рассматриваем как работу с информацией, как систему суждений, которая применяется с целью анализа информации, различных явлений, событий. На основании сделанных выводов можно ставить цели, задачи, способы их достижения. Критическое мышление развивает:

- наблюдательность;
- умение правильно и обоснованно довести свою точку зрения, аргументировать свою позицию;
- сосредоточенность, в результате чего обрабатывается больший объем информации с пользой для развития навыков и моделей поведения;
- лучшее понимание релевантности задач;
- оценку своих суждений и высказываний собеседников, что позволяет составить представление о нужной информации.

В качестве основы рассмотрим формирование критического мышления на уроках обществознания на примере «модели глобуса»:

- Г – гибкость мышления;
- Л – логическое мышление;
- О – обоснованность суждений;
- Б – беспристрастный подход;
- У – упорядоченные мысли;
- С – самостоятельное мышление.

Каждая буква в аббревиатуре имеет свою расшифровку:

- (Г) **Гибкое мышление** – развитие такого навыка помогает быстро адаптироваться к изменениям, анализировать кризисную ситуацию, даже из нее извлекая пользу. Гибкость мышления способствует проецированию разных вариантов развития событий, позволяет выйти за привычные рамки, помогает найти принципиально новые способы и стратегию решения различных проблем, поиск альтернативных вариантов.

● **(Л) Логическое мышление** – это мыслительный процесс, при котором человек использует логические понятия и конструкции, которому свойственна доказательность, рассудительность, выявляются причины и следствия; его целью является получение обоснованного вывода из имеющихся предпосылок. То есть мышление, подчиненное законам логики.

Логичное изложение и логичное мышление помогает проанализировать ситуацию, разумно рассуждать, найти обоснованные и последовательные способы решения задачи.

● **(О) Обоснованные суждения** – напрямую связано с логическим мышлением. Задача научить тому, как предоставлять оппоненту убедительные аргументы для обоснования своей идеи. Все суждения будут обоснованными, а не голословными, если под тезисы предоставляется доказательная база, факты, статистические сводки данных (т. е. движение по схеме: тезис – аргумент – демонстрация)

● **(Б) Беспристрастность** – отсутствие искажений и неверных интерпретаций, правдивые данные, чтобы получить желаемый результат. Беспристрастность в критическом мышлении опирается на причинно-следственные связи, скрупулезный анализ данных и обоснованные выводы на основании этой информации.

● **(У) Упорядоченность мыслей** – рациональные мысли, вырванные из контекста, не принесут пользы; зачастую происходит упущение важных моментов. В рамках критического мышления мы учимся систематизировать все полученные данные, излагать информацию последовательно и упорядоченно. В целом **четкая** организация всех рабочих процессов – один из факторов такого навыка критического мышления, что в итоге дает свой положительный результат. Системность как способ борьбы с хаосом.

● **(С) Самостоятельность в принятии решений** – конечно, в обучении ребенок опирается на чужой опыт, опыт препода-

вателя, но при решении поставленных задач он опирается в первую очередь на собственные суждения. По нормативным документам, где во главу угла ставятся САМО-навыки (самообучение, самовоспитание), от нас как от преподавателей ждут, что мы внесем вклад в формирование этих навыков, таких как самостоятельность и ответственность за свои решения.

Важно подчеркнуть возможности использования нейросети во благо, а не как замену критическому восприятию информации школьниками, экономящему время и дающему готовые решения, а, наоборот, «вписывались» в выше обозначенную модель развития критического мышления.

На уроках обществознания могут быть апробированы некоторые ресурсы и приемы организации познавательной деятельности обучающихся. В 2024 г. проводилась апробация результатов выпускной квалификационной работы магистра В.В. Гавриловой, учителя истории и обществознания физико-технического лицея им. П.Л. Капицы в г. Долгопрудном. В работе приняли участие учащиеся VIII и IX кл. Используя технологию адаптивного обучения с применением нейросети учащимся на уроках обществознания были предложены задания с использованием искусственного интеллекта.

Визуализация объекта. Midjiourney – это нейросеть, предназначенная для рисования. Пример ее использования на уроке обществознания: VIII кл., тема «Образование». В рамках урока изучаются уровни, ступени, тенденции современного образования. В домашнем задании школьникам предлагается с помощью нейросети предположить: Какой ты видишь школу будущего? Какие там будут изучаться предметы, в каком здании она будет расположена, как будут выглядеть кабинеты и процесс обучения? Все это формулируется с учетом интересов и личных запросов каждого ученика (рис. 1; здесь и далее см. рисунки на 3-й стр. обложки).

Представленные работы, изображенные на *рис. 1*, подготовили учащиеся VIII «Т» класса физико-технического лицея им. П.Л. Капицы в г. Долгопрудном на уроках обществознания.

При работе с данной нейросетью необходимо в запросную строку внести ключевые слова: «школа», «будущее», «здание», «процесс обучения», и нейросеть сгенерирует картинку. Презентуя свою работу, ученик объясняет, какую модель школы он хотел бы видеть. Благодаря грамотному применению этой нейросети, возможно сформировать ряд учебных навыков: внимательность, системное мышление и креативность¹⁰.

Развитие креативности с использованием нейросетей и чатов является инновационным подходом, который может вдохновить на новые идеи и решения. Так, нейросети могут быть использованы для генерации креативного контента, а чаты с искусственным интеллектом могут стать инструментом для взаимодействия и обмена идеями. Одним из способов использования нейросетей для развития креативности является создание генеративных моделей, способных генерировать уникальный художественный контент, музыку, стихи или дизайн. Это может помочь исследовать новые направления идеи и вдохновлять на творческий процесс, стать инструментом для обсуждения и развития креативных концепций. Взаимодействие с такими системами может помочь стимулировать мышление, задавать вопросы, вызывать диалог и вдохновлять на рождение новых идей. Кроме того, нейросети могут использоваться для анализа творческих работ, предоставляя обратную связь и помогая улучшить качество и оригинальность произведений. Это может способствовать развитию критического мышления и саморефлексии в процессе творчества. Важно помнить, что технологии должны использоваться преимущественно как инструменты в руках человека, чтобы раскрыть потенциал креативности и инноваций.

В качестве еще одного примера рассмотрим урок обществознания в IX кл. «Госу-

дарство». Обучающимся предлагалось выбрать любое государство и с использованием нейросети узнать о нем: форму правления, форму государственно-территориального устройства, политический режим. Далее можно усложнить задание и визуализировать образ каждой страны с применением тестового формата. Например, с использованием нейросети Kandinsky, которая визуализирует любой текст.

Вариант заданий. Вводим текст: «государственные символы России», далее в этой же строке – «государственные символы любой другой страны». За считанные секунды получаем результат (*рис. 2*).

Можно предложить школьниками аргументировать иллюстрации. Эту нейросеть мы можем использовать также для создания уникальных изображений для презентаций или в качестве иллюстративного материала, который будет использоваться на уроке. В качестве мотивирующего элемента урока данная нейросеть заслуживает внимания как ученика, так и учителя.

Нейросеть sketch.metademolab рисует по заданным параметрам и критериям картинки. Например, учитель задает параметры «тоталитарного государства, демократического, авторитарного», и сеть нарисует несколько картинок на заданную тему (*рис. 3*). Школьнику необходимо выбрать картинку и рассказать какой представлен политический режим, его особенности и в каких странах он существует.

Интерактивные задания. Рассмотрим применение таких заданий с использованием чата ChatGPT, который может сгенерировать стиль, речь, манеру общения известного человека. Все это позволит внести интерактивную деятельность в урок обществознания. В качестве примера рассмотрим тему «Политический лидер», в чат-бот можно отправить вопрос, который стилизует ответ в присущей ему манере. Подобная работа очень привлекает внимание детей, и одним из самых популярных запросов является вопрос к президенту Российской Федерации В.В. Путину.

На уроке обществознания с помощью нейросети можно провести анализ социальных данных, прогнозирования современных политических трендов, исследования общественного мнения, моделирования поведения людей. Благодаря данной информации, школьники могут увидеть, как нейросети помогают анализировать массивные объемы информации и могут выявлять, прогнозировать закономерности, которые не всегда заметны человеку. Исходя из запросов и интересов учащихся, нейросеть сама может рекомендовать им тот или иной контент, который может быть интересен на основе анализа вышеуказанной информации.

Учителю в работе также может помочь нейросеть. Рассмотрим пример с использованием одного из самых популярных на сегодняшний момент чатов – ChatGPT. Работа с ним проста и доступна. В начале работы чат-бот начинает с вами диалог: «Здравствуйте, как я могу вам помочь?». И на этом этапе очень важна формулировка вопроса. Например, в поисковой строке мы задаем вопрос: «Предложи задания для учащихся IX кл. на закрепление темы «Факторы производства». Это некорректный вопрос. Для правильного запроса важно соблюдать следующую структуру:

1. Необходимо задать чату роль. Например, прописываем: «Выступи в роли лучшего учителя обществознания».

2. Формулировка цели. «Предложи задания для учащихся IX кл. на закрепление темы «Политические партии и движения».

3. Обозначим существенные характеристики. Прописываем: «Выполнение задания не должно требовать дополнительной подготовки и ресурсов».

4. Обозначаем самые важные характеристики. Ответ на задание должен предполагать опору учащихся на обществоведческие знания и собственный жизненный опыт. Выполнение задания должно занимать не более 15 мин.

5. Генерация задания. ChatGPT выдает вот такое задание.

Доброго дня! Давайте начнем занятие по теме «Политические партии и движения», чтобы закрепить ваши знания по этой теме. На вашем уроке обществознания предлагаю следующее задание.

Задание на понимание темы:

Объясните в своих словах, что такое политическая партия.

Каковы цели и функции политических партий?

Назовите несколько известных политических партий в России и их идеологии.

Задание на анализ:

Рассмотрите две различные политические партии и сравните их идеологии, программы и методы деятельности.

Какие аспекты участия в политической партии могут быть привлекательными для молодежи?

Задание на творчество:

Представьте, что вы создаете свою собственную политическую партию. Назовите ее, опишите ее идеологию, цели и программу деятельности. Расскажите, как бы вы мотивировали других людей присоединиться к вашей партии.

Надеюсь, эти задания позволят вам углубить понимание роли политических партий и движений в обществе. Успехов в их выполнении!

Таким образом, работа с нейросетями очень полезное и современное направление в образовании, это то, что позволяет учителю сделать уроки обществознания интерактивными и более разнообразными для учеников XXI в. Уже сейчас можно предположить, что буквально за очень короткое время нейросети в образовании достигнут такого технического уровня, что смогут выполнять значительную часть работы, например, составлять учебные программы, расписания, конспекты, проверять и анализировать работы учеников с индивидуальными особенностями, моделировать задания для учеников. Данные нововведения очень быстро распростра-

няются в педагогической науке и будут неуклонно применяться в общеобразовательном процессе.

Осуществляя интеграцию современных технологий в образовательный процесс, искусственный интеллект и нейросети становятся все более важными инструментами, способствующими эффективному обучению и пониманию сложных явлений и процессов. Однако вопрос о внедрении искусственного интеллекта и нейросетей на уроках обществознания вызывает множество дискуссий, можно отметить позитивные возможности использования технологий для создания интерактивных учебных материалов, адаптированных под индивидуальные потребности учащихся, что может способствовать более глубокому пониманию сложных социальных процессов и явлений, а также развитию критического мышления. Вместе с тем нельзя не учитывать существующие опасения относительно потенциальных негативных последствий внедрения искусственного интеллекта в образование, в том числе связанные с потерей человеческого фактора в обучении, а также с проблемами конфиденциальности данных и этическими вопросами использования технологий в образовательном процессе. Поэтому мы неизменно приходим к выводу о том, что вопрос о внедрении искусственного интеллекта и нейросетей на уроках обществознания представляет собой не только выбор между новыми технологиями и традиционными методами обучения, но и поиск компромисса между преимуществами инноваций и сохранением ценностей традиционного образования.

Ключевые слова: обществознание, информационное общество, искусственный интеллект, современные формы связи и коммуникации, нейросеть, критическое мышление.

Keywords: social science, information society, artificial intelligence, modern forms of communication and communications, neural network, critical thinking.

Примечания

¹ Large Language Model (LLM) – языковая нейросетевая модель с использованием алгоритмов машинного обучения, позволяющая обобщать, анализировать и создавать тексты на различных языках.

² Якубов М.С. Анализ и новые тенденции использования нейросетей и искусственного интеллекта в современной системе высшего образования // Экономика и социум. 2021. № 5(84). Ч. 2. С. 1155.

³ Овсенко Г.А. SMART-решения и системы искусственного интеллекта // Информационные технологии в строительных, социальных и экономических системах. 2021. №2 (24). С. 71-74.

⁴ Миллер Н.В. Использование нейросетей в современном образовательном процессе: проблемы и перспективы // Современные тенденции развития в области экономики и управления. М.: Государственный университет управления. 2018. С. 101.

⁵ Тимофеева Е.Г. К вопросу о разработке педагогического наполнения курсов дистанционного образования // Актуальные проблемы модернизации высшей школы: высшее образование в информационном обществе. Материалы XXXII Междунар. научной-методич. конф. Новосибирск: изд-во СГУПС. 2021. С. 452.

⁶ Кадеева О.Е., Сырицина В.Н. Чат-боты и особенности их использования в образовании // Информатика в школе. 2020. № 10. С. 45; Горячкин Б.С., Галичий Д.А., Цапий В.С., Бурашиников В.В., Крутов Т.Ю. Эффективность использования чат-ботов в образовательном процессе // E-Scio. 2021. № 4(55). С. 529–551.

⁷ Богданова А.Н., Федорова Г.А. Чат-боты как компонент содержания обучения основам искусственного интеллекта в школе // Информатика в школе. 2022. № 2(175). С. 39–45.

⁸ Миллер Н.В. Использование нейросетей в современном образовательном процессе... С. 103.

⁹ Циганов Д.В., Корякин М.В., Жилин Р.С. Чат-боты как элемент внедрения инновационных технологий в систему образования // Интеграция, эволюция, модернизация: пути развития науки и образования. Саратов. 2023. С. 110.

¹⁰ Мишенкина М.В. Использование нейросетей для повышения мотивации на уроках истории и обществознания // Интерактивная наука. 2023. № 10(86) С. 44.

М.С. Ружников

Технологии искусственного интеллекта для учителя истории: планирование урока

Преподавание – это деятельность высокого уровня, требующая учета уровня, интересов и деятельности учащихся, исходя из целей обучения, которых они должны достичь, а планирование урока, учитывающее эти различные факторы, можно рассматривать как основу мастерства учителя. План урока оказывает непосредственное влияние на урок и его выполнение учителем и служит образцом, который дает представление о том, как структурировать и проводить урок. В педагогической практике в рамках реализации ФГОС ООО учителями истории «испробованы различные варианты построения урока с требованиями деятельностного подхода: с использованием технологии развития критического мышления, с использованием технологии деятельностного метода обучения «Школа 2000...» (Л.Г. Петерсон)»¹. В современной информационно-образовательной среде школы также применяются возможности использования контента Московской электронной школы (МЭШ) на различных этапах урока².

В последнее время проводятся различные исследования способов использования искусственного интеллекта (далее – ИИ) в образовательных организациях различного уровня. В университетах применяются такие программы как Plario (год разработки – 2018), Актру (2020), Code Hedgehog (2017), Рекрутер (2019), UniProfi (04.2020–

12.2020)³. Системы, разработанные с использованием ИИ, могут формировать индивидуальный образовательный маршрут обучающихся на основе диагностики знаний по предмету⁴, использоваться для создания учебных материалов, способствующих вовлечению обучающихся в дискуссии по предмету⁵, визуализировать текстовые материалы (Dall-E 2, Midjourney, Stable Diffusion, Russian DALL-E, Dream и др.)⁶.

Рассмотрим основные функции, преимущества и недостатки цифровых образовательных инструментов (сервисов), предназначенных для планирования уроков.

Такой сервис, как MagicSchool.ai (<https://app.magicschool.ai/>) содержит в себе более 60 инструментов искусственного интеллекта, которые помогают педагогам планировать уроки, дифференцировать задания, проверять работы обучающихся, разрабатывать задания, тесты⁷. Это чат-бот, генератор рабочих листов, тестов, плана урока, вопросов на основе введенного текста, планов темы, целей, продолжительности изучения темы, заданий для групповой работы (рис. 1).

Для разработки плана урока необходимо указать класс, для которого разрабатывается урок, тему или цель урока, а также указать дополнительные критерии (включение групповой работы, проведение тестирования, использование аудио- или видео-контента и т. п.). Кроме этого, можно указать стандарт, в соответствии с которым требуется разработать урок. Например, стандарт Common Core State Standards (еди-

Михаил Сергеевич Ружников – заместитель директора ГБОУ Школа № 2116, Москва.
E-mail: ruzhnikov@mail.ru

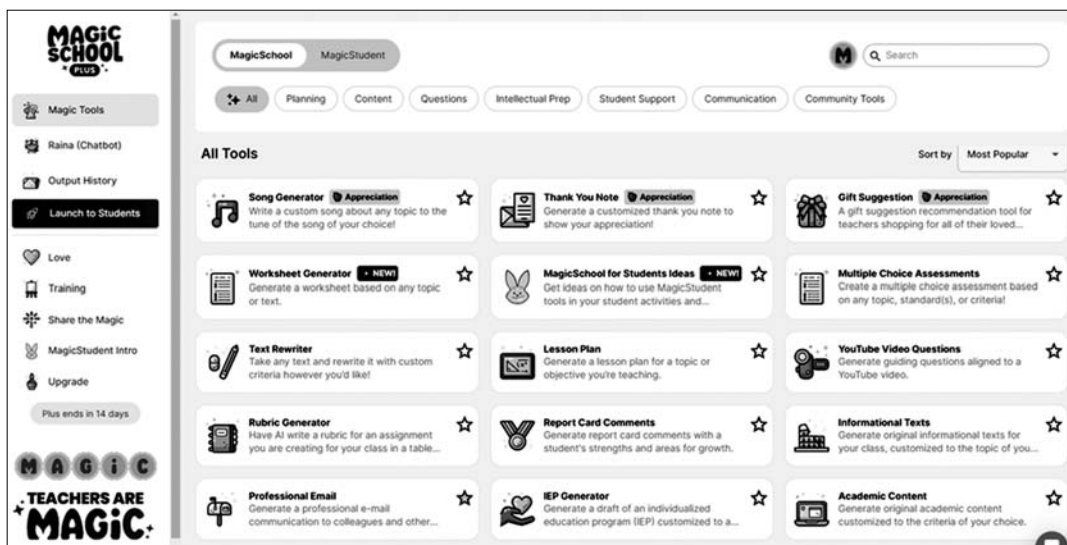


Рис. 1. Интерфейс личного кабинета учителя сервиса MagicSchool.ai

ные стандарты английского языка и математики США) или Next Generation Science Standards (NGSS).

Для примера генерации плана урока нами была использована тема урока «Начало правления Петра I» для VIII кл. В качестве дополнительных критериев для разработки были указаны: групповая работа, критическое мышление. Результат был представлен на английском языке (рис. 2). В поле для ввода команд в чат-бот можно указать, чтобы разработка была представлена на русском языке (Приложение 1).

Сервис позволяет скопировать текст, экспортировать план как в текстовый документ, так и сразу в облачное хранилище GoogleDocs, озвучить текст, кроме того, пользователю в данном случае предлагаются дальнейшие действия: «Можете ли вы предложить ученикам дополнительные ресурсы для изучения жизни и деятельности Петра I?» или «Какие методы вы используете, чтобы поддерживать внимание учеников во время обсуждения реформ Петра I?». После нажатия на кнопку «Actions» существует возможность создания теста из 5-ти вопросов по теме урока (рис. 3).

В сервисе существует возможность создания краткого описания урока. В нашем

случае он выглядит следующим образом (рис. 4):

В качестве напоминания пользователю всегда приводится текст: «Always review content for accuracy and bias; use professional judgment and comply with school policies» («Всегда проверяйте содержание на предмет точности и предвзятости; используйте профессиональное суждение и соблюдайте правила школы»).

Сервис Eduaide (<https://www.eduaide.ai/>) использует продукты OpenAi, может переключать языковые модели, если этого требует поставленная задача, доступен на 17-ти языках, в том числе и на русском.

Eduaide позиционируется разработчиками как «генератор контента» и предназначен для создания учебных объектов и разделен на шесть категорий:

- планирование;
- информационные объекты;
- независимая практика;
- совместное обучение;
- игры и геймификация;
- вопросы и оценки.

Основной интерфейс сервиса разделен на три части. В центральной части находятся категории генерации контента, справа – рабочая область (рис. 5).

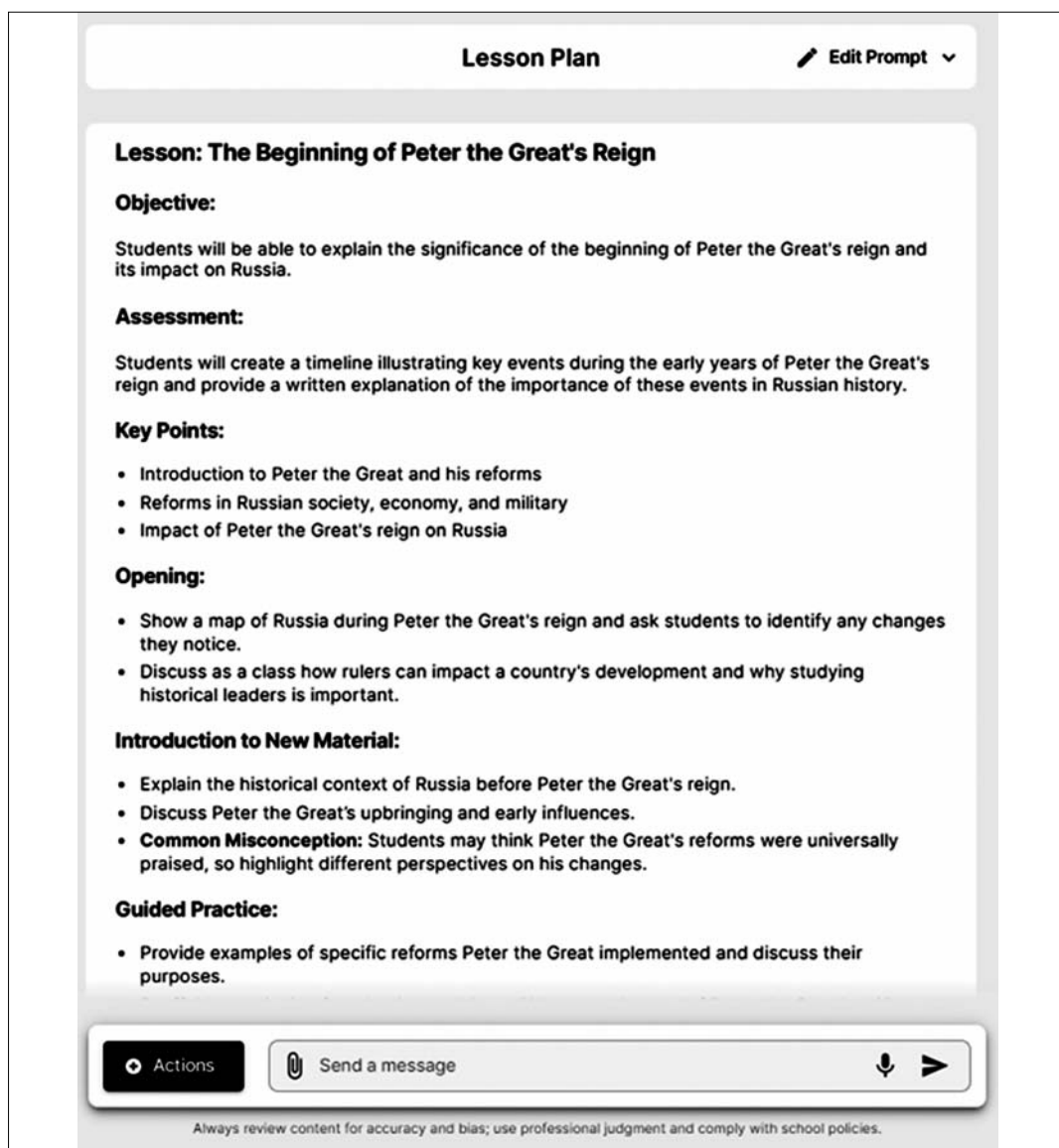


Рис. 2. План урока «Начало правления Петра I» для VIII кл., разработанный в сервисе MagicSchool.ai

Для создания плана урока необходимо выбрать предмет, класс, ресурс для создания, ввести тему, ключевое слово или стандарт. Результат запроса представлен в *приложении 2*.

После получения результата запроса сервис предлагает следующие действия: «Lesson Seed», «Taxonomy Scaffolding», «Anchor chat».

«Lesson Seed» позволяет увидеть важные моменты урока, которые нужно учесть при планировании, например, возможные задания для учеников: Написание сочинения на тему: «Петр I и его роль в истории России», «Групповой анализ сведений о Петре I и обсуждение особенностей его правления», «Решение кроссворда по теме “Петр I и его реформы”», командные активности – «Ро-

Создайте 5 вопросов к вышеуказанному контенту. Убедитесь, что это вопросы с несколькими вариантами ответов.

Копировать

1. Что было одним из ключевых направлений реформ Петра Великого?
А) Образование
Б) Сельское хозяйство
В) Религия
Г) Архитектура
2. Какова была цель военной реформы Петра Великого?
А) Увеличить численность армии
Б) Модернизировать и повысить профессионализм армии
В) Уменьшить военные расходы
Г) Полагаться исключительно на наемников для защиты
3. Как воспитание Петра Великого повлияло на его правление?
А) Он вырос в изоляции и не имел никакого влияния на свои реформы.
Б) Он был подвержен воздействию западных идей и культур, формирующих свои реформы.
В) Он отвергал все иностранные влияния и сосредоточился на традиционных российских ценностях.
Г) Он никогда не получал никакого формального образования, ведущие к случайным реформам
4. Каково распространенное заблуждение о реформах Петра Великого?
А) Все россияне хвалили их повсеместно.
Б) Они не оказали влияния на российское общество.
В) Они были сосредоточены исключительно на военных изменениях.
Г) Они были встречены сопротивлением и критикой со стороны некоторых групп.
5. Как студенты могут глубже изучить наследие Петра Великого?
А) Изучая период правления Екатерины Великой
Б) Анализируя первоисточники, связанные с его реформами
В) Игнорируя любые противоположные точки зрения на его реформы
Г) Сосредотачиваясь только на своей личной жизни, а не на своих реформах

Копировать Экспорт Читай вслух : Более



Попросите ассистента предоставить дополнительный контекст или примеры для каждого вопроса с несколькими вариантами ответов.

Попросите ассистента предложить способы включения этих вопросов с несколькими вариантами ответов в классное занятие или оценивание.

Рис. 3. Результат запроса на создание теста к разработке плана урока «Начало правления Петра I» в сервисе MagicSchool.ai

левая игра: «Император Петр I и его советники», создание презентации «Влияние Петра I на развитие России», дебаты «Петр I: реформатор или тиран?». Также предлагается алгоритм работы в парах (рис. 6).

Eduaide имеет бесплатную и платную версии. Бесплатная версия ограничивает пользователей 15 днями использования сервиса в месяц.

На всех страницах сервиса присутствует ссылка на «Отказ от ответственности за ИИ», в котором обозначено, что «контент, созданный ИИ, может быть предвзятым или содержать неточную информацию. Учителя должны адаптировать материалы, созданные с помощью ИИ, к конкретным культурным и языковым потребностям своего класса».

На этом уроке, посвященном началу правления Петра Великого, учащиеся узнают о значении его реформ в российском обществе, экономике и армии. Урок будет посвящен воспитанию Петра Великого и его ранним влияниям, а также развеет ошибочное представление о том, что его реформы пользовались всеобщим одобрением. Студенты будут участвовать в таких мероприятиях, как создание графиков, исследование и написание статей о конкретных реформах, а также анализ первоисточников, чтобы углубить свое понимание влияния Петра Великого на российскую историю. К концу урока учащиеся изучат непреходящее наследие Петра Великого и сравнят его стиль руководства со стилем других исторических деятелей посредством критического мышления и групповых дискуссий.

Копировать Экспорт Читать вслух Более



Рис. 4. Результат запроса на краткое описание урока в сервисе MagicSchool.ai

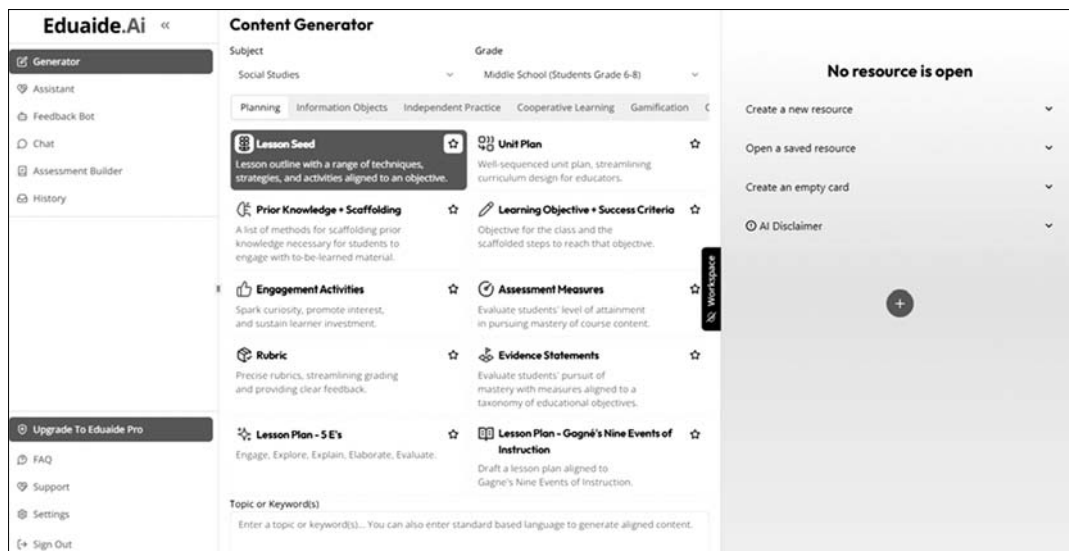


Рис. 5. Интерфейс личного кабинета учителя сервиса Eduaide.ai

Генераторы планов уроков с ИИ стали важным инструментом в образовательной среде, помогающим учителям оптимизировать процесс планирования уроков. Эти генераторы могут учитывать множество факторов планирования урока, включая цели обучения, особенности проведения занятий, оценки и уровни навыков, а также потребности отдельных учащихся. Цель состоит в том, чтобы генераторы планов уроков помогли создать более персонализированную и мотивирующую среду обучения для учащихся.

Ключевые особенности, которые следует учитывать:

1. Надежность и гибкость: лучшие генераторы планов уроков с использованием

ИИ содержат богатый набор функций, которые можно легко адаптировать к изменениям потребностей учителей, тем учебной программы и требований учащихся. Эти генераторы выделяются своей способностью создавать высококачественные образовательные ресурсы, которые могут быть доступны широкому кругу студентов.

2. Удобный и интегрированный: генератор планов уроков, оснащенный интуитивно понятным интерфейсом, облегчает навигацию, позволяя учителям эффективно работать без сложного обучения. Интеграция с существующими системами управления обучением, такими как Google Classroom, Moodle и Canvas, является плюсом.



Рис. 6. Предлагаемый алгоритм работы в парах для урока «Начало правления Петра I», разработанный в сервисе Eduaide.Ai

сом, поскольку упрощает процесс обмена уроками и снижает административные обязанности.

3. Аналитический и интерактивный: надежные генераторы планов уроков с ИИ помогают учителям отслеживать прогресс учащихся и определять области, требующие дальнейшего внимания. Они также предоставляют учителям возможность оказывать

адресную поддержку. Генераторы уроков с богатыми возможностями ИИ также облегчают использование мультимедийных материалов, таких как изображения и игры. Эти ресурсы привлекают учеников и создают яркую учебную атмосферу.

Таким образом, вопросы, связанные с внедрением технологий ИИ, которые рассматривает современная дидактика,

ставят перед образовательной средой задачи, требующие комплекса изменений, который предусматривает целенаправленный переход к конвергентному образованию и требует обновления содержания и методического аспектов образования, модернизацию профессиональных программ обучения и учебного-методического обеспечения, необходимого для формирования новой образовательной

среды, способной обеспечивать новое качество знания.

В заключение следует отметить, что использование ИИ в образовании – это мощный инструмент, который может повысить эффективность и доступность образования. Однако необходимо находить гармоничный баланс между использованием технологий и сохранением ценности человеческой педагогической поддержки.

Приложение 1

План урока «Начало правления Петра I» для VIII кл., разработанный в сервисе MagicSchool.ai

Урок: Начало правления Петра I.

Цель: Ученики смогут объяснить значение начала правления Петра I и его влияние на Россию.

Результат урока: Ученики создадут хронологию ключевых событий в начальные годы правления Петра I и предоставят письменное объяснение важности этих событий в российской истории.

Ключевые моменты:

- Знакомство с Петром I и его реформами.
- Реформы в российском обществе, экономике и вооруженных силах.
- Влияние правления Петра I на Россию.

Вступление:

- Покажите карту России во время правления Петра I и попросите учеников выявить изменения, которые они замечают.
- Обсудите в классе, как правители могут повлиять на развитие страны и почему изучение исторических лидеров важно.

Объяснение нового материала:

- Объясните исторический контекст России перед правлением Петра I.
- Обсудите воспитание Петра I и его ранние влияния.
- Распространенное заблуждение: ученики могут думать, что реформы Петра I были универсально одобрены, поэтому подчеркните различные точки зрения на его изменения.

Практическое занятие:

- Предоставьте примеры конкретных реформ, проведенных Петром I, и обсудите их цели.
- Постройте вопросы от простого запоминания (например, «Какова была цель военных реформ Петра I?») до аналитического мышления (например, «Как эти реформы повлияли на российское общество?»).
- Следите за пониманием изучаемого материала у учеников через групповые обсуждения и целенаправленные вопросы.

Самостоятельная работа учеников:

- Задайте ученикам исследовать материал учебника и написать абзац, объясняющий одну значительную реформу, внесенную Петром I, и ее влияние.
- Предоставьте четкие рекомендации для письменного задания и проверьте понимание перед тем, как ученики начнут работать независимо.

Заключение:

- Попросите учеников поделиться своими открытиями с соседом по парте и подвести итоги основных моментов, обсужденных во время урока.

- Обсудите в классе долговечное наследие Петра I и его влияние на российскую историю.

Дополнение: Для учеников, завершивших выполнение задания, предоставьте первоисточники, касающиеся реформ Петра I, и попросите учеников проанализировать представленные точки зрения.

Домашнее задание: Исследуйте и напишите небольшое эссе, сравнивающее стили правления Петра I с другим историческим деятелем по вашему выбору.

Стандарты, с которыми связан урок:

Стандарт 1: Анализ исторических событий и развития в определенные периоды времени и цивилизации для построения информированных пониманий человеческих действий и взаимодействий.

Стандарт 2: Оценить влияние отдельных лиц и групп на исторические события и развитие государства.

*Приложение 2***План урока «Начало правления Петра I» для VIII кл.,
разработанный в сервисе Eduaide.Ai**

Тема: Начало правления Петра I.

Цель урока: По завершении урока учащиеся смогут:

- Понять ключевые события начала правления Петра I.
- Развивать критическое мышление через анализ и обсуждение материала в группах.
- Применять знания о начале правления Петра I в критических рассуждениях.

Продолжительность: 40 мин.

План урока:**1. Введение (5 мин):**

- Краткое введение в тему урока.
- Пояснение значимости начала правления Петра I.

2. Изучение ключевых событий (10 мин):

- Презентация основных событий начала правления Петра I.
- Обсуждение вопросов для понимания материала.

3. Групповая работа (15 мин):

- Разделение учащихся на группы по 4–5 чел.
- Задача для групп: обсудить и оценить влияние начала правления Петра I на Россию.
- Подготовка краткого сообщения о результатах обсуждения.

4. Презентация результатов групповой работы (7 мин):

Каждая группа представляет свои выводы и аргументы перед классом.

5. Обсуждение и заключение (3 мин):

- Общее обсуждение выводов групп.
- Подведение итогов урока.

Домашнее задание: Написать небольшое сочинение о влиянии начала правления Петра I на Россию.

Оценка: Оцениваться будут:

- активное участие в групповой работе;
- качество аргументации выводов;
- написанное сочинение.

Примечание: продумать подходящие ресурсы для поддержки урока о Петре I, чтобы учащиеся могли лучше понять контекст и значение периода.

Ключевые слова: урок истории, планирование урока, искусственный интеллект, технологии искусственного интеллекта, искусственный интеллект в образовании, этика, ChatGPT.

Keywords: history lesson, lesson planning, artificial intelligence, artificial intelligence technologies, artificial intelligence in education, ethics, ChatGPT.

Примечания

¹ Ивонина А.И., Якишина Р.В. Особенности структуры урока истории и обществознания в контексте требований ФГОС ООО // Современное образование: наука и практика. 2014. № 1(2). С. 65–68.

² Анисимова А.С. Особенности применения МЭШ в работе педагога // Известия института педагогики и психологии образования. 2023. № 2. С. 94–99.

³ Агальцова Д.В., Валькова Ю.Е. Технологии искусственного интеллекта для преподавателя вуза // Мир науки, культуры, образования. 2023. № 2(99). С. 5–7.

⁴ Елтанская Е.А., Аржановская А.В. Технологии применения искусственного интеллекта в обучении иностранному языку // Мир науки, культуры, образования. 2024. № 1(104). С. 43–46.

⁵ Паскова А.А. Практические аспекты применения ChatGPT в высшем образовании. Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2023. № 3. С. 67–74.

⁶ Зими́на Л.В. Технологии искусственного интеллекта в медиаиндустрии: генерация изображений // Известия высших учебных заведений. Проблемы полиграфии и издательского дела. 2023. № 2. С. 14–23.

⁷ Foster A., Khazanchi P., Khazanchi R. MagicSchool. ai: A Personal Assistant // Society for Information Technology & Teacher Education International Conference. Association for the Advancement of Computing in Education (AACE), 2024. P. 74–80.



А.Ф. Киселев, А.В. Лубков

Неимперская империя

Межнациональные и на их основе государственные и межгосударственные отношения без преувеличений относятся к самым жгучим и судьбоносным проблемам в истории человечества, переполненной войнами, соперничеством, грабежами и насилием одних народов над другими. Столетиями мир пропитан ненавистью, алчностью, своекорыстием тех народов и стран, которые стремились и стремятся к мировому или региональному господству, самоутверждению за счет порабощения более слабых соседей. Яркое свидетельство тому – колониальная система Запада, которая несколько столетий питала и обогащала колонизаторов.

Очевидно, что западная модель межнациональных и межгосударственных отношений исключает мир на началах добрососедства. Об этом писали сами западные мыслители. Например, философ А. Тойнби указал: «Запад никогда не составлял всего значимого мира. Запад никогда не был единственным действующим лицом на сцене современной истории, даже находясь на самой вершине западной мощи (а вершина эта, вероятно, уже пройдена). <...> Не мир нанес удар Западу, а именно Запад нанес удар – и очень сильный – остальному миру <...>»¹.

Сегодня столь характерные для западного образа мыслей и действий тенденции

оживают, выпячивая новые грани, обрекающие мир на противостояние и борьбу друг с другом. И кажется, что нет альтернативы западному опыту. Хотя, если обратиться к истории российской цивилизации, ее опыту объединения на равноправной основе почти 200 наций и народностей, то реалии иного бытия, отличного от западного, вполне очерчены. И дело здесь состоит в том, что Российская империя в мировой истории – особый вид империи, отличный от других.

В философской и исторической литературе нет единых и устоявшихся определений империй как особого вида государственности. В теориях империй есть десятки определений их сути и характера. К наиболее распространенным признакам империй относятся: огромные территориальные пространства с этнически неоднородным населением, централизованная власть, которую олицетворяет император с широкими властными полномочиями, наличие имперского этноса, стремление к гегемонии и покорению других народов, общая, стягивающая воедино разнородные народы и нации культура, специфическое имперское сознание элиты и части подданных империи, принадлежащих к имперскому этносу.

Имперская идея – это осознание имперским этносом своего предназначения в мире. Под влиянием этих представлений формируется ценностный ряд, включающий в себя деятельное участие в судьбе империи, консолидацию сил элиты и большей части подданных для достижения имперских целей и не в последнюю очередь раз-

Александр Федотович Киселев – доктор исторических наук, профессор, академик РАО, председатель Попечительского совета Московского педагогического государственного университета, Москва; Алексей Владимирович Лубков – доктор исторических наук, профессор, академик РАО, ректор Московского педагогического государственного университета, Москва.

E-mail: ksovet@gmail.com; av.lubkov@mpgu.su

личного рода экспансий, формирование чувства превосходства имперской нации над другими народами. Немаловажен фактор достаточно длительного существования тех или иных империй.

При всем многообразии видов империй выделяются два типа. Первый – империи с ярко выраженным экспансионистским характером отношений с другими государствами и народами, стремлением завоевать их и включить в состав своей империи или подчинить своему диктату и лишиться суверенности. Империи второго типа не преследуют целей экспансии, а нацелены на реализацию собственного проекта мироустройства, во многом отрицающего агрессивную сущность большинства «классических» империй.

К империям первого типа относится, например, Римская империя – прообраз будущих западных империй, в основе которых лежит стремление покорять и властвовать. Таковы Британская и Испанская империи, Французская, Германская и другие западно-европейские империи. Для них свойственны гегемонистские устремления к созданию такого миропорядка, в котором ведущая роль будет принадлежать сильному агрессору, экспанционисту. Для очевидности достаточно вспомнить империю Наполеона или Третий рейх Гитлера. Империи второго типа более редки в истории. Наиболее могущественные, игравшие важнейшую роль в мире – Византийская империя с тысячелетней историей и гораздо более молодая – Российская.

Россия как империя и как особая цивилизация формировалась столетиями в соответствии с вызовами истории, которые на каждом этапе ее исторического бытия имели свою специфику и несли разные угрозы выживанию страны в сложнейших геополитических и природно-географических условиях. Эпохальное и судьбоносное значение для Руси-России, как говорилось выше, имело крещение Руси князем Владимиром в IX в. Тем самым, преодолевались племенная замкнутость и рознь, формирова-

лись духовно-ценностные основы для становления русского народа как подлинного строителя русской государственности и затеем империи.

Именно православный народ стал системообразующей основой русского государства и его цивилизационной сути. Православие буквально пропитало своим духом естество Руси-России, и русский народ воспринимал жизнь как подвиг нравственного служения Богу. Рождался особый имперский характер русских, во многом противоположный имперскому характеру западно-европейцев. Последние наращивание имперской мощи связывали с достижением комфортной жизни за счет грабежа других, более слабых народов. Для них характерен приземленный и крайний эгоизм. Русский имперский дух стремился не к материальным благам, а к защите православия и отстаиванию суверенности Отечества. Для него характерна приверженность к православным ценностям – жертвенности, смирению, милосердию и состраданию, ярко проявившихся в отношении поверженных врагов. Очевидно, что главным источником русского имперского сознания является православие, которое обеспечило его своеобразие и самобытность.

Вместе с тем со времен Петра I – времени становления Российской империи под влиянием Северной войны со Швецией – у первого русского императора появляются идеи завоевания земель, ранее в отличие от Прибалтики (отчины и дедовины), не принадлежавших России, что обосновывалось неизбежностью создания вокруг империи пояса безопасности из подчиненных дружественных стран. Имперской мечтой Петра I было установление контроля над Балтийским морем. Со времен первого русского императора утверждается культ военной мощи в России и почитания ее побед². Разумеется, у России были и экспансионистские планы, но это были планы особого рода. Врагов громили, но не грабили. Например, Россия разбила армии Наполеона и вошла в Париж, но вела себя в столице Франции так, что

«кричали женщина ура и в воздух чепчики бросали». Офицеры за все платили и влезли в достаточно крупные долги, погашать которые пришлось русскому государству. В итоге ушли из Парижа, не взяв ни рубля контрибуций за сожженную Москву и разоренные деревни. Подобных примеров нестяжательства российской армии множество. Вспомним полевые кухни для населения на улицах поверженного Берлина.

В европейских армиях царили другие порядки. Наполеоновские солдаты славились способностью жить за счет оккупированных деревень. Вот как рассказывает об этом один испанский очевидец: «Солдат, который идет за провиантом, никогда не возвращается с пустыми руками. Если нет коровы или быка, он пригонит телят, свиной или овец. <...> Деревня должна быть очень бедна, чтобы не удалось найти чего-нибудь повкуснее их пайков»³. Грабеж местного населения не исключение, а правило поведения европейских солдат на протяжении веков. У русских солдат грабеж населения был исключением, а не правилом.

Подобное шло от национального характера русских, выпестованных православием и героической историей Руси. Русский народ не стал имперской нацией, т. к. не извлекал никаких выгод из своего системообразующего положения в империи. Напротив, его положение было беспрецедентным. Он не просто был лишен каких-либо привилегий, а наоборот, подвергался гораздо большей эксплуатации, чем «покоренные» им народы. «Привилегиями» русского народа были крепостное право, рекрутская повинность и налоговый гнет. Интересы русского народа были принесены в жертву строительству империи. Но эту жертву русский народ принес осознанно. Он жертвовал собой в интересах формирования могучей державы. Главную роль здесь сыграло такое качество русских, как жертвенность по примеру первых русских святых князей Бориса и Глеба. Они – не случайное явление в духовной жизни Руси-России, а выражение глубин-

ной сути национального сознания, далекого от эгоизма и своекорыстия.

Историк В.И. Козлов утверждает, что «в дореволюционной статистике трудно найти такие социально-экономические показатели, которые свидетельствовали бы о каком-то привилегированном, якобы “имперском” статусе великоросского этноса, об “угнетении” им других этносов страны»⁴. Другой современный исследователь А.И. Миллер доказывает неопровержимость того факта, что несмотря на многочисленность русской этнической группы, доминирующей группой в том смысле, в котором британцы и французы доминировали в своих империях, они так и не стали. «Господствующее положение в империи занимало полиэтническое дворянство, а русский крестьянин долгое время мог быть и был в действительности крепостным у нерусского, неправославного, и даже нехристианского дворянина»⁵.

Однако следует отметить, что и дворянство сыграло важнейшую роль в становлении и развитии русской империи. Воинская доблесть дворян, помноженная на трудолюбие, жертвенность и бессребрничество русского крестьянства, давала самые высокие результаты в обретении Россией статуса великой державы. Доблесть и победы русского оружия навсегда вошли в отечественную и мировую историю, так же как имена великих русских полководцев и флотоводцев – Шереметьева, Румянцева, Суворова, Кутузова, Ушакова, Нахимова и др. При этом самые значимые битвы носили не экспансионистский, а освободительный характер. В 1812 г. Россия освободила Европу от диктата Наполеона, а позднее, в ходе сражений с Турцией, отвоевала суверенитет уже для ряда балканских народов, в частности Болгарии. К сожалению, у болгар исторические память и благодарность за жертвы русских воинов оказались короткими. В XX в. Болгария в двух мировых войнах была на стороне врагов России и СССР. Сегодня Болгария также находится в русофобском стане, ненавидящего Россию Запада. Стои-

ло ли 10 тысячам русских солдат умирать на Шипке? Вопрос остается открытым...

Дворянство дало России и миру выдающихся писателей, поэтов, ученых, представителей изобразительного искусства и во многом впитало и выразило русский дух в культуре, которая все более принимала национальный характер и раскрывала глубинные пласты подлинной русскости, души и характера русского народа, духовности и идеалов, стягивающих в единое целое многонациональную Россию. Ниже мы остановимся на деградации дворянства как социальной опоры самодержавия. Здесь же заметим, что со времен Ивана III и до конца XVIII в. – начала XIX в. Дворянство было служилым сословием, опорой власти, той социальной силой, которая придавала государству и обществу необходимую устойчивость.

Наиболее талантливая часть русского образованного общества была сторонником и проповедником имперской идеи России: Н.М. Карамзин, А.С. Пушкин, Ф.И. Тютчев, славянофилы, позднее Ф.М. Достоевский и многие другие. Даже такой противоречивый мыслитель русской философии и общественно-политической мысли как П.Я. Чаадаев, воспринимал национальное как имперское, и считал имперский проект одним из путей модернизации страны, необходимым условием обеспечения ее внутренней стабильности, единства и статуса великой державы, а также формирования национального сознания⁶.

Одной из характерных черт империи являются огромные пространства, на которых она располагается. На Западе, а также в 1990-е гг. «радетели» демократии характеризовали русский народ как темный, косный, ленивый, безынициативный и т. д. Однако достаточно взглянуть на географическую картину мира, чтобы убедиться в обратном. Разве могли «лентяи» освоить огромные территории в суровых для жизни человека краях? Безусловно, нет. Освоение русскими людьми Сибири и Дальнего Востока, с их удивительными представителя-

ми-землепроходцами относится к величайшему подвигу в мировой истории, равному с великими географическими открытиями. Имена Ермака, Хабарова, Дежнева, Атласова стоят в одном ряду с именами Колумба, Магеллана и других первооткрывателей новых земель.

Движение русского крестьянства на Восток философ Федор Степун называл колониационным разливом России, окрашенным характером русского народа, который, как говорится в народных сказках, мечтал не о сытой жизни, а о тридевятом царстве и тридесятом государстве. Его влекла земля за горизонтом, где можно свободно жить согласно своим представлениям о справедливости и свободном труде на матушке-земле. Это одна из причин наращивания русским государством территорий. Другая – политика самодержавной власти, поддерживавшей освоение новых земель русским народом. Это отразилось на кадровой политике центральной власти. Во вновь приобретенных территориях управленческий состав формировался не только из дворян, но из детей священников и солдат, а также из даровитых выходцев из крестьян, вчерашних крепостных, недавно избавившихся от крепостной неволи. Формировалось более демократичная чем в центре система управления, что привлекало на новые земли людей из образованных недворянских сословий, которые стремились проявить себя на государственном поприще.

Центральная власть представляла ощутимые льготы чиновникам, служившим на окраинах империи. Так, канцелярским служащим в Сибири, Грузии и на Кавказе вдвое сократили сроки выслуги первого классного чина, предоставляли льготы в повышении по другим классным чинам, а денежное содержание было существенно выше чем в центральных губерниях. Практиковались различного рода надбавки, равные годовому окладу. В 1842 г. появилось общее Положение о преимуществах службы в отдаленных окраинах и смягчении сословных ограничений при приеме на службу⁷.

Льготы имели и крестьяне. Так, в Сибири и на Дальнем Востоке, а также в Прибалтике и на Кавказе они не знали крепостной зависимости и жили «вольно» в своем крестьянском миру.

Одной из самых существенных особенностей Российской империи было то, что в ней не было метрополии. Вернее, она была, но выполняла противоположные по сравнению с западноевропейскими империями функции. Европейские метрополии выкачивали средства из своих колоний и обеспечивали тем самым комфортную жизнь своим подданным. В России наоборот – метрополия выступала в качестве донора для окраин, тратила значительные средства на их развитие. Например, присоединение к России Кавказа и Средней Азии по военно-стратегическим причинам экономики обернулось для Российской империи сплошными убытками, что убедительно и аргументированно доказано в коллективных трудах Российских историков⁸.

Примеры можно продолжить: Россия не грабила вновь приобретенные территории, а стремилась развивать их и добиваться межнационального согласия. Связано это с тем, что элита Российской империи воспринимала страну как единое целое, не разделяя ее на «своих» и «чужих», для всех законы были едины. Совсем иная ситуация царила в колониальных империях, где колонизаторы и покоренные находились по разные стороны закона. Не здесь ли коренятся истоки двойных стандартов, столь характерные для современного Запада?

Национальная политика европейских государств в области языка, образования и культуры, политики и экономики, деятельности общественных организаций была заинтересована в национальной однородности, а не в сбережении национально-культурного своеобразия национальных меньшинств. Иностранцы теряли свою национальную идентичность, ассимилировались с национальным большинством. Так было во Франции, Германии и других европейских государствах, на что обратил вни-

мание еще в 1864 г. известный публицист М.Н. Катков. В частности, он писал: «Всякий во Франции хочет быть французом, но почему это? Потому что во Франции признаются только французы; инородческие элементы, присоединявшиеся к Франции, никогда в качестве инородцев не пользовались равенством с элементом французским. Они не только не ставились рядом с французской национальностью, – они вообще не признавались. Франция принимала их в свое лоно, но лишь в качестве французов...»⁹

Иначе дело обстояло в России. Здесь инородцы признавались подданными государства, были связаны с ним «тысячью интересов», как и русские были хозяевами «во всяком русском деле», но сохраняли при этом свою идентичность, оставаясь «нерусскими». Тем самым создавались условия для национального сепаратизма, особенно в западных землях и в Прибалтике. В этом Катков видел существенные изъяны национальной политики российского правительства.

Нигде в мире, кроме России, не сложились подобного совместного общежития представителей разных вероисповеданий, в том числе христиан и мусульман. Главная причина этого феномена, по мнению удивительного русского мыслителя Г.П. Федотова, в том, что «у русских не было того высокомерного сознания высшей расы, которое губило плоды просвещенной и гуманной английской администрации в Индии. Русские не только легко общались, но и сливались кровью со своими подданными, открывая их аристократии доступ к военной и административной карьере»¹⁰. Крымско-татарский просветитель и писатель Исмаил Бей Гаспринский (Гаспралы) отмечал: «Наблюдения и путешествия убедили меня, что ни один народ так гуманно и чистосердечно не относится к покоренному, вообще к чуждому племени, как наши старшие братья, русские. Русский человек и простого, и интеллигентного класса смотрит на всех, живущих с ним под одним за-

коном, как на своих, не выказывая, не имея узкого племенного себялюбия». Во всех слоях общества мусульмане «чувствуют себя одинаково хорошо и привольно, как сами русские, не тяготясь ни своим происхождением, ни отношениями русского общества, так что образованные мусульмане, имевшие случай знакомиться с разными европейскими обществами, наиболее близко, искренне сходятся с русскими людьми»¹¹.

Не случайно концепция всеединства народов сформировалась в России. Появившись сначала в трудах В.С. Соловьева и Ф.М. Достоевского, она затем стала одной из центральных у талантливых отечественных мыслителей с мировым именем, ярчайших представителей русского зарубежья: братьев С.Н. и Е.Н. Трубецких, И.А. Ильина, Г.П. Федотова, Л.П. Карсавина, С.Л. Франка, Н.О. Лосского, Г.В. Флоровского, В.В. Зеньковского, Б.П. Вышеславцева и др. Истоки подобного восприятия мира в том, что русский воспринимает себя не столько через «я», сколько через «мы». Он не замкнут в скорлупе собственного «я» и не противопоставляет себя миру, а ищет согласия с ним. Поэтому империя, которую строил русский народ, отличалась от европейских.

Формировалось не только территориальное, но и органическое духовное единство и общенациональное сотрудничество благодаря русскому языку, русской литературе и искусству, которые имели мировое значение. Совместное проживание различных наций в составе российского государства выработало свой генотип. Как говорил И.А. Ильин, «из одинакового созерцания, из единого языка, из однородной веры и из совместной молитвы» крепнет взаимная связь, которая закрепляется традицией, передающейся из поколения в поколение. «Так постепенно возникает единая и общая всем культура. <...> Именно таково национальное единение людей»¹².

Известный мыслитель Н.Я. Данилевский подчеркивал, что воздвигнутое русским народом «государственное здание не основано на костях попранных народностей. Он или

занимал пустыри, или соединял с собою путем исторической, нисколько не насильственной ассимиляции такие племена, как чужь, весь, меря или как нынешние зыряне, черемисы, мордва, не заключавшие в себе ни зачатков исторической жизни, ни стремлений к ней; или, наконец, принимал под свой кров и свою защиту такие племена и народы, которые, будучи окружены врагами, уже потеряли свою национальную самостоятельность или не могли долее сохранять ее, как армяне и грузины. Завоевание играло во всем этом самую ничтожную роль, как легко убедиться, проследив, каким образом достались России ее западные и южные окраины, сlying в Европе под именем завоеваний ненасытимо алчной России»¹³. Н.Я. Данилевский продолжает: «Удел России – удел счастливый: для увеличения своего могущества ей приходится не покорять, не угнетать, как всем представителям силы, жившим доселе на нашей земле: Македонии, Риму, арабам, монголам, государствам германо-романского мира, а – освобождать и восстанавливать...»¹⁴

Завоеваниями во второй половине XIX в. были приобретены лишь Средняя Азия и Кавказ, что сильно отличалось от экспансии европейцев, уничтожившей целые цивилизации и народы на различных континентах. Однако не будем идеализировать межнациональные отношения в Российской империи, т. к. существовали определенные ограничения для неправославных подданных в различных сферах политической и экономической жизни. «Новокрепченцы» же сразу получали привилегии в уплате податей и ряде повинностей, что не могло не сказаться на их лояльности.

Сепаратистские тенденции были единичными случаями в период освоения новых территорий в XV–XVIII вв., ведущими были не центробежные, а центростремительные тенденции, поскольку для коренного населения налаживание добрых отношений с русскими диктовалось жизненной необходимостью. Народная память связывала русское правление с пресечением мно-

голетних межплеменных раздоров, с возможностью безопасного существования, а для элиты – с путем к удачной карьере.

Отметим, что значительная часть высшего чиновничества, знати XVIII–XIX вв. была невеликорусской по своему национальному происхождению. Служба иностранцев в армии, при дворе оценивалась в материальном отношении выше, чем служба соотечественников. Вспомним также освобождение инородцев от солдатчины, этапы отмены крепостного права и их корреляцию с этнографическим фактором (освобождение крестьян началось с Прибалтики со значительным временным отрывом)¹⁵.

Вхождение в Российское государство малых народов гарантировало им защиту от всякого рода иноземных врагов. У инородцев в конечном итоге формировался позитивный образ российского государства и создавались условия для обретения ими российской идентичности. Этому способствовала национальная политика власти. Так, Екатерина II в письме генерал-прокурору князю А.А. Вяземскому в 1764 г. писала, что никоим образом вновь приобретенные провинции нельзя называть «чужестранными и обходится с ними на таком же основании», ибо это «есть больше нежели ошибка, а можно назвать с достоверностью глупостью»¹⁶. К нерусским народностям отношение должно быть такое, что они «перестали бы глядеть как волки в лесу»¹⁷. Правительство императора Александра I придерживалось тех же идей. Для всех губерний вводилось единое судопроизводство на русском языке.

Свою роль в налаживании добрососедских отношений с другими народами сыграла общинно-соборная психология русских. К. Маркса и Ф. Энгельса удивляло умение русских без насилия ассимилировать другие народы. Так, в переписке от 23 мая 1851 г. сопоставляются исторические роли России и Польши. Энгельс писал: «Поляки никогда не умели ассимилировать чужеродные элементы. Немцы в городах оста-

лись и остаются немцами. Между тем каждый русский немец во втором поколении является живым примером того, как Россия умеет русифицировать немцев и евреев. Даже у евреев вырастают там славянские скулы»¹⁸.

Однако русификация никогда не относилась к ведущим направлениям национальной политики Российской империи. Чаще всего это был естественный процесс восприятия русской культуры представителями других народов. Русскую культуру и науку творили люди разных национальностей. Так, идеологами «русской идеи» и русского мировоззрения были Иван Ильин – немец по матери, Федор Степун – немец, Семен Франк – еврей, Михаил Гершензон – еврей, Николай Бердяев – татарин и др. Немало ярких представителей различных наций творили и в других областях российской культуры и несмотря на национальность ее создателей, культурно-духовная среда России представляет собой цельность и выражает российскую суть и величие отечественной культуры, формировавшейся столетиями силами всех народов, проживавших на территории России и воспринимавших ее как свою единственную и неповторимую Родину.

Николай Бердяев подчеркивал, что русским чужд национализм¹⁹. Европейцы, напротив, упиваются своим «превосходством» над другими народами. Русские же стесняются гордиться собой и нередко склонны к самоосуждению. Бердяев писал: «Русскому народу совсем не свойственен агрессивный национализм, наклонности насильственной русификации. <...> В русской стихии поистине есть какое-то национальное бескорыстие, жертвенность, неведомая западным народам»²⁰. Подобные ключевые качества характера стали важнейшим фактором межнационального согласия и сотрудничества в многонациональной России.

При этом, как писал И.А. Ильин, западные народы не терпят российского своеобразия. Они веками лелеют мечту «разделить всеединый российский «веник» на прутья,

переломать эти прутки поодиночке и разжечь ими меркнущий огонь своей цивилизации»²¹. Сказано точно и верно. Именно об этом свидетельствует современное противостояние Запада с Россией.

Русская идея ярко и убедительно проявилась в особенностях и самобытности Российской империи, в которой реализовывались вековые мечты русского народа о межнациональном согласии, добрососедстве, взаимовыгодном сотрудничестве и стремлении к всеединству стран и народов как перспективы и цели мирового развития. Разумеется, имперская история России, как и история любой другой страны, насыщена противоречиями, просчетами, негативными явлениями и событиями, но в главном – в формировании справедливого, совместного общежития сотен народностей и наций ее успехи более чем очевидны.

Ключевые слова: имперская идея, Российская империя, Отечество, национализм, метрополия, колония.

Keywords: imperial idea, Russian Empire, Fatherland, nationalism, metropolis, colony.

Примечания

¹ Тойнби А. Цивилизация перед судом истории: сборник / Пер. с англ. И.Е. Киселевой, М.Ф. Носовой. М. 2022. С. 212.

² Анисимов Е.В. Имперское воображение Петра Великого // Имперская традиция в российской государственности в Новое и Новейшее время: матер. Междунар. научной онлайн-конф. Москва, 20 мая 2022 г. / Под ред. С.В. Леонова, Г.В. Талиной. М., 2023. С. 7–10.

³ Эсдейл Ч. Наполеоновские войны. Ростов-на-Дону, 1997. С. 98.

⁴ Козлов В.И. Национализм, национал-сепаратизм и русский вопрос // Отечественная история. 1993. № 2. С. 51.

⁵ Российское государство от истоков до XIX в.: территория и власть / Ю.А. Петров и др. М., 2012. С. 430.

⁶ Лубков А.В., Лубкова Е.Я. Петр Яковлевич Чадаев и имперская идея в России // Имперская традиция в российской государственности в Новое и Новейшее время: матер. Междунар. научной онлайн-конф. Москва, 20 мая 2022 г. / Под ред. С.В. Леонова, Г.В. Талиной. М., 2023. С. 68–69.

⁷ См.: Плех О.А. Кадровая политика Российской империи в последней четверти XVIII – первой половине XIX в.: от унификации к территориальному подходу // Имперская традиция в российской государственности в Новое и Новейшее время: матер. Междунар. научной онлайн-конф. Москва, 20 мая 2022 г. / Под ред. С.В. Леонова, Г.В. Талиной. М., 2023. С. 59–63.

⁸ См.: Северный Кавказ в составе Российской империи. М., 2007; Центральная Азия в составе Российской империи. М., 2008.

⁹ Катков М.Н. Собрание сочинений. В 6 т. Т. 2 / Под общ. ред. А.Н. Николюкина. СПб., 2011. С. 173–174.

¹⁰ Федотов Г.П. Судьба и грехи России: в 2 т. СПб., 1991. Т. 2. С. 83.

¹¹ Гаспринский И.Б. (Гаспралы). Россия и Восток. Русское мусульманство / Предисл. М.А. Усманова. Казань, 1993. С. 19.

¹² Ильин И.А. Основы христианской культуры. Собр. соч. в 10 т. Т. 1. / Сост., вст. ст. и коммент. Ю.Т. Лисицы М., 1993. С. 323.

¹³ См.: Данилевский Н.Я. Россия и Европа. СПб., 2020. С. 30–31.

¹⁴ Там же. С. 523.

¹⁵ Вдовин А.И., Зорин В.Ю., Никонов А.В. Русский народ в национальной политике. XX век. Кунгур, 2007.

¹⁶ История Правительствующего Сената за двести лет. 1711–1911. В 5 т. Т. 2 / Сост. А.Е. Пресняков и Н.Д. Чечулин. СПб., 1911. С. 796.

¹⁷ Там же. С. 352.

¹⁸ Маркс К., Энгельс Ф. Письмо Ф. Энгельса К. Марксу от 23 мая 1851 г. Соч. в 30 т. 2-е изд. Т. 27. М., 1962. С. 241.

¹⁹ Бердяев Н.А. Смысл истории. Русская идея. Самопознание: философские труды. СПб., 2022. С. 187–404. С. 227.

²⁰ См. Бердяев Н.А. Душа России: сб. статей. М, 2016. С. 4.

²¹ Ильин И. Наши задачи: статьи 1948–1954 гг. Т. 1. Париж, 1956. С. 246.



Н.С. Ватник, Л.Н. Соза

Крестьяне в пореформенной Коломне: социальная адаптация «новых горожан»

Одним из важнейших признаков модернизационных изменений в российском социуме второй половины XIX – начала XX вв. является массовая миграция крестьян, получивших вследствие реформ 1860-х гг. права «свободных сельских обывателей» и искавших вне сельской местности возможности не только улучшения своего финансового положения, но и повышения социального статуса. В этой связи отказ от аграрных занятий или промыслов как основных и переезд в город с включением в новую хозяйственную деятельность (предпринимательскую или работу по найму) становился естественным и наиболее рациональным путем достижения крестьянами поставленных целей. Демографическими и экономическими последствиями таких процессов были резкий рост городского населения в целом в стране и в каждой губернии, демократизация состава городских жителей за счет притока сельского контингента, ускоренное развитие ремесла, промышленности (особенно мелкой и средней), торговли и сферы услуг. В научной литературе указанные сюжеты получили освещение как в крупных исследованиях общеимперского плана¹, так и в трудах по периферий-

ной тематике². Их сильная сторона – это выявление общих закономерностей и региональной специфики российской урбанизации, изучение экономической жизни, внутри- и межсословной мобильности, особенностей правового положения, менталитета и быта «новых горожан». Однако внутригубернская локализация таких работ достаточно редка³, и особенно это касается конкретики социальной адаптации крестьян в отдельном небольшом городе. Поэтому обращение к материалам подмосковной Коломны, которая в пореформенное время постепенно эволюционировала из торгово-ремесленного города в промышленный, позволяет детализировать встраивание и утверждение этой страты в социуме уездного центра сообразно городским экономическим реалиям и собственным социальным претензиям.

Источниками явились сведения из опубликованных статистических сборников (всероссийских и по Московской губернии), «Памятных книжек Московской губернии» и газетной периодики, материалов регионоведческой и краеведческой литературы, а также информации, извлеченной из фондов Коломенского уездного полицейского управления (Ф. 492) и Московского губернского статистического комитета (Ф. 199) Центрального государственного архива (ЦГА Москвы).

Предварительно укажем, что до середины XIX в. крестьяне проживали в Коломне в качестве помещичьих и приписанных к фабричным заведениям, и их численность оценивалась местным полицейским учетом,

Нисон Семенович Ватник – кандидат исторических наук, доцент кафедры отечественной и всеобщей истории и социально-гуманитарных дисциплин Государственного социально-гуманитарного университета, г. Коломна; Лилия Нисоновна Соза – кандидат исторических наук, доцент кафедры отечественной и всеобщей истории и социально-гуманитарных дисциплин Государственного социально-гуманитарного университета, г. Коломна.

E-mail: vanis@list.ru; livaso@list.ru

например, на 1861 г. в 230 чел. (из 14,2 тыс. жителей здесь крестьянский показатель явно занижен). В последующие полвека крестьянский контингент в городе быстро возрастал: 1779 чел. в 1897 г., 3439 в 1903 г., 5124 – в 1909 г., 7418 – в 1914 г. (это составило 21,2 % горожан). При этом, согласно Первой всеобщей переписи населения Российской империи 1897 г. на долю уроженцев из сел Коломенского уезда приходилось лишь примерно четвертая часть массы перебравшихся в Коломну крестьян – 26,1 %, первенствовали же выходцы из других губерний (42,8 %) и остальных подмосковных уездов (31,1 %)⁴.

Желая утвердиться в городе, крестьяне стремились занять выгодные и дающие быструю прибыль экономические ниши, а в случае неудачи были готовы к смене хозяйственной деятельности. Поэтому они постепенно стали играть заметную роль в розничной и мелкооптовой торговле, продаже питий, трактирном и гостиничном деле. В Коломне они, по возможности, обзаводились недвижимостью как для улучшения своего быта, так и используемой под хозяйственные и производственные нужды.

Однако для «новых горожан» (особенно состоятельных) важно было не только достигнуть материального благополучия. Весьма значимыми являлись, во-первых, наличие зримых свидетельств общественного признания, чему могли способствовать: а) активное или пассивное участие в кампаниях по выборам гласных в органы местного самоуправления (вплоть до занятия должностей в городской думе и уездном земстве); б) участие в качестве присяжных в заседаниях сессий Московского окружного суда; в) благотворительность. А во-вторых, получение детьми достойного образования в местных (реже столичных) учебных заведениях, чтобы тем самым «уравняться» со «старыми» коломенцами, окончательно укорениться в Коломне и, разумеется, способствовать преемству семейного «дела». В перспективе вполне вероятен был переход в сословия мещан или купцов.

Обладея недвижимостью и солидными торговыми и производственными капиталами, «выбившиеся в люди» крестьяне включались в общественную жизнь Коломны. Преодолев барьеры налогового и имущественного (по «Городовому положению» 1892 г.) цензов, такие крестьяне-избиратели участвовали в выборах гласных городской думы. Особенно это проявилось на рубеже XIX и XX вв.: если в 1894 г. удельный вес крестьян среди избирателей составил 11,7 %, то в 1914 гг. – уже 26,4 %, т. е. возрос в 2,5 раза, оттеснив купцов со второго места в 1894 г. (12,9 %) на третье – 8,8 %. Однако из-за особенностей законодательства соответствующего роста доли крестьян в составе гласных не произошло: в 1894 г. – 7,5 % делили 4–5 место с почетными гражданами после купцов, мещан и разночинцев, а в 1914 г. – 14,3 % (делили 3–4 место с почетными гражданами после мещан и купцов). Приведем фамилии некоторых крестьян, которые, будучи избранными, входили в состав гласных думы. «Старожилом» здесь являлся С.Ф. Нестеров – владелец винных погребов и домов на главной Астраханской улице, избравшийся как крестьянин четыре четырехлетия – 1880–1884, 1888–1894, 1894–1898, 1898–1902 гг. (в составе гласных 1902–1906 гг. он числился уже мещанином и в этом статусе в 1906 г. участвовал в уездном избирательном съезде по выборам в I Государственную думу). По выборам 1902–1906 гг. гласными городской думы состояли три крестьянина – лесоторговец Н.Д. Лобанов, владелец постоянного двора А.С. Гаврилов, домовладелец Ф.Ф. Мельников. Показательно, что все они продолжили общественную службу: А.С. Гаврилов – в 1906–1910, Ф.Ф. Мельников – в 1910–1914, Н.Д. Лобанов в 1914–1916 гг.⁵

Аналогичные процессы происходили на выборах в земские учреждения. Согласно «Положению о губернских и уездных земских учреждениях» 1864 г. городские жители-крестьяне входили во вторую (городскую) курию и участвовали в избирательном съезде при условии наличия в городе

недвижимой собственности стоимостью свыше 3000 руб. В избирательных списках Второго избирательного собрания 1871 г. значились 4 крестьянина, среди которых имуществом в размере одного полного ценза обладал 1, двух цензов – 2, трех цензов – 1 избиратель. Согласно избирательным спискам 1889 г., ситуация изменилась как количественно, так и качественно. Здесь значились уже 10 крестьян (по факту торговых оборотов свыше 6000 руб. в списки избирателей добавлялось еще 27 крестьян), среди которых имуществом в размере одного полного ценза обладали 4 избирателя, двух цензов – 1, трех цензов – 4, пяти цензов – 1. Эти данные указывают на увеличение в составе крестьян-избирателей лиц с очень дорогой недвижимостью и высокими доходами. Показательно, что пятицензовым имуществом в 1889 г. обладали (наряду с одним крестьянином) только трое почетных граждан при отсутствии таковых среди дворян, купцов и мещан (сравним с 1871 г., когда владельцами пятицензовой недвижимости значились: один дворянин, трое купцов и четверо почетных граждан)⁶.

Стремясь ограничить в земствах влияние «неблагородных» сословий, правительство инициировало принятие Закона 1890 г., согласно которому имущественный ценз был повышен до 15 тыс. руб. Это неизбежно повлияло на представительство крестьян в списках земских избирателей по второй курии: в 1894 г. их значилось 7, а в 1900 г. – 6 (одновременно из-за имущественного ценза для уполномоченных в размере 1/10 полного ценза уменьшилось и число уполномоченных от крестьян, избираемых на предварительных съездах – соответственно с 39 до 26). В 1894 г. имуществом в размере одного полного ценза обладали 4 избирателя, двух – 1, трех – 2. По данным избирательных списков 1900 г. картина обладания крестьянами полноценным имуществом следующая: один ценз – 3 избирателя, два ценза – 1, три ценза – 2, пять цензов – нет. Эти данные доказывают, во-первых, снижение общего коли-

чества крестьян-избирателей, а, во-вторых, устойчивость «дела» у владельцев двух- и трехцензовой недвижимости. Следует обратить внимание, что среди избирателей второй курии представительство крестьян снизилось на 14 %, что много меньше в сравнении с купцами (-44 %) и мещанами (-33,3 %) при увеличении доли дворян (+2,3 %) и почетных граждан (+33,3 %)⁷.

Еще одним свидетельством общественной значимости «нового горожанина» являлось включение его в перечень лиц, ежегодно отбираемых для участия в сессиях Московского окружного суда (Бронницко-Коломенский участок) в качестве присяжного заседателя (таковых на каждое заседание выбирали по 12 чел.). Укажем, что претендентов (очередных и запасных) подбирала уездная Комиссия по определенным законом критериям: возраст 25–70 лет, грамотность, проживание не менее двух лет в месте избрания, владение недвижимостью стоимостью не менее 500 руб. или получение ежегодного дохода не менее 200 (с 1887 г. – 400) руб. с капитала (от собственного занятия), отсутствие долгов и претензий со стороны закона. В 1906 г. в списках участников каждой из трех сессий значились по 60 очередных и 5–6 запасных (всего 180 очередных и 17 запасных), среди которых крестьяне Коломенского уезда составили на I и III сессиях по 16 чел. (26,7 %), в том числе из города – соответственно 5 и 6 чел., а на II сессии – 20 чел. (33,3 %), из них городских – 12 чел.⁸ Приведем имена ряда известных персон – это упомянутые выше А.С. Гаврилов, Н.Д. Лобанов и С.Ф. Нестеров, а также владельцы магазинов И.С. Архипов (москательные товары) и Ф.Ф. Летников (бакалея).

При оценке благотворительности крестьян укажем, что она осуществлялась в первую очередь через храмоздательство и сильную помощь церкви, что вытекало из их глубокой религиозности. Например, в 1894 г. лесопромышленник и владелец барж А.П. Салтыков выходец из с. Протопопово Коломенского уезда выделил (вмес-

те с родственниками) средства для возведения новой колокольни и трапезной местной церкви. Спустя четыре года состоялось освящение храма, внутреннее убранство которого газета «Московские церковные ведомости» описала весьма подробно: «резные, чуть позолоченные иконостасы, чеканные по золоту иконы, мозаиковые полы из харьковского гранита разных цветов, три массивных вызолоченных паникадила, металлические золоченые хоругви, духовое отопление...»; здесь же подчеркивалось, что «щедрая рука благотворителей не жалела средств для украшения приходского храма». Крестьянка А. Бубнова оставила по завещанию храму Иоанна Предтечи землю с домом и надворными строениями на ул. Бельской. Оптовым торговцем зерном, бывший крестьянин с. Парфентьево Коломенского уезда Ф.А. Волков, являлся в начале XX в. старостой храма Николая на Посаде. Ктиторм церкви Успения Пресвятой Богородицы в с. Мячково Коломенского уезда был местный уроженец А.А. Барский. Известно попечительство крестьян-горожан над земскими школами в их родных селах⁹.

Забота закрепившихся в Коломне крестьян о благополучии и городских перспек-

тивах своей семьи мотивировала их к устройству детей в местные начальные и средние учебные заведения. К концу XIX в. (1899 г.) такие возможности в уездном центре существовали – здесь действовали 11 начальных школ (трехклассное уездное училище, пять мужских и пять женских училищ /одноклассных с тремя отделениями/, две церковно-приходские школы – Борисоглебская и Старо-Голутвинская при монастыре), а также духовное училище и две казенные гимназии – мужская и женская.

Самыми востребованными, доступными и отвечавшими образовательным запросам основной массы небогатых горожан были городские училища – здесь плата за обучение составляла в начале XX в. 3 руб. в год (а для части малоимущих была бесплатной). Укажем, что много дороже – 2–4 руб. в месяц – обходилось содержание ребенка, т. е. приобретение одежды, обуви и письменных принадлежностей, оплата школьных завтраков и др., а в случае проживания ребенка в отдалении от школы – найм в городе жилья со столом.

Обратим внимание на представительство в начальных школах крестьянских детей на рубеже XIX и XX вв. (см. табл. 1)¹⁰.

Таблица 1

Распределение по сословиям учащихся уездного и городских училищ в г. Коломне (1888–1889 и 1901–1902 учебные годы)

Учащиеся из сословий:	1888–1889 учебный год			1901–1902 учебный год			
	Мальчики	Девочки	Численность учащихся	Мальчики	Девочки	Численность учащихся	
Крестьяне	131	77	208 (21 %)	263	138	401 (46,2 %)	
Мещане и цеховые	420	362	782 (78,9 %)	265	155	420	467 (53,8 %)
Дворяне, купцы, духовные				39	8	47	
Питомцы воспитательного дома	–	1	1 (0,1 %)	–	–	–	
Всего учащихся:		551	440	991 (100 %)	567	301	868 (100 %)

Анализ содержащихся в *табл. 1* сведений показывает почти удвоение за тринадцать лет контингента крестьянских детей (+193) и более чем двухкратное увеличение их общего представительства в школах (+220 %). Обратим внимание на значительное увеличение численности обучавшихся

девочек (+61 или +179 %) при опережающем росте их доли в составе учениц – с 17,7 до 45,8 % (+258 %).

Указанные тенденции прослеживаются по данным губернской статистики и далее – на исходе первого и в середине второго десятилетия XX в. (см. *табл. 2*)¹¹.

Таблица 2

Распределение по сословиям учащихся уездного и городских училищ в г. Коломне (1909–1910 и 1914–1915 учебные годы)

		1909–1910 учебный год			1914–1915 учебный год			
Учащиеся из сословий:		Маль- чики	Девоч- ки	Численность учащихся		Маль- чики	Девоч- ки	Численность учащихся
Крестьяне	<i>Местные</i> (приписанные к сельским обществам Коломенского уезда)	123	156	279	337 (34,3 %)	232	124	356 (48,6 %)
	<i>Пришлые</i> (приписанные к сельским обществам иных уездов и губерний)	26	32	58		68	102	170
мещане, цеховые, купцы, почетные граждане		439	178	617 (62,8 %)		318	220	538 (49,8 %)
дворяне, духовные и пр.		9	20	29 (2,9 %)		10	7	17 (1,6 %)
Всего учащихся:		597	386	983 (100 %)		628	453	1081 (100 %)

Как следует из приведенных в *табл. 2* данных, за пять лет – с 1909 по 1914 гг. – такое представительство возросло и в абсолютных (+189 чел.), и в относительных показателях (+27,5 %), составив почти половину общей численности учащихся и вплотную приблизившись к долевого показателю «старых горожан» (мещан, цеховых, купцов, почетных граждан). Причем количество детей «пришлых» утроилось к 1914 г., составив 32,3 % всех крестьян против 17,2 % в 1909 г., что косвенно свидетельствует о привлекательности Коломны как места экономической деятельности для их родителей. Правда с учетом абсолютного преобладания в городе «пришлых» крестьян (73,9 % контингента) при-

сутствие их детей всё же серьезно уступало «местным», что, по всей вероятности, было вызвано проживанием здесь значительного числа холостяков и мужчин, недавно создавших семьи или оставивших семьи в местах выхода (до обустройства в Коломне). Анализ гендерного состава учащихся показывает, что семьи осевших в Коломне крестьян (и местных, и пришлых) желали дать своим дочерям как минимум начальное образование, сравнившись в этом намерении с городскими сословиями: в 1909 г. и 1914 г. доля девочек-крестьянок составила в женских училищах 48,7 % и 49,9 % против, соответственно, 46,1 % и 48,5 % дочерей «старых горожан». Примечательно, что «пришлые» демонстри-

ровали большую заинтересованность в обучении детей: количество девочек в школах возросло на 319 %, а мальчиков на 260 %.

Однако для состоятельных крестьян-горожан престижнее (и перспективнее) было отдать детей в средние общеобразовательные учебные заведения Коломны, окончание которых открывало дорогу к высшему образованию (в стенах университетов, институтов, высших училищ и курсов) и получению престижных специальностей (технических, коммерческих, медицинских, педагогических и пр.). Такие родители были готовы в течение семи-восьми лет отдавать ежегодно немалые деньги. К примеру, в начале XX в. плата за учебу составляла: в муж-

ской гимназии – 50 руб., в женской гимназии – 50 руб. с приготовительного по VII кл., в VIII кл. – 60 руб., за необязательные предметы – французский и немецкие языки по 10 руб. за каждый и за рисование – 5 руб.¹² (это соответствовало двум-трем месячным заработкам квалифицированного рабочего на местных предприятиях). Укажем, что приведенные расходы дополнялись тратами на покупку школьной формы, учебных пособий, книг, тетрадей, канцелярских принадлежностей и пр.

Рассмотрим представительство в гимназиях города детей из крестьянского сословия во второй половине XIX – начале XX вв. (см. табл. 3)¹³.

Таблица 3

Распределение по сословиям (в %) учащихся Коломенской мужской и Коломенской женской гимназий (1880–1905 годы)

Учебные заведения / Учащиеся из сословий:	Коломенская мужская гимназия (до 1884 г. – прогимназия)		Коломенская женская гимназия (до 1900 г. – прогимназия)	
	1880 г.	1905 г.	1885 г.	1900 г.
Дворяне и чиновники	37,2	24,8	20,9	32
Духовенство	2	4,8	17,1	11,3
Городские сословия (мещане, купцы, почетные граждане)	48,9	47,7	48,5	36
Сельские сословия	7	21,2	7,6	16,7
Другие (казаки, иностранцы)	4,4	1,2	5,7	4

Данные табл. 3 свидетельствуют, что за четверть века в мужской гимназии доля крестьян утроилась (до 21,2 %) – она приблизилась к показателю дворян и чиновников и вчетверо превзошла показатель лиц духовного звания. Та же тенденция просматривается и в женской гимназии, где за 15 лет доля крестьянских дочерей удвоилась и переместилась с 4-го места на 3-е в сословном распределении учениц. Одновременно, примерно до двух раз сократился разрыв с городскими сословиями (6,4 раза в 1885 г.).

Приток крестьянских детей в средние учебные заведения Коломны продолжился

и в начале XX в., что иллюстрируют данные табл. 4¹⁴.

Здесь внимание на себя обращает, во-первых, выравнивание представительства крестьянских сыновей и дочерей в мужской и женской гимназиях (соответственно 29,6 и 29,5 %), что доказывает распространение в этой городской среде идей женского равноправия. Во-вторых, в женской гимназии ученицы из низших городских сословий (крестьян и мещан) составляли 2/3 численности гимназисток, что было следствием устойчивого процесса демократизации периферийного женского образования.

**Распределение по сословиям учащихся Коломенской мужской гимназии
и Коломенской женской гимназии на 1913 год**

Учебные заведения / Учащиеся из сословий:		Коломенская мужская гимназия		Коломенская женская гимназия	
Дворяне, чиновники духовенство, купцы, почетные граждане	132 (42,5 %)	172 (30,3 %)			
Мещане	82 (26,3 %)	214 (37,7 %)			
Крестьяне	<i>Местные</i> (приписанные к сельским обществам Коломенского уезда)	Нет сведений	92 (29,6 %)	77	167 (29,5 %)
	<i>Пришлые</i> (приписанные у сельским обществам иных уездов и губерний)	Нет сведений		90	
Другие (казаки, иностранцы)	5 (1,6 %)	14 (2,5 %)			
Всего:	311 (100 %)	567 (100 %)			

В-третьих, преобладание среди «гимназисток-крестьянок» представителей разбогатевших «пришлых» крестьянских семей (53,9 %) указывает на адаптацию последних на территории прибытия, создание прочных семейных союзов и желание, как и у «местных», использовать возможности полноценного обучения своих дочерей.

Но при обращении к краеведческой литературе и персоналиям выпускниц Коломенской женской гимназии выяснился интересный факт, в определенной степени корректирующий статистические сведения о месте проживания и занятиях семей учениц из крестьянского сословия. Речь идет о Марии Павловне Бычковой (урожденной Титовой), которая поступила в гимназию в 1915 г., а спустя четыре года окончила уже Первую коломенскую городскую советскую школу 2-й ступени, образованную путем слияния мужской и женской гимназий в 1918 г. (Впоследствии М.П. Бычкова стала учителем, директором школы, и её подвижничес-

кий труд был отмечен орденами и медалями). Семья Титовых проживала в расположенном в версте от Коломны с. Парфентьево, а отец – крестьянин Павел Васильевич Титов – работал на Коломенском машиностроительном заводе братьев А. и Г. Струве. Начальное образование Мария получила в Парфентьевском земском училище, и сельские учителя убедили родителей в необходимости продолжения обучения пятнадцатилетней талантливой дочери в женской гимназии (что было достаточно редко). Вполне вероятно, девочка проживала в Коломне у родственников или на съемной квартире, т. к. путь до гимназии составлял 5–6 км. О том, что такой способ получения среднего образования был возможен для детей, живших в пригородных селах, свидетельствует и пример Виктора Леонидовича Успенского (впоследствии генерал-лейтенанта Советской армии) – сына земского учителя Леонида Александровича Успенского (из духовного звания). После двух лет

учебы в Пестриковском земском училище десятилетний мальчик поступил в 1910 г. в Коломенскую мужскую гимназию, где проучился семь лет – до лета 1917 г.¹⁵ Что же касается данных среднешкольной статистики, то выяснение доли учащихся из крестьян-«не горожан» достижимо лишь при обращении к личным делам гимназисток и гимназистов, метрическим книгам и мемуарам. В любом случае, обнаруженные новые факты (а они единичны, хотя и полезны с позиций генеалогии) вряд ли повлияют на вывод о стремлении закрепившихся в Коломне крестьян к получению детьми образования, разумеется, сообразно материальным возможностям своих семей.

Таким образом, в пореформенной России поток крестьян-мигрантов был направлен не только в столицы, губернские и промышленные центры, но и в небольшие торгово-ремесленные города. И Коломна с округой, где быстро росла численность населения и развивались промышленное производство, торговля и ремесло, открывала для оседавших здесь крестьян возможности занятия выгодных экономических ниш и повышения материального благосостояния. Однако, как показывают вышеприведенные факты, не только меркантильные соображения стимулировали крестьянскую предприимчивость. Они стремились утвердиться в новом для них социальном пространстве города в качестве персон, заслуживающих общественное уважение. Отсюда вытекают и участие крестьян (согласно имущественному цензу) в выборах в Коломенскую городскую думу, Коломенское земство, а со временем – и в Государственную думу, и их баллотирование в присяжные заседатели Московского окружного суда, и активная благотворительность. Важной составляющей вхождения крестьянских семей в городскую жизнь являлось стремление, исходя из своей финансовой состоятельности, обучить детей (и мальчиков, и девочек) в местных учебных заведениях – начальных или средних. И если в начале 1910-х гг. в мужской и женской гимна-

зиях представительство детей-крестьян не превышало пятой части обучавшихся, то в начальном звене оно достигло почти половины всех учеников, демонстрируя за 25 лет самые высокие темпы прироста этого контингента сравнительно с другими условиями. Как видим, процесс адаптации бывших сельских жителей к социальным реалиям Коломны был длителен (растягивался на несколько поколений) и носил многоаспектный характер, а признание их «полноценными» горожанами обуславливалось преуспеванием, в том числе в общественной сфере.

Ключевые слова: пореформенный русский город, крестьянская миграция, «новые горожане», социальная адаптация.

Keywords: post-reform Russian city, peasant migration, «new citizens», social adaptation.

Примечания

¹ Иванова Н.А., Желтова В.П. Сословное общество Российской империи (XVIII – начало XX в.). М., 2010; Рындзюнский П.Г. Крестьяне и город в капиталистической России второй половины XIX в.: взаимоотношение города и деревни в социально-экономическом строе России. М., 1983; Миронов Б.Н. Социальная история России периода империи (XVIII – начало XX в.). Генезис личности, демократической семьи, гражданского общества и правового государства. Т. 1. СПб., 1999 и др.

² Гончаренко Л.Н. Города Среднего и Нижнего Поволжья во второй половине XIX в. Социально-экономическое исследование. Чебоксары, 1994; Биленко Н.А. Крестьянское предпринимательство в губернском городе Туле второй половины XIX в.: формы, масштабы, тенденции развития // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2018. № 4(48); Оспенников Ю.В. Городское население Среднего Поволжья в 1917 г. Дис. ... канд. ист. наук. Самара, 2001 и др.

³ Долгопятов А.В. Эти тихие уездные города (о социально-экономическом развитии малых городов Московской губернии во второй половине XIX – начале XX в.). М., 2015; Симонова Е.В. Провинциальные города Тульской губернии

в XIX в. Тула, 2005; *Терещенко А.А.* Социально-экономическое развитие провинциального города в России второй половины XIX – начале XX в. (Курская губерния). Дис. ... канд. ист. наук. Курск, 1999; *Соза Л.Н.* Стоимость и доходность городских строений уездного города центральной России в пореформенное время (по материалам Коломны) // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. 2015. № 11 и др.

⁴ ЦГА Москвы. Ф. 199. Оп. 2. Д. 698. Л. 139–165; Ф. 492. Оп. 2. Д. 232. Л. 22; Первая Всеобщая перепись населения Российской империи 1897 г. Московская губ. СПб., 1905. Вып. 24. С. 41–42.

⁵ См. Памятная книжка Московской губернии на 1904. М., 1904. С. 338–339, 365; *Галкин П.В., Иванова Е.В.* На городской службе: очерки по истории общественного самоуправления г. Коломны конца XIX – начала XX вв. Коломна, 2002. С. 16–23, 124–126; Московские губернские ведомости. 1906, 25 ноября. № 93. С. 10.

⁶ *Галкин П.В.* Коломенское земство во второй половине XIX в.: из истории становления местного самоуправления. Коломна, 2006. С. 5, 76.

⁷ Там же. С. 78.

⁸ Московские губернские ведомости. 1906, 25 февраля. № 16. С. 5. URL: <https://stupinsky.ru/prisyazhnye-kolomna-1906/>

⁹ См.: *Рябкова Л.Б.* Коломенские благотворители. Коломна, 2009. С. 184, 166; *Волков Д.Б.* Дом на Пятницкой // Коломенский альманах. Вып. 17. Коломна, 2013. С. 370; *Волобуева Т.И., Куз-*

нецова О.П., Романова С.Н., Савостьянова Н.Ю., Столярова З.Н. Священно-церковнослужители и ктитория Московской епархии первой трети XX столетия. Тверь, 2013. С. 26; Памятная книжка Московской губернии на 1899 г. М., 1899. С. 307–311.

¹⁰ Сост. по: Статистический ежегодник Московской губернии за 1902 г. Ч. VII. М., 1903. С. 22–23; Статистический ежегодник Московской губернии за 1889 г. Раздел VIII. М., 1889. С. 30.

¹¹ Сост. по: Статистический обзор народного образования в Московской губернии за 1909–1910 учебный год. М., 1911. С. 94–95; Статистический обзор народного образования в Московской губернии за 1914–1915 учебный год. М., 1916. С. 80–81.

¹² См.: Статистический ежегодник Московской губернии за 1913 г. Ч. 2. М., 1914. С. 304–305.

¹³ Сост. по: *Бирюков А.М., Ватник Н.С.* Развитие среднего образования во второй половине XIX – начале XX вв. // Страницы истории Подмосковья: учеб. пособ. Вып. 2. Коломна, 1993. С. 82–84; *Галкина О.И.* Женское образование во второй половине XIX – начале XX вв. // Страницы истории Подмосковья: учеб. пособ. Вып. 3. Коломна, 2001. С. 108–111.

¹⁴ Сост. по: Статистический ежегодник Московской губернии за 1913 год. Ч. 2. С. 304–305.

¹⁵ *Киселева О.В.* Мария. URL: <https://vk.com/@384658295-mariya>; *Кузовкин А.И.* Дело знал и был предан ему до конца // Коломенская правда. 2011, 21 января. № 4. С. 8.



В.А. Эйриян

Церковный ренессанс в годы Великой Отечественной войны

Одной из ключевых загадок советской политики в годы Великой Отечественной войны является изменение государственного курса в отношении Русской православной церкви (далее – РПЦ). Почему СССР пошел на восстановление патриаршества, несмотря на жесткую линию в отношении церкви в довоенное время? Несмотря на большое количество работ, посвященных данной проблематике, исследователи и сегодня продолжают спорить о целеполагании сталинского руководства, ведь от этого напрямую зависит роль, которую должна была сыграть РПЦ не только в годы войны, но и в послевоенное время.

Для изучения «самого удивительного зигзага сталинской политики», по выражению А.А. Данилова и А.В. Пыжикова, необходимо вернуться в предвоенное время¹. После смерти патриарха Тихона и принятия Декларации митрополита Нижегородского Сергия (Страгородского) РПЦ оказалась в тяжелом положении. Едва избавившись от синодальных оков, удручавших иерархов на протяжении двух веков, церковь столкнулась с непримиримой позицией раннего большевизма, мотивированной как идеологическими, так и экономическими соображениями. Со второй половины 1920-х гг. на церковном поле одновременно сосуществовали лишенная возможности избрать патриарха официальная РПЦ, об-

новленческая церковь, РПЦЗ во главе с Карловацким синодом, целый ряд пока еще поощряемых и поддерживаемых советским руководством сект. Деятельность Союза воинствующих безбожников и заявления его главы Е.М. Ярославского о «безбожной пятилетке» намекали на риск полного уничтожения традиционных православных структур на территории СССР, что находило доктринальную подпитку в выступлениях плеяды советских управленцев и ассоциативных связях церкви со старым режимом.

Тем не менее, уже в начале Великой Отечественной войны ситуация начинает меняться. Устами местоблюстителя патриаршего престола митрополита Московского и Коломенского Сергия (Страгородского) РПЦ уже 22 июня 1941 г. обращается к советским гражданам, придерживаясь практик, к которым вскоре прибегнет и государство: «Повторяются времена Батыея, немецких рыцарей, Карла шведского, Наполеона. Жалкие потомки врагов православного христианства хотят еще раз попытаться поставить народ наш на колени перед неправдой...»². Вспоминая о подвигах Александра Невского и Дмитрия Донского, подчеркивая храбрость былинных богатырей, РПЦ выстраивает логичную для традиционного института политику памяти, которая станет одним из столпов государственной идеологии.

На протяжении всего периода войны церковь сопровождала советских людей, призывая собирать пожертвования на нужды фронта, поддерживая нуждающихся

Вартан Арсенович Эйриян – преподаватель кафедры международных отношений и внешней политики России МГИМО (У) МИД России, Москва.

E-mail: vartan_admg@mail.ru

и благословляя советских солдат. Подобная позиция не могла остаться незамеченной. Государство, потребностью которого во время Великой Отечественной становится выстраивание концепта патриотизма, доступно объясняющего, за что сражаются граждане, отмечает деятельность иерархов. Впрочем, вплоть до середины войны это не означает прекращения на время потерявшего актуальность конфликта между различными церковными структурами. Между тем, православные священники зачастую находились в самом центре событий. Широко известен пример митрополита Ленинградского (с декабря 1943 г. – Ленинградского и Новгородского) Алексия (Симанского), возглавлявшего Ленинградскую епархию во время блокады города. Уже в 1957 г., когда отмечались 40-летие октябрьской революции и 80-летие патриарха Алексия I, о митрополите вспоминали, что «он был так прост в обращении и доступен, что с ним заговаривали даже ленинградские подростки, смелые подростки, тушившие на крышах зажигательные бомбы, и рассказывали ему о своих ребячьих делах»³.

Факт того, что в народном представлении часть военных успехов СССР связана с небесным заступничеством, подтверждается огромным количеством легенд, которыми со временем обросла история Великой Отечественной войны. «Воздушный крестный ход» с Казанской иконой Божьей Матери (по другим версиям – Тихвинской), аналогичная история про Ленинград, «сталинградское знамение», поддержка Богородицы в ходе осады Кенигсберга и даже разговоры И.В. Сталина с Матроной Московской – все это не имеет весомых документальных подтверждений, вследствие чего редко рассматривается в качестве серьезной аргументации в дискуссиях о роли институтов церкви и веры в годы войны. Однако если смотреть на эти рассказы с позиций житейского восприятия феномена Победы, можно прийти к заключению, что православию уделялось значимое место в числе факторов, обусловивших победу советского солдата.

Патриотическая позиция православных священников и потребность советского руководства в инструментах, способных объединить страну без привязки к политико-партийным лозунгам, являются одним из главных аргументов сторонников теории, гласящей, что восстановление патриаршества в 1943 г. было мерой, направленной в первую очередь на внутреннюю аудиторию. Эта довольно распространенная версия отстаивается в том числе и авторами – представителями самой РПЦ⁴. Однако такая трактовка, имея право на существование, практически не объясняет те внешне-политические акции и кампании, в которых будет задействована РПЦ с 1943 г.

В 1943 г. ситуация на фронте постепенно начала меняться. Однако потребность во «втором фронте» со стороны западных союзников не отпала, вследствие чего советское руководство посылает Лондону и Вашингтону прямые сигналы о желании сотрудничать, сопряженном с готовностью отказаться от вызывавших у Запада страх призраков довоенной идеологии. 15 мая 1943 г. официально прекращает свое существование Коминтерн, что должно было подтолкнуть Ф.Д. Рузвельта и У. Черчилля к скорейшему выступлению против гитлеровцев на тех условиях, что неоднократно оговаривались союзниками на протяжении 1941–1942 гг. После завершения сражений под Сталинградом и на Курской дуге и на фоне подготовки к встрече в Тегеране перед советским руководством встает вопрос об усилении своей переговорной позиции. Конвертация военных успехов в успехи политические требует от И.В. Сталина еще и работы с западным общественным мнением: в условиях существования явных претензий в адрес советской власти союзные столицы получали дополнительный козырь на переговорах в виде возможности апеллировать к гласу общественности и, как следствие, невозможности пойти на уступки Кремлю.

Подобная конъюнктура становится внешнеполитической либо международной

основой для перехода в сентябре 1943 г. к качественно новому курсу в отношении РПЦ. 4 сентября 1943 г. проходит встреча И.В. Сталина, В.М. Молотова и офицера НКВД-НКГБ, будущего председателя Совета по делам РПЦ при СНК Г.Г. Карпова с митрополитами Сергием (Страгородским), Алексием (Симанским) и Николаем (Ярушевичем): верховный главнокомандующий идет на возрождение патриаршей структуры, требуя от иерархов большевистских темпов проведения Архиерейского собора. РПЦ получает право издавать собственную периодику в виде «Журнала Московской Патриархии», поднимаются вопросы, связанные с ведением воспитательно-патриотической работы. Свидетельством того, что планы советского руководства носили не краткосрочный характер, становится обсуждение кадровой проблемы: ставшая актуальной вследствие довоенных репрессий нехватка кадров решается посредством освобождения представителей духовенства из мест заключения, открытия богословских курсов, а в перспективе – и духовной академии. Аргументом в пользу поиска причин сложившегося государственно-церковного консенсуса именно во внешнеполитическом измерении могут служить заметки Г.Г. Карпова о том, что из заданных ему И.В. Сталиным перед встречей с иерархами восьми вопросов три касались международной проблематики («какие связи Русская Православная церковь имеет с заграницей», «кто являются патриархами Вселенским, Иерусалимским и другими» и «что я знаю о руководстве православных церквей Болгарии, Югославии, Румынии»). Кроме того, в конце встречи В.М. Молотовым была поднята тематика приема делегации Англиканской церкви во главе с архиепископом Йоркским⁵.

Содержание беседы представителей светской и церковной властей позволяет говорить о том, что государство было заинтересовано в РПЦ как во внутриполитическом, так и во внешнеполитическом измерениях. Однако можно ли уверенно заявлять

о превалировании одной из этих компонент? В отечественной науке выдвигались версии, что уже в 1943 г. церковь рассматривалась в качестве актора – инструмента, необходимого не просто для улучшения отношений с союзниками, но и проецирования мощи на международной арене⁶. О.Ю. Васильева, характеризуя политические условия принятия решения о возрождении патриаршей структуры, отмечает, что И.В. Сталин «задался целью сломить римско-католическую империю», а РПЦ превратить в «Центр международного православия с политическим уклоном, своего рода “православный Ватикан”, который мог стать духовно-нравственной опорой международной политики Кремля»⁷. Светскими авторами не отрицается значимость «патриотического фактора», однако акцент зачастую делается именно на внешнеполитических аспектах. При этом говорить о том, что уже в сентябре 1943 г. было абсолютно очевидно, что СССР вскоре одержит победу в войне и можно было думать лишь о послевоенном устройстве мира было бы неверно, ситуация на фронте оставалась непростой, поэтому уместнее было бы дифференцировать цели Кремля по двум признакам.

Первой разделительной линией в таком случае становится горизонт планирования: советское руководство преследовало как краткосрочные, так и средние и долгосрочные цели. К краткосрочным следовало бы отнести те, что были актуальны на период продолжения военных действий, в то время как к остальным категориям – выходящим за эти рамки и связанным с послевоенными геополитическими планами. Вторым основанием для проведения условной демаркации между задачами Москвы могла бы стать социальная аудитория, на которую было направлено принятие решения: по такому принципу можно говорить о внутри- и внешнеполитических целях сталинского руководства в 1943 г. На наш взгляд, подобное деление, несмотря на его схематизм, позволило бы создать более полную модель, отображающую весь спектр задач, ради которых Кремль по-

шел на своеобразный конкордат. Вместе с тем стоило бы отметить, что значение политической акции сентября 1943 г. не ограничивалось патриотическим и внешнеполитическим направлениями. Справедливой видится и позиция А.В. Шубина, уточнившего, что «Сталин санкционировал заповедник инакомыслия, хотя и не политического, но мировоззренческого»⁸. Границы формально дозволенного были расширены, хотя большей части низовой номенклатуры были непонятны действия верхушки, которые были восприняты в качестве своеобразного «Бреста» перед церковью.

В то же время РПЦ, теперь вновь возглавляемая патриархом, практически сразу отчиталась о результатах своей деятельности: в первом же номере периодического издания было подчеркнуто, что по инициативе церкви были собраны средства на строительство танковой колонны «Димитрий Донской»⁹. Случай этот не был единичным: средства паствы также были направлены на строительство знаменитой авиаэскадрильи «Александр Невский», а в Новосибирске при поддержке местного духовенства был организован сбор на строительство авиаэскадрильи «За Родину». Советский гражданин мог узнать от церковных авторов о состоянии освобожденного в ноябре 1943 г. Киева, проникнуться примерами Сергия Радонежского и патриарха Гермогена, а также услышать о духовном братстве славянских народов. Последний пункт, как нам кажется, является особенно показательным в контексте того, что даже в условиях существования четко обозначенной партийно-государственной линии РПЦ все же находила пространство для свойственных подобного рода структурам идеологем. К примеру, в обращении протоиерея Д.П. Цветкова к бойцам югославской воинской части перед ее отправлением на фронт 27 июля 1944 г. можно найти лозунг, свойственный в годы войны скорее Всеславянскому комитету, нежели партийным органам: «Да здравствует победа славянских союзников! Смерть поработителям славянской свобо-

ды!!!»¹⁰. Множественность церковных структур стала постепенно сходиться на нет. Не будучи носителем историко-национальной традиции, обновленчество потеряло свою привлекательность для государства, а потому в 1943–1945 гг. многие обновленческие иерархи принесли покаяние и вернулись в лоно матери-церкви. Один из церковных расколов XX в. был преодолен.

В мае 1944 г. умирает патриарх Сергей, что вновь актуализирует вопрос избрания главы РПЦ. Теперь, в отличие от сентября 1943 г., не было необходимости столь сильно торопиться с интронизацией, а потому подготовка церковного собора, ключевой формальной задачей которого являлось определение нового патриарха, проводилась уже без подобной спешки. Несмотря на очевидность избрания митрополита Ленинградского и Новгородского Алексия (Симанского), которому сам Сергей планировал передать бразды церковного правления в случае смерти, планы на Поместный собор возлагались грандиозные. Отсутствие предвыборной интриги в каком-то роде лишь давало дополнительную возможность сконцентрироваться на том, ради чего было затеяно все действие – внешнеполитическом измерении.

Прошедший в январе-феврале 1945 г. собор стал наиболее представительным собранием высших христианских иерархов. В Москве впервые собрались представители восьми автокефальных церквей с учетом самой РПЦ. Для предстоятелей по согласованию со светскими властями заранее были подготовлены дорогие подарки, которые должны были продемонстрировать гостям величие и могущество РПЦ. На момент начала 1945 г. сомнений в том, что победа будет одержана уже скоро, не оставалось, а значит, следовало задуматься о послевоенном устройстве мира. Кроме того, Поместный собор проводился в преддверии Ялтинской (Крымской) конференции: повышение международного престижа СССР могло стать дополнительным инструментом влияния СССР в дипломатической

борьбе с союзниками. Зарубежные иерархи, поприветствовавшие новоиспеченного патриарха Алексия I, рассуждали о том, не должна ли Москва стать новой столицей христианского мира. Все чаще начинали раздаваться голоса, напоминавшие о доктрине митрополита Зосимы и старца Филофея «Москва – третий Рим». Одновременно РПЦ начала полномасштабное вербальное наступление на Ватикан: Святой Престол обвинялся в неуместном сострадании к гитлеровцам, сговоре с фашизмом (иллюстрацией выступали в том числе и Латеранские соглашения 1929 г., определявшие правовой статус государственно-подобного образования). Вскоре на Ватикан обрушился новый удар: «Римско-Католическая Церковь совершенно открыто непрестанно вела и ведет упорную борьбу против Советского Союза, против России, стремясь подорвать доверие к одному из сильнейших и жертвеннейших членов Союза объединенных наций в их борьбе против общих врагов», – противопоставляя союзников и страны Оси, церковные авторы прямо заявили о приверженности Ватикана второму лагрю¹¹. Дифференциация католического и православного миров прослеживалась все четче, что в понимании Кремля должно было отпугнуть представителей других автокефальных церквей от любых контактов со Святым Престолом и сохранить их в статусе сторонников исключительно РПЦ и СССР. Если изначально церковные авторы были готовы разграничивать Ватикан и коллективный Запад, то со временем они начинают сливаться в единую личину врага, посягающего на советские интересы. При этом в начале 1945 г. Москва еще стремилась сохранить адекватные отношения с союзными столицами, вследствие чего не позволяла себе переходить грань, отделявшую устоявшийся концепт союзничества от послевоенного образа «чужого». По-своему парадоксально, что между церковными структурами «холодная война» началась чуть ли не раньше, чем между государственными. Впрочем, это замечание не

должно вводить в иллюзию, что истоки антагонизма двух лагерей во второй половине XX в. стоит искать в церковной сфере: будущи институтами одного порядка, РПЦ и Святой Престол имели повод конфликтовать и раньше, а в условиях лишь частичной субъектности первого актора неудивительно, что Москва использовала церковные структуры для усиления своей позиции на международной арене. Вне зависимости от споров между католиками и православными существовали более веские объективные причины начала гибридного конфликта, предпосылки которого прослеживались и в первой половине 1945 г.

В последние месяцы Великой Отечественной войны церковь продолжала заниматься выполнением поставленных перед нею государством и партией задач. Показательно присутствие церковных иерархов на Параде Победы, что вновь было сделано во многом ради демонстрации за границе уважения к религиозным институтам в СССР. Кроме того, РПЦ задействуется в решении целого комплекса вопросов, которыми она будет заниматься и в послевоенный период: постепенно поднимаются проблематики преодоления церковных расколов, ликвидации униатских структур на Украине, а также укрепления связей с автокефальными церквями. Уже в июне 1945 г. вождем народов будут поступать от Г.Г. Карпова сведения об успешности поездок иерархов в Великобританию и на Ближний Восток, причем во втором случае была прозондирована почва на тему проведения в Москве Вселенского собора.

Можно подытожить, что несмотря на все идеологические конфронтации с РПЦ, в годы Великой Отечественной войны государство признало полезность церкви и пошло на восстановление патриаршей структуры. Решение это было глубоко прагматичным и исходило из потребности использовать церковь в качестве союзника в воспитательно-патриотической работе, а также осознания церковного потенциала на международной арене. Если изначально

от «церковного ренессанса» И.В. Сталин ждал укрепления своей позиции на переговорах с союзниками, то в дальнейшем история и связи РПЦ начинают применяться для выстраивания контактов с религиозными субъектами, голос которых мог способствовать повышению престижа СССР и реализации его геополитических замыслов. Помимо этого, восстановление патриаршества позволило преодолеть раскол, связанный с существованием обновленчества, и стало показателем гибкости Кремля и его способности пересматривать установленные им же рамки в тех случаях, когда того требовали интересы страны.

Ключевые слова: Русская православная церковь, Великая Отечественная война, религиозная политика.

Keywords: Russian orthodox church, Great Patriotic war, religious politics.

Примечания

¹ Пыжиков А.В., Данилов А.А. Рождение сверхдержавы. 1945–1953 гг. М., 2002. С. 193.

² Русская Православная Церковь в годы Великой Отечественной войны. 1941–1945 гг. / О.Ю. Васильева, И.И. Кудрявцев, Л.А. Лыкова. М., 2009. С. 38.

³ Журнал Московской Патриархии. 1957. № 11. С. 56.

⁴ Цыпин В.А., прот. История Русской Православной Церкви: Синодальный и новейший периоды. М., 2010. С. 461–462.

⁵ Одинов М.И. Русские патриархи XX в. Судьбы Отечества и Церкви на страницах архивных документов. М., 1999. С. 283–291.

⁶ Шкаровский М.В. Сталинская религиозная политика и Русская Православная церковь в 1943–1953 гг. // Acta Slavica Iaponica. 2009. Т. 9. С. 11.

⁷ Васильева О.Ю. Внешняя политика советского государства и Русская Православная Церковь. 1943–1948 гг. // Труды Института российской истории РАН. 2000. № 2. С. 340.

⁸ Шубин А.В. Диссиденты, неформалы и свобода в СССР. М., 2008. С. 121.

⁹ Журнал Московской Патриархии. 1943. № 1. С. 7–8.

¹⁰ Журнал Московской Патриархии. 1944. № 10. С. 9.

¹¹ Журнал Московской Патриархии. 1945. № 4. С. 7.



Ван Цзюньци, А.М. Куликов

Эволюция взглядов китайских современников во времена династии Цин на реставрацию Мэйдзи в Японии в 1868 году

Реставрация Мэйдзи стала крупным событием в истории Японии. Она полностью изменила японскую нацию и направление японской истории, тем самым постепенно превратив Японию в современную страну. Реставрация Мэйдзи также стала важным событием в истории Азии, особенно Восточной Азии. Ее результаты оказали глубокое влияние на процесс модернизации других стран Восточной Азии, особенно Китая как с положительной, так и с отрицательной стороны. С более глубокой точки зрения, китайско-японские отношения даже в XXI в. сильно пострадали от реставрации Мэйдзи. В отличие от древних времен, можно сказать, что реставрация Мэйдзи является отправной точкой современных китайско-японских отношений. После реставрации Мэйдзи понимание и восприятие Японии современными китайскими учёными и чиновниками постепенно изменилось. Это изменение отражается не только в отношении к реставрации Мэйдзи, но и в позиционировании китайско-японских отношений. В целом до и после реставрации Мэйдзи китайско-японские отношения прошли четыре этапа:

1. Восприятие современниками Японии как маленькой страны, не нуждающейся в международном партнёрстве и сотрудничестве.

2. Высокая оценка реформ Японии и надежда на дружеские контакты с Японией.

3. Настороженное отношение современников к амбициям Японии.

4. Превращение Японии в главного врага Китая и одновременное желание подражать реставрации Мэйдзи.

Взгляды современников на Японию до реставрации Мэйдзи

До реставрации Мэйдзи отношения между правительством Цин и правительством Японии были практически полностью разорваны на двести лет. С одной стороны, это произошло потому, что правительство Цин имело высокомерный менталитет и считало, что оно является центром мира, а «Китай чрезвычайно богат и ему не нужно ничего импортировать»¹. Вторая причина заключается в том, что «под предлогом того, что Япония неоднократно нападала на Китай во времена династии Мин», правительство Цин «отказалось торговать с Японией»². Другая важная причина заключается в том, что правительство Цин являлось неханьским режимом. После свержения династии Мин в Китае, где верховными правителями были другие этнические группы, традиционная концепция этнических различий потеряла должное место в политической идеологии. В период Эдо Япония, осоз-

Ван Цзюньци – аспирант кафедры региональных проблем мировой политики, факультет мировой политики, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, Москва; Андрей Михайлович Куликов – кандидат исторических наук, доцент факультета мировой политики, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, Москва.

E-mail: gabriel_wong@163.com; hanyudao@mail.ru

нав династические перемены в Китае, считала неизбежным, что цинское правительство будет править Китаем в течение длительного времени. Изначальная осведомленность Японии о национальных различиях, унаследованных от Китая, возросла, и она считала, что «культурные традиции Китая, которые передавались из поколения в поколение на протяжении тысячелетий, исчезли, а правительство Цин, которое сейчас правит Китаем, является варварским и отсталым режимом»³. Нынешнее правительство Китая полностью утратило легитимность своего правления. Это усилило потенциальные конфронтационные факторы в китайско-японских отношениях.

Правительство Цин и сёгунат Токугава полностью понимали национальные условия и политику друг друга: т. е. в первые годы династии Цин Китаю не хватало сил и намерения расширяться на море, в то время как Япония держала закрытые двери для сохранения национального единства. В результате обе страны приняли относительно консервативную внешнюю политику. В политическом отношении сёгунат Токугава пытался установить и поддерживать порядок международных отношений с центром Японии в Восточной Азии с Рюкю и Кореей, чтобы противостоять системе данников Китая во времена династии Цин. С точки зрения экономики и торговли, чтобы защитить внутренние ресурсы, сёгунат Токугава постоянно вводил новые меры по строгому контролю китайско-японской торговли. Высшая правящая группа династии Цин проигнорировала политические амбиции Японии и согласилась вести с Японией мелкую торговлю.

Взгляды Китая на реставрацию Мэйдзи в 1870-е годы

Вековой разрыв отношений между Китаем и Японией объективно привел к тому, что цинское правительство стало рассматривать Японию как независимую страну. Несмотря на свое презрение и высокомерие, правительство Цин всегда проводило

политику в отношении Японии мудро и прагматично. Политика изоляции Японии также сводила к минимуму возможность конфликта между двумя странами. После начала реставрации Мэйдзи, когда в 1870 г. Япония отправила послов в Китай с целью установления договорных отношений, генерал-губернатор Цзэн Гофань написал императору, объясняя особенности Японии во внешних отношениях династии Цин. Цзэн Гофань подчеркнул, что «Монгольская империя была настолько могущественной, что потерпела катастрофическое поражение, когда вторглась в Японию; а во времена династии Мин юго-восточные прибрежные районы Китая также подвергались преследованиям со стороны японских пиратов. Япония изучает китайскую культуру на протяжении тысячелетий. Она соседка Китая, а не вассальное государство Китая, как Корея, Рюкю и Вьетнам»⁴. Поэтому Цзэн Гофань убедил цинский двор заключить равноправные договорные отношения с Японией.

В 1868 г. император Японии Мэйдзи начал радикально реформировать систему сёгуната. Успешные реформы привели к быстрой модернизации национальной системы Японии. Япония активно осуществляла валютный обмен, развивала внешнюю торговлю, поддерживала национальную промышленность и торговлю, проводила политику укрепления своей армии. Япония начала становиться капиталистической страной.

После того, как новости об открытии Японии и реформах достигли Китая, китайские бюрократы и интеллектуалы начали менять свои взгляды на Японию. В 1861 г. мыслитель Фэн Гуифэн сравнил пассивную открытость Китая с инициативой Японии выйти на мировой уровень и похвалил Японию. Он сказал, что «хотя Япония и маленькая страна, она осознает свою отсталость и стремится изменить это состояние, тогда как Китай не хочет двигаться вперед и никогда не намерен исправлять свои недостатки»⁵. Когда дипломат Го Сунтао служил по-

слов за рубежом, он заметил, что обучение Японии у Запада является долгосрочной и стабильной политикой. Более того, Япония извлекла уроки из западных законодательных и финансовых систем и усвоила ключевые моменты. Китай покупает только западные корабли и оружие. Го Сунтао очень обеспокоен этим явлением⁶. В начале 1870-х гг. генерал-губернатор Ли Хунчжан предложил объединить Японию для борьбы с Европой. Он сказал, что «Япония находится всего в трех днях езды от Китая. Более того, Япония владеет китайскими иероглифами, у нее неплохое вооружение и техника, поэтому она может быть союзником Китая»⁷. Поэтому в 1871 г. Ли Хунчжан выступал за заключение «Китайско-японского договора» и «Торговой хартии» с Японией.

Взгляды Китая на реставрацию Мэйдзи в 1880-е годы

В ходе реставрации Мэйдзи национальная мощь Японии значительно выросла. В 1884 г. японский мыслитель-просветитель Фукузава Юкичи опубликовал статью «Польша на Востоке», предсказав, что через пятнадцать лет огромный Китай будет поделён европейскими державами и Японией. К тому времени Япония должна оккупировать всю китайскую провинцию Тайвань и половину провинции Фуцзянь⁸. К этому времени уже была разработана дипломатическая программа Японии по реставрации Мэйдзи. Развитие политической и экономической мощи Японии шокировало китайский двор. Ученый Ван Тао, мыслитель Чжэн Гуаньин, генерал-губернатор Ли Хунчжан и другие, кто испытал влияние идей вестернизации Китая и имел некоторые знания о реставрации Мэйдзи, выразили обеспокоенность по этому поводу.

Однако некоторые чиновники и ученые, разделяющие меркантилистскую точку зрения, считают, что реставрация Мэйдзи создала удобные условия для развития национальной промышленности Японии и сыграла важную роль в продвижении японских компаний к освоению международных

рынков. Чжэн Гуаньин обеспокоен тем, что поскольку реставрация Мэйдзи предоставила политическую гарантию и стимул экономическому развитию Японии, эта страна неизбежно начнет торговую войну с Китаем после своего экономического развития, потому что, в конце концов, Япония – всего лишь островная страна с небольшим внутренним рынком, а Китайский рынок чрезвычайно велик⁹. Основываясь на опасениях по поводу быстрого роста экономики Японии, Ван Тао, Чжэн Гуаньин и другие продолжали писать письма правительству Цин, надеясь, что оно сможет решить эту проблему и взять под контроль неограниченный демпинг товаров Японии в Китай.

Кроме того, китайские чиновники и ученые не могут не выражать обеспокоенность тем фактом, что Япония значительно повысила конкурентоспособность национального капитала благодаря реставрации Мэйдзи, и еще больше опасаются, что Китай в будущем станет колонией, подобной Индии, Персии и Турции. Они возлагают надежды на то, что правительство Цин осознает реальность такой угрозы и как можно скорее скорректирует политику и примет законы для защиты национальных предприятий, как это сделало правительство Мэйдзи, а также повысит конкурентоспособность национального капитала на международном рынке.

Экспансия Японии в Китае и изменение взглядов правительства Цин

Когда Япония в 1874 г. отправила войска на Тайвань, Ли Хунчжан понял, что он был обманут, и сказал, что Китаю нужно всегда опасаться Японии. Поэтому он выступал за открытие Тайваня и хотел использовать мощь европейских держав с целью ограничения влияния Японии. Во время Илийских переговоров между Китаем и Россией в 1881 г. Япония воспользовалась возможностью аннексировать Рюкю. Ли Хунчжан еще больше разочаровался в Японии и выступил за объединение усилий с Россией, чтобы отвергнуть Японию. В 1879 г., учи-

тивая действия Японии в Корее, чиновник Дин Ричан предложил Корее заключить договоры с различными странами, чтобы сдерживать Японию. Он сказал, что «у Японии есть планы аннексировать Корейский полуостров, но европейские державы ранее не уничтожали страну и ее народ»¹⁰. Предложения Дин Ричана были приняты правительством Цин. В августе того же года Ли Хунчжан написал премьер-министру Кореи Ли Ююаню, предлагая ему принять политику «ийижи» (политика использования варваров для контроля над варварами) и заключить договоры с западными странами для сдерживания Японии¹¹. В 1885 г. Япония начала готовиться к вторжению в Корею, и Ли Хунчжан снова предложил внешнюю политику союза с Россией для сдерживания Японии. С тех пор правительство Цин использовало эту политику в отношениях с Японией.

После китайско-японской войны 1894 г. Япония вынудила Китай подписать неравноправный Симоносекский договор. Япония аннексировала китайский Тайвань и потребовала огромных военных репараций, что вызвало сильные антияпонские настроения как в китайском правительстве, так и в обществе. Реформаторы, представленные Кан Ювэем и Лян Цичао, осознали, что реставрация Мэйдзи превосходит движение вестернизации Китая посредством сравнения Китая и Японии, и были полны решимости подражать Японии в проведении реформ¹². Во время революции 1911 г. революционеры во главе с Сунь Ятсеном также сравнивали свою борьбу с японской реставрацией Мэйдзи, утверждая, что китайская партия Гоминьдан была похожа на японских реформаторов, а китайская антицинская революция была похожа на японское движение против сёгуната¹³.

Многие лидеры революционеров в лице Сунь Ятсена имели связи с Японией и долгое время считали Японию базовым лагерем китайского революционного движения. В Японии вышло множество публикаций, пропагандирующих революцию.

В Японии даже был основан первоначальный революционный руководящий орган Китайский альянс. Многим китайским революционерам помогали японцы, сочувствовавшие китайской революции. Однако революционеры никогда не считали политическую систему и модель Японии примером для изучения и подражания. Можно сказать, что китайские революционеры, тесно связанные с Японией, знали о Японии много, но они не выступали за подражание японской социальной и политической системе. В целом революционеры усвоили концепцию национальной независимости, идею национального процветания и дух патриотизма японской реставрации Мэйдзи, а также переняли у Японии современные западные научные и культурные знания.

Реформисты, которых представлял Кан Ювэй, решительно выступали за принятие японской политической модели для проведения реформ. Кан Ювэй считал, что «причина, по которой Япония смогла превратиться из слабого государства в сильное и победить Китай, заключалась в реставрации Мэйдзи и внедрении Новых курсов и законов. Самый удобный и простой способ для Китая стать независимым и процветающим заключается в подражании Японии»¹⁴. Он сказал, что исторические традиции Японии такие же как и в Китае. Япония сейчас учится у западных систем и быстро добилась успеха. Поэтому, «пока Китай подражает Японии, он обязательно добьется успеха»¹⁵. Кан Ювэй не только считал подражание Японии кратчайшим путем, позволяющим Китаю превратиться из слабой страны в сильную и, выйдя из бедности, обрести богатство, но он также верил, что это будет легко. До и после «Ста дней реформ» Кан Ювэй неоднократно возглавлял меморандумы, предлагая «отправлять иностранных студентов в Японию, посылать китайских министров в Японию для туров и инспекций, а также выделять средства на перевод японских книг»¹⁶. «Исследование политической реформы Японии», составленное им и представленное императору Гуансюю, фактически

ки предлагало императору обратиться к методам японской реставрации Мэйдзи для формулирования плана реформ Китая.

В заключение необходимо сказать, реставрация Мэйдзи стала поворотным моментом в истории Японии. До реставрации Мэйдзи Япония представляла собой закрытую и отсталую островную страну в Восточной Азии.

Благодаря реставрации Мэйдзи Япония постепенно стала развитой капиталистической державой. Взгляды современников китайской династии Цин на реставрацию Мэйдзи были тесно связаны с внутренней и внешней политикой, принятой японским правительством. За десятилетия после реставрации Мэйдзи отношение китайских современников к Японии претерпело ряд изменений: от презрения к равному обращению, а далее – к озабоченности и противодействию. Эти отношения связаны не только с изменениями в политике японского правительства, но также с мышлением и выбором китайских современников относительно судьбы своей страны. Нет сомнений в том, что реставрация Мэйдзи была великой и успешной реформой. Даже сегодня в Китае люди по-прежнему черпают ценный опыт реставрации Мэйдзи. Однако следует отметить, что та экспансионистская и агрессивная политика, принятая Японией после реставрации Мэйдзи, принесла много страданий ее азиатским соседям.

Ключевые слова: *реставрация Мэйдзи, правительство Цин, китайско-японские отношения.*

Keywords: *Meiji Restoration, Qing Government, Sino-Japanese Relations.*

Примечания

¹ Записи императора Гаозуна династии Цин. Т. 1435, в августе 58-го года правления Цяньлуна. Т. 27 (перевод с китайского). Книжная компания Чжунхуа, 1986. С. 185.

² Хроники истории Цин. Т. 53 (перевод с китайского). URL: <https://ctext.org/wiki.pl?if=en&chapter=682482&remap=gb> (дата обращения: 06.08.2024 г.).

³ Предисловие к Линь Шучжаю, Чжунъин Накагава. Предисловие к Обычаям династии Цин (перевод с китайского). Изд-во Дали, 1983. С. 5.

⁴ Начало и конец подготовки к варварским делам (династия Тунчжи). Т. 80 (перевод с китайского). Книжная компания Чжунхуа, 2014. С. 10–11.

⁵ Обсуждение создания иностранных инструментов. Сб. политических комментариев в Цзяо Биньлу, Фэн Гуйфэнь (перевод с китайского). Корректурное издание Цзюфэнфан, 1897. С. 153, 162.

⁶ Дневник в Лондоне и Париже, Го Сонгтао (перевод с китайского). Изд-во Юэлу, 1984. С. 461.

⁷ Полное собр. соч. Ли Вэньчжунгуна. Письмо бюро переводов. Т. 1 (перевод с китайского). Изд-во Чаохуа, 2018. С. 3.

⁸ Восточная Польша. Полное собр. соч. Юкичи Фукудзавы. Т. 10 (перевод с китайского). Иванами Шотен, 2011. С. 72, 78.

⁹ Предупреждающие слова в процветающие времена, Чжэн Гуаньин. Ч. 14 (перевод с китайского). URL: <https://cread.jd.com/read/startRead.action?bookId=30826528&readType=1>, (дата обращения: 06.08.2024 г.).

¹⁰ Серия материалов по современной истории Китая. Движение вестернизации. Т. 2 (перевод с китайского). Шанхайское народное изд-во, 1961. С. 395.

¹¹ Исторические материалы по китайско-японско-корейским отношениям во времена династии Цин. Т. 2 (перевод с китайского). Институт современной истории, Академия Синика, 1972. С. 363.

¹² Политические комментарии Кан Ювэя. Т. 1 (перевод с китайского). Книжная компания Чжунхуа, 1998. С. 223, 224.

¹³ Полное собр. соч. Сунь Ятсена. Т. 11 (перевод с китайского). Книжная компания Чжунхуа, 1981. С. 365.

¹⁴ Политические комментарии Кан Ювэя. Т. 1 (перевод с китайского). Книжная компания Чжунхуа, 1998. С. 223.

¹⁵ Там же.

¹⁶ Там же. С. 224.



В.С. Антонова

Историография государственной и партийной деятельности Е.А. Фурцевой в 1928—1974 годах

В современной отечественной историографии государственная и партийная деятельность Е.А. Фурцевой относится к разряду малоизученных тем. Общей тенденцией в освещении ее деятельности сразу после смерти в 1974 г. было умалчивание имени и роли этого государственного и партийного деятеля в истории страны. Руководители КПСС и советского государства старались сделать так, чтобы имя Е.А. Фурцевой не фигурировало в общественной жизни. В то же время в публиковавшихся о Е.А. Фурцевой статьях в энциклопедиях и справочниках содержались сведения, включавшие только официальную хронику¹.

В 1973 г. вышла в свет книга министра культуры СССР Е.А. Фурцевой «Развитие культуры СССР», в которой она сделала попытку осветить историю отраслей культуры и творческие задачи, которые решало Министерство культуры СССР в то время². Однако объективного анализа развития отечественной культуры проведено автором не было.

Интересные попытки осветить отдельные стороны государственной деятельности Е.А. Фурцевой были сделаны в первом десятилетии XXI в., среди которых следует отметить изданную в 2000 г. монографию М. Гольдина «Неизвестная Фурцева. Взлеты и падения советской королевы»³.

Виктория Станиславовна Антонова – преподаватель кафедры философии и социально-гуманитарных наук, ФГБОУ ВПО «Московская государственная академия ветеринарной медицины и биотехнологии им. К.И. Скрябина», Москва.

E-mail: vikant555@rambler.ru

В 2006 г. М. Гольдиным также была издана научная работа под названием «Опыт государственного управления искусством. Деятельность первого отечественного министерства культуры»⁴, в которой работе Е.А. Фурцевой на посту министра культуры СССР посвящен отдельный раздел, носящий аналитический характер. Следует отметить, что М. Гольдин в данной книге недостаточно объективно оценил деятельность Е.А. Фурцевой в качестве министра культуры Советского Союза, внося субъективные оценки ее деятельности в качестве министра культуры СССР, делая акцент на определенные недостатки в ее социальном портрете, включая проявления бюрократизма.

Достаточно интересной монографией, в которой была отражена государственная и партийная деятельность Е.А. Фурцевой, явилась работа Л.М. Млечина «Фурцева», опубликованная в 2011 г.⁵ Книга стала первой полной политической биографией Е.А. Фурцевой. Для книги этого автора характерным стала критика Фурцевой за то, что она не прилагала должных усилий для освобождения советской культуры и искусства от «мещанской тенденции развития культуры» в Советском Союзе, что можно расценить в качестве смелости суждений Млечина.

Немаловажным событием в изучении жизненного пути Е.А. Фурцевой стал изданный в 2012 г. труд, представляющий собой сборник воспоминаний государственных и общественных деятелей СССР под названием «Фурцева. Екатерина Третья»⁶. В 2013 г., вышла новая книга Н.А. Микояна

совместно с журналистом Ф. Медведевым «Екатерина Фурцева: любимый министр», дополненная значительным количеством интересных материалов, раскрывающих ее деятельность на посту министра культуры СССР⁷.

Общим для всех упомянутых работ явилась попытка раскрыть характерные черты деятельности Е.А. Фурцевой через призму субъективного восприятия этой личности. Авторы показывают этот образ, как зеркало, в котором нашла свое отражение советская эпоха периода 1960–1974 гг. При этом они отмечают, что в советском искусстве появляется определенная тенденция освобождения от влияния КПСС на развитие отечественной культуры, творчества в индивидуалистском стиле.

Вместе с тем в этих работах не нашли достаточное отражение случаи использования самой Е.А. Фурцевой административных ресурсов, приказных методов руководства и волонтаризма. Убедительным подтверждением этому являются выступления и публикации самой Е.А. Фурцевой⁸, а также выходившие в печати и обнародованные документы ВКП(б) и Советского правительства, в подготовке которых она принимала непосредственное участие. Они находят подтверждение в архивных документальных материалах, отражающих ее государственную работу⁹.

Большой интерес представляют работы известных партийных и государственных деятелей в разное время работавших с Е.А. Фурцевой, таких как Д.Т. Шепилов, В.В. Гришин и А.И. Аджубей¹⁰. Характерно, что эти люди давали Фурцевой положительную оценку, не упоминая о недостатках в ее работе, которые были характерными и для их стиля партийной и государственной деятельности в 1950–1970 гг. Поэтому при анализе партийной и государственной деятельности Е.А. Фурцевой, на взгляд автора, необходима ее разносторонняя критическая оценка.

Особого внимания заслуживает книга С.С. Войтикова под названием «Екатерина

Фурцева. Женщина во власти», посвященная жизни и деятельности Е.А. Фурцевой на различных государственных и партийных постах, которая вышла в свет в 2023 г.¹¹ В ней подробно рассмотрены все периоды государственной и партийной деятельности Е.А. Фурцевой. Автор с особой деликатностью подошел к критике отдельных черт характера и работы Е.А. Фурцевой на различных постах. Книга сопровождается большим иллюстративным материалом, который создает особый документальный фон аутентичности рассматриваемых в ней исторических событий.

Интерес представляют статьи, в которых содержится анализ государственной и партийной деятельности Е.А. Фурцевой. Так, в 1949 г. в газете «Правда» вышла в свет статья Фурцевой, посвященная вопросам партийного руководства научными учреждениями Москвы¹². Данная публикация носит чисто официальный характер, на который влияла политика ЦК ВКП(б) в тот исторический период и не дает достаточного представления о социально-политическом портрете Е.А. Фурцевой как государственном и партийном деятеле того времени.

В 1957 г. опубликован ряд статей в изданиях «Литературная газета», «Советская культура» и «Вестник АН СССР», посвященных 40-летию Октябрьской революции, в которых подчеркивалось значение этого исторического события и роль старых большевиков. В этих статьях определялась роль министерства культуры СССР и текущие задачи этого ведомства и в первую очередь ее руководителя, министра культуры Е.А. Фурцевой, что для исследования ее социально-политического портрета является для диссертанта крайне важным¹³.

В 2010–2012 гг. вышли в свет статьи Ф. Раззакова, В. Свирина и И. Тельмана, в которых представлен обобщенный анализ партийной и государственной работы Е.А. Фурцевой¹⁴. Так, Ф. Раззаков в своей статье «Дата в истории: к столетию Екатерины Фурцевой» отметил, что в период руководства Е.А. Фурцевой в качестве 1-го секретаря

МГК ВКП(б) (КПСС) в столичной общественно-культурной жизни Москвы происходили события, кардинально изменившие ее облик. Должность обязывала Е.А. Фурцеву ко многому, исходя из огромной ответственности в широком спектре городского хозяйства.

Что касается статей В. Свирина и И. Тельмана, то они в своих публикациях, которые имеют почти одно и то же название (статья В. Свирина «Первая леди ЦК Екатерина Фурцева» и статья И. Тельмана «Первая леди ЦК»), главное внимание уделили критике работы Е.А. Фурцевой на различных партийных и государственных постах, случаям использования Фурцевой административных ресурсов и активной практике использования приказных методов руководства во многих сферах своей работы, что не является, на взгляд диссертанта, достоинством этих публикаций. К статьям этих авторов следует приобщить статью Е.Таранова под названием «Первая дама Москвы (штрихи к политическому портрету Е.А. Фурцевой)», опубликованную сразу после распада СССР в 1992 г., в которой он показал государственную и партийную деятельность Е.А. Фурцевой в негативных оттенках, огульно подвергая ее работу критике, используя свои необоснованные и сугубо субъективные оценки¹⁵.

В 2013 г. В. Бушиным в газете «Завтра» была размещена статья «Славная дочь народа. Кому нужна ложь о Екатерине Фурцевой», в которой автор подверг критике авторов публикаций, которые искажали роль Е.А. Фурцевой в культурно-просветительской деятельности в качестве министра культуры СССР, стремясь опорочить не только ее работу, но в целом развитие культуры в нашей стране, представить этот процесс как историю ошибок и просчетов¹⁶.

Следует также обратить внимание на диссертации, темой исследования которых является исторический период развития нашей страны (1928–1974 гг.) и условия, в которых осуществлялась государственная деятельность Е.А. Фурцевой». Целесообразно отметить диссертационные исследования

Ю.В. Аксютина, С.Г. Давыдова, М.М. Есешкина, А.Л. Воронцова и А.В. Пыжикова, которые позволяют разобраться в общественно-политической ситуации в СССР в 1950–1970 гг. и рассмотреть государственную деятельность Е.А. Фурцевой в контексте внутренней и внешней политики нашей страны в те годы¹⁷.

По мнению авторов диссертаций, ее многогранная работа охватывала практически все сферы жизни советского государства и общества. Так, М.М. Есешкин в своей диссертации «Основные направления государственной деятельности Н.С. Хрущева (1953–1964 гг.): Историческое исследование», которую он защитил в 2007 г., отметил, что антисталинская речь Н.С. Хрущева на XX съезде КПСС была осознана как сигнал к либерализации, и его основные направления исследования затрагивают их как лейтмотив всей государственной деятельности Н.С. Хрущева, а также работы его учеников и «любимцев» в лице Е.А. Фурцевой.

А.Л. Воронцов в своем диссертационном исследовании «Общественно-политические процессы в жизни советского общества 1953–1964 гг.», которое он защитил в 1999 г., основное внимание уделил анализу развития советского общества в послевоенный период, что, несомненно, помогло автору разобраться в развитии общественно-политической ситуации в СССР в 1950–1964 гг. и оценить государственную и партийную деятельность Е.А. Фурцевой в контексте внутренней и внешней политики нашей страны в те годы.

Отмечая исследование С.Г. Давыдова под названием «Инакомыслие в СССР в 50-е – первая половина 60-х годов», следует заключить, что он обосновал распад традиционной модели культуры нашей страны в 1950–1970 гг. и дальнейшую деградацию отношений представителей советской культуры и государственной власти в Советском Союзе. При этом, по мнению автора, не лучшую роль сыграла тогдашний министр культуры СССР Е.А. Фурцева. Следовательно, на взгляд С.Г. Давыдова, рас-

пад СССР начался именно с приходом Н.С. Хрущева с его волюнтаризмом и политической деятельностью, что является научной смелостью для утверждений Давыдова.

Интерес представляет кандидатская диссертация А.В. Пыжикова «Исторический опыт политического реформирования советского общества в 50–60-е годы», в которой он дает обстоятельную оценку развития СССР в 1950–1960 гг., отмечает социально-политические достижения в этот исторический период, а также имевшиеся недостатки и просчеты в работе политического руководства СССР этого времени.

Делая выводы, целесообразно заключить, что в современной отечественной историографии государственная и партийная деятельность Е.А. Фурцевой в 1928–1974 гг. относится к малоизученным темам, которая представляла собой целеустремленную работу по руководству в Москве, в дальнейшем в качестве министра культуры СССР, ее работу по укреплению мира и поднятию международного авторитета Советского Союза.

Ключевые слова: *первый секретарь МГК КПСС, государственная и партийная деятельность, экономическое и социальное развитие Москвы, культурно-просветительная работа, советская идеология, система планирования и бюджетного финансирования культуры.*

Keywords: *the first secretary of the Moscow State Committee of the CPSU, state and party activities, economic and social development of Moscow, cultural and educational work, soviet ideology, system of planning and budget financing of culture.*

Примечания

¹ Фурцева Екатерина Алексеевна // Большая Советская Энциклопедия. В 30 т. Изд. 3-е. М.: Советская энциклопедия, 1978. Т. 28. С. 143; Фурцева Екатерина Алексеевна // Советский энциклопедический словарь. Изд. 3-е. М.: Советская энциклопедия, 1985. С. 587; Курлат Ф.Л., Соколовский Ю.Е. С путеводителем по Москве. М.: Московский рабочий, 1980.

² Фурцева Е.А. Развитие культуры в СССР. М., 1973.

³ Неизвестная Фурцева. Взлеты и падения советской королевы. Сборник. М.: Астрель, 2000.

⁴ Гольдин М.М. Опыт государственного управления искусством. Деятельность первого отечественного Министерства культуры. М., 2006.

⁵ Млечин Л.М. Фурцева. Серия ЖЗЛ. М.: Молодая гвардия, 2011.

⁶ Шепилов Д.Т., Аджубей А.И., Микоян Н.А. Фурцева. Екатерина Третья. М.: Алгоритм, 2012.

⁷ Микоян Н.А., Медведев Ф.Н. Екатерина Фурцева: любимый министр. М.: Алгоритм, 2013.

⁸ Фурцева Екатерина Алексеевна // Большая Советская Энциклопедия. В 30 т. Изд. 3-е. М.: «Советская энциклопедия», 1978. Т. 28. С. 143; Фурцева Екатерина Алексеевна // Советский энциклопедический словарь. Изд. 3-е. М.: «Советская энциклопедия», 1985. С. 587; Курлат Ф.Л., Соколовский Ю.Е. С путеводителем по Москве. М.: Московский рабочий, 1980; Вишневская Г.П. Элегия жизни. М.: Правда, 1989; Зыкина Л.Г. На перекрестках встреч: очерки. 2-е изд., доп. М.: Сов. Россия, 1988; Она же. Я люблю вас. М.: ОАО ПИК Идел-Пресс, 2009; Ефремов О.Н. Альбом воспоминаний. М.: Вагриус, 2007; Плисецкая М.М. Читая жизнь свою. М.: АСТ, Астрель, 2010; Розов В.С. Удивление перед жизнью. М.: Вагриус, 2000.

⁹ РГАНИ. Ф. 2. Оп. 1. Д. 61. Л. 58–67; Ф. 11. Оп. 1. Д. 3. Л. 2; Оп. 1. Д. 7. Л. 66–67; Оп. 1. Д. 18. Л. 116–117; Оп. 1. Д. 20. Л. 2–4; Оп. 1. Д. 21. Л. 3; Оп. 1. Д. 21. Л. 4–5; Оп. 1. Д. 24. Л. 2–5; Оп. 1. Д. 26. Л. 14.

¹⁰ Гришин В.В. От Хрущева до Горбачева. Политические портреты пяти генсеков и А.Н. Косыгина. М.: АСПОЛ, 1996; Шепилов Д.Т. Непримкнувший // (Воспоминания). М.: Вагриус, 2001.

¹¹ Войтиков С.С. Екатерина Фурцева. Женщина во власти. М.: АФК «Система», ООО «Издательство «Вече», 2023.

¹² Фурцева Е. Партийное руководство научными учреждениями // Правда. 1949. № 215(11322). 3 августа.

¹³ Встреча руководителей Коммунистической партии и Советского правительства с писателями, художниками, скульптурами и композиторами // Вестник АН СССР. 1957. № 12; Об организации в ЦПКиО им. Горького Всесоюзной выставки народного творчества // Советская культура. 1957. 4 июля.

¹⁴ Раззаков Ф. Дата в истории: к столетию Екатерины Фурцевой // Советская Россия. 2010. 12 марта; Тельман И. Первая леди ЦК Екатерина Фурцева // Русский базар. 2012. № 5(824). 2 фев-


раля; *Свирин В.* Первая леди ЦК // Женский журнал. 2010. 17 ноября.

¹⁵ *Таранов Е.В.* Первая дама Москвы (штрихи к политическому портрету Е.А. Фурцевой). М.: Кентавр, 1992. С. 59–75.

¹⁶ *Бушин В.* Славная дочь народа. Кому нужна ложь о Екатерине Фурцевой. Газета «Завтра». № 36(1033). 2013. 5 сентября.

¹⁷ *Аксютин Ю.В.* Оттепель 1953–1964 гг. и общественные настроения в СССР: дисс...к. ист. наук: 07.00.02. М., 2000; *Пыжиков А.В.* Исторический опыт

политического реформирования советского общества в 50–60-е годы: дисс...к. ист. наук: 07.00.02. М., 1999; *Давыдов С.Г.* Инакомыслие в СССР в 50-е – первая половина 60-х годов: дисс. ... к. ист. наук: 07.00.02. М., 1996; *Есеишкин М.М.* Основные направления государственной деятельности Н.С. Хрущева (1953–1964 гг.): историческое исследование: дисс. ... к. ист. наук: 07.00.02. М., 2007; *Воронцов А.Л.* Общественно-политические процессы в жизни советского общества 1953–1964 гг.: дисс. ... к. ист. наук: 07.00.02. Курск, 1999.



Подписка – 2024. II полугодие Продолжается подписка на журнал «Преподавание истории в школе»

Оформить подписку вы можете:

1.1. По каталогу агентства «Почта России».

Подписка в любом почтовом отделении РФ по индексу **ПП396**.

Или на сайте агентства по ссылке: <https://podpiska.pochta.ru/press/ПП396>

2. В подписном агентстве «Урал-пресс» (для юридических лиц).

Подписка через группу компаний «Урал-Пресс».

а). Найдите представительство в своём регионе: <http://ural-press.ru/contact>

б). Отправьте заявку на подписку по факсу или электронной почте в ваше региональное подразделение «Урал-Пресс», указав название «Преподавание истории в школе».

в). Вам будет назначен персональный менеджер, который оформит документы и ответит на все вопросы.

3. На сайте журнала www.pish.ru в рубрике «Подписка на журнал и покупка электронных версий».

4. ООО «ИВИС» (www.ivis.ru). Подписка на журнал в электронном виде для юридических лиц.

Для оформления подписки необходимо позвонить по тел. 8 (495) 777-65-57 или 8 (495) 777-65-58 или направить соответствующее письмо в произвольной форме на адрес электронной почты sales@ivis.ru

М.Л. Несмелова

Подходы к проектированию технологии формирования общероссийской гражданской идентичности средствами исторического образования

Проблема гражданско-патриотического воспитания, формирования общероссийской гражданской идентичности в России в силу длительности и сложности ее исторического пути, ее многонациональности и многоконфессиональности всегда имела важное значение, однако сейчас приобрела особую актуальность. Это обусловлено рядом факторов, среди которых: 1) обострение геополитических противоречий в мире и трансформация места и роли России в современном мире, возвращение ею статуса «активного действующего субъекта» мировых общественных процессов; 2) понимание России как самобытного государства-цивилизации, основанного на тысячелетней истории и культуре, непрерывном опыте государственности и исторических связей всех народов, проживающих на ее огромной территории и образующих единую культурно-цивилизационную общность, важность осознания и признания российским обществом своего внутреннего единства, от чего зависят безопасность государства,

его целостность и дальнейшее развитие; 3) усиление в последние годы деформаций исторической памяти, выражающихся в переосмыслении, переоценке и даже «переписывании» истории, прямых ее фальсификациях в мировом масштабе, что особенно заметно в отношении событий Второй мировой войны и послевоенного периода исторического развития; 4) осознание на государственном уровне необходимости формирования новых содержательных и ценностных компонентов гражданской идентичности россиян, при этом уделяя особое внимание подрастающему поколению, а также учитывая неоднозначность этой характеристики у их родителей (поколения, выросшего в иной культурной и общественно-политической обстановке) и жителей новых субъектов Российской Федерации.

«Для огромной многонациональной России принципиальное, решающее... значение имеют солидарность людей, чувство сопричастности к судьбе Отечества, ответственности за его настоящее и будущее – то, что принято называть общероссийской идентичностью, гражданским самосознанием. Гражданское самосознание так же как и патриотизм не даются при рождении, они формируются. Формируются поступками взрослых, моделями поведения и образами, которые транслируют средства массовой информации, всей нашей общественной средой: культурой, наукой, образованием. Все это наряду с традициями семьи вносит

Марина Леонидовна Несмелова – кандидат педагогических наук, доцент кафедры методики преподавания истории, Московский государственный педагогический университет, Москва.

Данная статья выполнена в рамках государственного задания Минпросвещения РФ по теме «Разработка модели методического сопровождения учителя истории, обеспечивающей формирование российской гражданской идентичности в системе школьного исторического образования с учетом запросов новых субъектов Российской Федерации» № 124032700029-2.

E-mail: ml.nesmelova@mpgu.su

свой вклад в воспитание молодежи»¹, – считает Президент Российской Федерации В.В. Путин. Поэтому целенаправленное формирование общероссийской гражданской идентичности в условиях современных «больших вызовов» становится одной из приоритетных задач исторического образования как в системе общего, так и профессионального образования. Особое значение эта работа приобретает в системе педагогического образования. У воспитателей, педагогов, учителей в первую очередь должна быть сформирована собственная общероссийская гражданская идентичность, но также они должны овладеть и способами формирования ее у своих будущих воспитанников и учеников. В Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 г. подчеркивается, что «патриотическое воспитание и формирование российской идентичности предусматривает... создание системы комплексного методического сопровождения деятельности педагогов и других работников, участвующих в воспитании подрастающего поколения, по формированию российской гражданской идентичности»².

В государственных нормативных документах общероссийская гражданская идентичность или гражданское самосознание понимается как «**осознание** гражданами Российской Федерации их **принадлежности** к своему государству, народу, обществу, ответственности за судьбу страны, необходимости **соблюдения гражданских прав и обязанностей**, а также **приверженность базовым ценностям** российского общества»³. В научной психолого-педагогической литературе используются различные определения этого понятия⁴. Обобщая их, можно выделить сущностные признаки данного понятия:

1) осознание принадлежности к сообществу граждан государства, российскому гражданству, отождествление себя с российским обществом, народом;

2) личностная значимость для индивида такой принадлежности;

3) ценностное отношение и характер переживания по поводу этой принадлежности;

4) осознанная готовность и способность активно участвовать в жизни российского государства и общества, действовать на их благо.

При этом надо **различать** понятия «**гражданство**» и «**гражданская идентичность**»: если первое понятие юридическое и означает «устойчивую правовую связь лица с Российской Федерацией, выражающуюся в совокупности их взаимных прав и обязанностей»⁵, то второе имеет прежде всего личностный смысл, определяющий интегративное, целостное, эмоционально-ценностное и деятельностное отношение человека к окружающему миру, стране, в которой он живет⁶.

Актуализация проблемы формирования общероссийской гражданской идентичности нашла свое отражение и в системе образования. Обновленные Федеральные государственные образовательные стандарты основного общего (2021 г.) и среднего общего (2022 г.) образования (далее – ФГОС ООО и СОО) обозначают гражданскую идентичность как важнейшую образовательную цель: «формирование российской гражданской идентичности обучающихся как составляющей их социальной идентичности, представляющей собой осознание индивидом принадлежности к общности граждан Российской Федерации, способности, готовности и ответственности выполнения им своих гражданских обязанностей, пользования прав и активного участия в жизни государства, развития гражданского общества с учетом принятых в обществе правил и норм поведения»⁷. Требования формирования общероссийской гражданской идентичности лежат, прежде всего, в плоскости личностных результатов обучения: гражданского и патриотического воспитания. В сходных формулировках они приведены в обоих стандартах и конкретизированы Федеральными образовательными программами (далее – ФОП) основного

общего и среднего общего образования в части Федеральной рабочей программы воспитания (далее – ФРП).

Гражданская идентичность заявлена так же, как предметный результат по истории. В основной школе – это «приобретение опыта взаимодействия с людьми другой культуры, национальной и религиозной принадлежности на основе национальных ценностей современного российского общества: гуманистических и демократических ценностей, идей мира и взаимопонимания между народами, людьми разных культур; уважения к историческому наследию народов России»⁸. В старшей школе спектр требований шире: в него заложены и содержательные компоненты, в частности, «понимание значимости России в мировых политических и социально-экономических процессах XX – начала XXI в., знание достижений страны и ее народа; умение характеризовать историческое значение Российской революции, Гражданской войны, новой экономической политики (далее – нэп), индустриализации и коллективизации в Союзе Советских Социалистических Республик (далее – СССР), решающую роль СССР в победе над нацизмом, значение советских научно-технологических успехов, освоения космоса; понимание причин и следствий распада СССР, возрождения Российской Федерации как мировой державы, воссоединения Крыма с Россией, специальной военной операции на Украине и других важнейших событий XX – начала XXI в.; особенности развития культуры народов СССР (России); знание имен героев Первой мировой, Гражданской, Великой Отечественной войн, исторических личностей, внесших значительный вклад в социально-экономическое, политическое и культурное развитие России в XX – начале XXI в.; приобретение опыта взаимодействия с людьми другой культуры, национальной и религиозной принадлежности на основе ценностей современного российского общества: идеалов гуманизма, демократии, мира и взаимопонимания между народами,

людьми разных культур; проявление уважения к историческому наследию народов России; умение защищать историческую правду, не допускать умаления подвига народа при защите Отечества, готовность давать отпор фальсификациям российской истории; знание... важнейших достижений культуры, ценностных ориентиров»⁹.

Для проектирования эффективных способов формирования гражданской идентичности в школьном образовании важно понимать ее компоненты. Они, в частности, вытекают из приведенных выше определений и описаний этого качества личности, выделены в психолого-педагогической литературе и применяются для научного анализа. Компонентами общероссийской гражданской идентичности являются:

- когнитивный (познавательный), предполагающий в первую очередь формирование знаний и представлений о России-родине, ее истории, победах и достижениях, о едином многонациональном российском народе;

- ценностно-ориентировочный (аксиологический), включающий принятие традиционных духовно-нравственных ценностей российского народа, осознание ценности принадлежности к российскому народу, доверие институтам общества и государства и т. п.;

- эмоционально-оценочный (коннотативный), ориентирующий на рефлексию знаний о Родине и ее ценностях, эмоционально окрашенное позитивное отношение и принятие российской гражданской общности в качестве группы членства, значимые переживания, связанные с принадлежностью к российскому обществу;

- деятельностный (поведенческий), означающий инициативность и гражданское поведение, участие в различных видах социальной активности¹⁰.

Таким образом, процесс формирования общероссийской гражданской идентичности в условиях школьного исторического образования имеет достаточно глубокое нормативное и научное обоснование, опре-

деляющее приоритетные задачи этого процесса и формулирующее основные его результаты через определение ключевых понятий и их компонентов. Сама по себе определенность этих понятий дает возможность педагогу более эффективно отбирать: 1) конкретный исторический материал и 2) формы, механизмы, технологии, методы, приемы и средства для организации целенаправленной работы по формированию общероссийской гражданской идентичности обучающихся.

Рассмотрим более подробно каждый компонент общероссийской гражданской идентичности в контексте обучения истории.

Когнитивный (познавательный) компонент. Уже краткое его описание выше демонстрирует, что именно история является важнейшей дисциплиной, вокруг которой должно строиться формирование этого личностного качества. Важную роль здесь, конечно, играют и другие социогуманитарные дисциплины: русский язык, литература, география, обществознание и т. п., а также естественнонаучные предметы (особенно в части истории российской науки), однако именно история, прежде всего История России, является стержнем, вокруг которого необходимо выстроить систематическую работу: «Исторический путь России определил ее культурное своеобразие, особенности национального менталитета, ценностные основы жизни многонационального и многоконфессионального российского общества»¹¹. Безусловно, основой формирования общероссийской гражданской идентичности школьников должно быть систематическое изучение истории России в хронологической последовательности ее важнейших ключевых событий, формирование у обучающихся исторического мышления, т. е. «способности рассматривать события и явления с точки зрения их исторической обусловленности и взаимосвязи, в развитии, в системе координат «прошлое – настоящее – будущее»¹².

Для отбора исторического материала в условиях решения поставленной задачи могут быть комплексно использованы принципы, сформулированные в ФГОС общего образования, ФОП основного общего и среднего общего образования, Концепции преподавания учебного курса «История России» в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы, иных документах. Назовем некоторые из них.

1. Представление истории России в многообразии различных сфер жизни ее общества и населяющих ее народов в различные эпохи. В России «накоплен уникальный опыт взаимовлияния, взаимообогащения, взаимного уважения различных культур – на этом веками строилась российская государственность и формировалась общероссийская гражданская идентичность»¹³. Такой многоаспектный подход создает условия для «комплексного интегративного анализа исторического процесса, формирования у учеников объемных и системных исторических знаний»¹⁴.

2. Формирование знаний о многовековой истории самобытной и независимой российской государственности (Россия – государство-цивилизация), о консолидирующей роли государства в развитии и реформировании страны, решении глобальных проблем современности, о государственных символах как отличительных знаках, олицетворяющих национальный суверенитет и самобытность.

3. Рассмотрение истории российской культуры как непрерывного процесса обретения национальной идентичности. «На протяжении всей отечественной истории именно культура сохраняла, накапливала и передавала новым поколениям духовный опыт нации, обеспечивала единство многонационального народа России, воспитывала чувства патриотизма и национальной гордости, укрепляла авторитет страны на международной арене»¹⁵.

4. Применение историко-антропологического подхода, акцентирующего роль че-

ловека в истории. «Величие побед и тяжесть поражений убедительно раскрываются через жизнь и судьбы людей... Важно показать интересы и устремления, ценностные ориентиры и мотивы поведения людей. Такой подход способствует развитию у молодого человека чувства сопричастности к истории своей страны»¹⁶.

5. Многоуровневое представление истории России, предполагающее последовательное освоение исторических событий, явлений и процессов, различных аспектов общественной жизни на уровнях: 1) локальной истории (история семьи и ближайшего социального окружения, а также села, района, города, т. е. малой родины); 2) региональной истории (история родного края); 3) истории Российского государства; 4) истории России как части мирового исторического процесса. Такой подход будет содействовать осознанию воспитанниками и обучающимися «своей социальной идентичности в широком спектре: прежде всего как граждан России, а в связи с этим – жителей своего края, города, представителей определённой этнонациональной и религиозной общности, хранителей традиций рода и семьи»¹⁷. Этому, кстати, должен содействовать и предполагаемый к введению с 2025 г. в учебные планы курс «История нашего края» как часть учебного предмета «История» в основной школе.

Подтверждением целесообразности такого подхода к построению технологии формирования общероссийской гражданской идентичности могут служить исследования психолога и психолингвиста А.А. Леонтьева, который еще в начале 2000-х г. писал о трех уровнях гражданской идентичности: региональном, который увязывал с этнической принадлежностью, общероссийском и общемировом. При этом в самосознании гражданина России одновременно формируются чувства принадлежности: к своему этносу, любовь и уважение к национальным традициям и истории своего народа, языку и культуре; к многонациональному российскому обществу, россий-

скому патриотизму, сопряженному с отказом от этнической исключительности, и принятие ответственности за судьбу своего народа и своей многонациональной страны; к мировому сообществу и принятию ответственности за судьбы всего мира¹⁸. Сходную позицию занимает и А.Г. Асмолов, рассматривая гражданскую идентичность как совокупность трех составляющих ее содержательных компонентов: собственно гражданскую идентичность, этническую и общекультурную идентичности¹⁹.

Ценностно-ориентировочный (аксиологический) компонент. В основе общероссийской гражданской идентичности и единого культурного пространства страны лежат традиционные российские духовно-нравственные ценности – «нравственные ориентиры, формирующие мировоззрение граждан России, передаваемые от поколения к поколению укрепляющие гражданское единство, нашедшие своё уникальное, самобытное проявление в духовном, историческом и культурном развитии многонационального народа России»²⁰. К таим ценностям Указ президента Российской Федерации В.В. Путина относит: «жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, историческая память и преемственность поколений, единство народов России».

Что предполагает процесс формирования ценностного компонента общероссийской гражданской идентичности? Не только и не столько знание этих ценностей, сколько их осознание и принятие, понимание ценности своей принадлежности к российскому народу, доверие институтам общества и государства.

И здесь исторические знания тесно переплетаются с ценностями: на основе изучения важнейших исторических фактов

у обучающихся должно формироваться ценностное отношение к человеку, обществу и российской истории, интерес к своей стране, её истории, языку, культуре, достижениям в различных областях общественной жизни. Важными содержательными ресурсами и способами трансляции традиций и ценностей российского общества становятся образы культуры, поворотные сюжеты российской истории, региональная и локальная история. Так, например, сюжет о деятельности второго ополчения и освобождения им Москвы в годы Смутного времени напрямую связан с такими ценностями, как патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, а факты строительства промышленных объектов в СССР в 1930-е гг. ярко демонстрируют ценность созидательного труда, приоритета духовного над материальным, коллективизма.

Эмоционально-оценочный (коннотативный) компонент. О роли этого компонента воспитательной деятельности мы уже писали в одной из прошлых статей²¹, однако еще раз подчеркнем: эмоционально окрашенное позитивное отношение к историческому прошлому и настоящему России, значимые переживания, связанные с принадлежностью к российскому обществу, к стране, ее исторической судьбе, своему гражданству, языку, традициям, позитивная рефлексия получаемых исторических знаний (гордость за достижения и победы российского общества и государства, ее героев) и негативное отношение к фальсификациям истории и манипулированию исторической памятью, – все это важнейшие условия принятия обучающимися российской гражданской общности в качестве группы членства. Знание, подпитанное эмоциями и чувствами, становится лично-стно значимым знанием.

Деятельностный (поведенческий) компонент. Формирование прочных ценностных ориентаций и тем более социальных установок, связанных с гражданской идентичностью, не может быть обеспечено

лишь усвоением того или иного теоретического материала. Поэтому формирование инициативности, осознанного желания служить Отечеству, участия в различных видах социальной активности, значимой для самого ученика, его ближайшего окружения или общества является важнейшим фактором превращения исторических знаний и традиционных российских духовно-нравственных ценностей в прочную жизненную позицию обучающихся и основу их социальной культуры.

Обеспечить условия формирования этого компонента общероссийской гражданской идентичности возможно за счет применяемых форм, методов, приемов и средств обучения, которые можно рассматривать как инструменты технологии. При этом важно понимать, что приобретение опыта гражданского, социально значимого поведения требует расширения ограниченного пространства урока за счет внеурочной и внеучебной деятельности (например, использование потенциала проектной или исследовательской деятельности, выстраивание интегративных связей с программой воспитания и т. п.).

В методике преподавания истории в последние 30 лет накоплен большой арсенал педагогических инструментов активного и интерактивного обучения: игры и дискуссии, кейс-метод и метод проектов, цифровые ресурсы. Часть из них – российские продукты, но многие являются адаптацией зарубежных разработок. В отношении последних надо быть избирательными: еще в 2002 г. культуролог и философ образования А.С. Запесоцкий предостерегал: «Копирование западных моделей образования, ориентированных на развитие человеческой субъективности или на передачу максимального объема знаний и освоение технологий, в условиях современной России неизбежно влечет за собой кризис социально-культурной и личностной самоидентичности, ибо инструментальная природа этих моделей делает незначимой духовно-нравственную составляющую образова-

тельного процесса, выхолащивая тем самым подлинную сущность данного социального института»²².

Опыт функционирования системы современного российского школьного образования и изложенные выше компоненты общероссийской гражданской идентичности позволяют сформулировать следующие подходы к отбору форм, методов, приемов и средств обучения истории:

А) системно-деятельностный подход, предполагающий создание учебных ситуаций, в которых личность обучающихся развивается через собственную познавательную и социально-значимую деятельность (индивидуальная и групповая работа, интерактивные приемы обучения, в том числе игры и дискуссии);

Б) компетентностный подход, означающий формирование комплексного набора знаний и практических умений оперировать и применять эти знания в реальных жизненных ситуациях, а также осознание ценности и значимости этих результатов образования для успешной жизни в обществе (применение кейсов, организация проектной и исследовательской, поисковой и краеведческой деятельности, участие в волонтерском движении, детском познавательном туризме и т. п.);

В) личностно-ориентированный подход, позволяющий учитывать индивидуальные интересы, склонности и способности школьников, использовать потенциал семейного воспитания, культурно-образовательных ресурсов родного края;

Г) технологический подход, ориентированный на построение системы функционирования всех компонентов педагогического процесса во времени и в пространстве и приводящий к «гарантированному» (в той степени, в которой вообще можно гарантировать результаты обучения и воспитания) достижению четко поставленных целей формирования общероссийской гражданской идентичности.

Наиболее трудной представляется разработка инструментария диагностики по-

лученных результатов обучения, поскольку личностные качества, к которым относится и общероссийская гражданская идентичность, измерить количественными методами весьма сложно, а результаты таких измерений будут субъективными. Тем не менее, наличие выделенных компонентов общероссийской гражданской идентичности позволяет при необходимости преобразовать их в критерии оценивания и создает предпосылки для поиска способов их измерить.

Таким образом, в рамках исторического образования в основной и средней школе возможно построение технологии формирования общероссийской гражданской идентичности, включающей следующие компоненты:

– «ядро» содержания исторического образования в целях формирования общероссийской гражданской идентичности, т. е. список тем и исторических сюжетов с указанием на их содержательный и ценностный потенциал в решении поставленной задачи (данные сюжеты должны быть равномерно и систематически распределены по всем курсам истории России, истории нашего края и при необходимости всеобщей истории, их изучение должно быть ориентировано на преимущественное достижение именно личностных результатов обучения в части решения поставленной задачи);

– социально-образовательная среда, включающая воспитательные ресурсы школы и региона (музеи, общественные пространства, акции и мероприятия);

– дополнительные материалы для учителей и обучающихся (хрестоматии, книги для чтения, видеоматериалы, викторины и т. п.), обеспечивающие решение поставленной задачи;

– технологические карты (конспекты) уроков / фрагментов уроков, образовательных событий и внеурочных мероприятий исторической тематики с использованием приемов и средств обучения, ориентированных на ценностное, эмоциональное

и деятельностное отношение к изучаемому учебному материалу;

– инструментарий оценивания получаемых результатов.

Проектирование такой технологии повлечет за собой необходимость разработки и реализации мер по ее внедрению, в том числе изменений в учебных планах подготовки будущих и обеспечение повышения квалификации уже действующих учителей истории.

Ключевые слова: *общероссийская гражданская идентичность, историческое образование, традиционные духовно-нравственные ценности, патриотическое воспитание, личностные результаты обучения.*

Keywords: *all-Russian civic identity, historical education, traditional spiritual and moral values, patriotic education, personal learning outcomes.*

Примечания

¹ Путин В.В. Выступление на заседании Совета по международным отношениям 30 марта 2021 г. URL: <https://www.samddn.ru/novosti/novosti/vladimir-putin-dlya-ogromnoy-mnogonatsionalnoy-rossii-printsipialnoe-reshayushche-mozhno-skazat-zna/> (дата обращения 18.04.2024).

² Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 г. (утв. распоряжением Правительства РФ от 29 мая 2015 г. № 996-р). URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70957260/> (дата обращения: 18.04.2024).

³ Стратегия государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 г. (утв. Указом Президента Российской Федерации от 19.12.2012 № 1666). URL: <https://base.garant.ru/70284810/> (дата обращения: 18.04.2024).

⁴ Асмолов А.Г. Как будем жить дальше? // Лидеры образования. 2007. № 5. С. 27; Он же. Как рождается гражданская идентичность в мире образования: от феноменологии к технологии: в 2 ч. Ч. 1. М., 2011; Бугайчук Т.В. О готовности педагогов к патриотическому воспитанию и формированию гражданской идентичности обучающихся // Вопросы общего, высшего и дополнительного образования: сб. статей национальной научно-практич. конф. с междунар. участием, Ярославль, 04 апреля 2019 г. / Под научной ред. М.В. Новикова. Ярославль, 2019.

С. 195–196; Гришина Е.А. Гражданская идентичность российской молодежи: опыт мониторинговых исследований 1990-х гг.: автореф. дис. ... д-ра социол. наук: 22.00.04. М., 2000; Ишкузина Н.Г. Гуманитарное образование как основной фактор формирования гражданской идентичности // Проблемы и перспективы развития гуманитарного образования: мат-лы Всеросс. научно-практ. конф. (г. Уфа, 22 октября 2021 г.) / Под общ. ред. Н.Г. Ишкузиной, Р.Р. Тазетдиновой, О.В. Прядильниковой. Уфа, 2021. С. 24; Трещев А.М. Ивакина А.Л. Особенности формирования гражданской идентичности у старшеклассников сельской школы // Педагогические исследования. 2023. № 1. С. 60–61.

⁵ Федеральный закон «О гражданстве Российской Федерации» от 28 апреля 2023 г. № 138-ФЗ (ст. 4, пункт 3). URL: <https://rg.ru/documents/2023/05/03/document-o-grazhdanstve.html> (дата обращения: 18.04.2024).

⁶ Асмолов А.Г., Карабанова О.А., Марциновская Т.Д. Как рождается гражданская идентичность в мире образования: от феноменологии к технологии: в 2 ч. Ч. 1 / Под общ. ред. А.Г. Асмолова. М., 2011.

⁷ Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/> (дата обращения: 18.04.2024); Федеральная рабочая программа воспитания. URL: <https://xn-80adrabb4aegksdjbafk0u.xn-p1ai/upload/medialibrary/ddc/sr3zcu3teyyu74meajj1vzn171157v9.pdf> (дата обращения 18.04.2024).

⁸ Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/> (дата обращения: 18.04.2024).

⁹ Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования. URL: <https://base.garant.ru/70188902/8ef641d3b80ff01d34be16ce9baf6c6e0/> (дата обращения: 18.04.2024).

¹⁰ Бычков Л.Д. Формирование гражданской идентичности личности в условиях неопределённости: философский аспект // Вопросы современной науки: проблемы, тенденции и перспективы (современный мир в условиях глобальной турбулентности): матер. VI Междунар. научно-практич. конф. Новокузнецк, 8–9 декабря 2022 г. / Отв. ред. Т.А. Евсина. Кемерово-Новокузнецк, 2022. С. 286; Верещагина М.В. К проблеме формирования гражданской идентичнос-

ти: психолого-педагогический аспект // Формирование российской гражданской идентичности как важнейший приоритет государственной образовательной политики России: сб. матер. Всеросс. научно-практич. конф., приуроченной к 30-летию государственного праздника Российской Федерации «День России», Грозный, 10–12 июня 2022 г. Махачкала, 2022. С. 71; *Кожанов И.В.* Формирование гражданской идентичности личности в процессе этнокультурной социализации в системе непрерывного образования: дисс. ... док-ра педагогич. наук: 13.00.01. Общая педагогика, история педагогики и образования. Чебоксары, 2018; *Пименова О.И.* К вопросу о содержательном наполнении феномена социальной идентичности // Культура, личность, общество в современном мире: методология, опыт эмпирического исследования: XV Междунар. конф. памяти проф. Л.Н. Когана. Екатеринбург, 2012. С. 514–519; *Соловьева Е.Е., Попова С.И.* Особенности формирования гражданской идентичности в процессе развития личности школьника // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Сер. 4: Педагогика. Психология. 2020. № 58. С. 20–34; *Черных Е.А.* Формирование гражданской идентичности молодежи в условиях социальной неопределенности российского общества: дисс. ... канд. социол. наук: 22.00.04. Ростов-на-Дону, 2012.

¹¹ Основы государственной культурной политики (утв. Указом Президента Российской Федерации от 24 декабря 2014 г. № 808). URL: <https://base.garant.ru/70828330/> (дата обращения: 18.04.2024).

¹² Концепция преподавания учебного курса «История России» в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/b12aa655a39f6016af3974a98620bc34/download/3243/> (дата обращения: 18.04.2024). С. 7.

¹³ Основы государственной культурной политики (утв. Указом Президента Российской Федерации от 24 декабря 2014 г. № 808). URL: <https://base.garant.ru/70828330/> (дата обращения: 18.04.2024).

¹⁴ Концепция преподавания учебного курса «История России» в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/b12aa655a39f6016af3974a98620bc34/download/3243/> (дата обращения: 18.04.2024). С. 9.

¹⁵ Основы государственной культурной политики (утв. Указом Президента Российской Федерации от 24 декабря 2014 г. № 808). URL: <https://base.garant.ru/70828330/> (дата обращения: 18.04.2024).

¹⁶ Концепция преподавания учебного курса «История России» в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/b12aa655a39f6016af3974a98620bc34/download/3243/> (дата обращения: 18.04.2024). С. 10.

¹⁷ Там же. С. 8.

¹⁸ *Леонтьев А.А.* Деятельный ум (деятельность, знак, личность). М., 2001.

¹⁹ *Асмолов А.Г., Карабанова О.А., Марциновская Т.Д.* Как рождается гражданская идентичность в мире образования: от феноменологии к технологии: в 2 ч. Ч. 1 / Под общ. ред. А.Г. Асмолова. М., 2011. С. 73.

²⁰ Основы государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей (утв. Указом Президента Российской Федерации от 09.11.2022 № 809). URL: <https://www.consultant.ru/law/hotdocs/77839.html> (дата обращения: 18.04.2024).

²¹ *Несмелова М.Л.* Материалы проекта «Без срока давности» как инструмент образовательного процесса школы и педагогического вуза // Преподавание истории и обществознания в школе. 2022. № 5. С. 49–56.

²² *Запесоцкий А.С.* Гуманитарное образование и проблемы духовной безопасности // Педагогика. 2002. № 2. С. 3–8.



О.Ю. Стрелова, Ж.Б. Кирьянова

Формирование и диагностика финансовой грамотности в курсе региональной истории

Только финансовой грамотности (далее – ФНГ) в обучении школьников выделена «отдельная полоса движения»: самостоятельный курс в рамках внеурочной деятельности, модуль в «Обществознании», учебные пособия и электронные ресурсы, социально-ориентированные и образовательные проекты крупнейших банков РФ и пр. Но в школьных курсах отечественной и всеобщей истории финансовая грамотность все-таки гостя редкая. Почему? Может быть потому, что в определении ФНГ не совсем очевидна ее гуманитарная составляющая?

«Финансовая грамотность – это сочетание осведомленности, знаний, навыков, установок и поведения, связанных с финансами и необходимых для принятия разумных финансовых решений, а также достижения личного финансового благополучия». Действительно, в определении Организации экономического сотрудничества и развития, которое чаще всего цитируется в учебно-методических изданиях, на первом плане прагматические выгоды обладания ФНГ: осведомленность, разумные решения и действия, личное финансовое благополучие... Но что же тогда связывает ФНГ с другими компонентами функциональной грамотности, которые трактуются как способности личности находить оптимальные выходы из проблемных ситуаций, планировать и осуществлять свою деятельность в интересах общества и собственной успешности¹?

Попробуем одухотворить ФНГ, связав предпочтения владеющего ею человека с разнообразием форм и способов интеллектуальной деятельности в сфере финансов, общей эрудицией, дивергентным мышлением, социально-ответственным поведением, безопасностью, саморазвитием и успешностью в разных сферах жизни человека и общества.

ФНГ-кейс, как и кейсы по другим грамотностям, – это сложная многоуровневая тематическая конструкция, которая состоит из (1) яркого названия; (2) мотивирующей ситуации; (3) одного или нескольких источников (в большинстве случаев – это источники информации, но могут быть задействованы и *Тексты культуры*); (4) последовательной цепочки заданий разного уровня (от анализа ситуации и формулирования проблемы до выбора оптимального способа решения, интерпретации и оценки своего результата); (5) развернутой системы проверки и оценки / самооценки результатов каждого задания.

Принципы конструирования ФНГ-кейсов те же, что и в заданиях на другие виды функциональной грамотности: сюжетное единство, комплексная структура, проблемность, личная / общественная / практическая / деловая значимость проблемной ситуации, внеучебный контекст, компетентностный подход, неопределенность в способах действий, диагностичность результатов и причин вероятных затруднений школьников².

Ольга Юрьевна Стрелова – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры теории и методики обучения, Хабаровский краевой Институт развития образования им. К.Д. Ушинского, г. Хабаровск; Жанна Борисовна Кирьянова – учитель истории и обществознания, МБОУ СОШ № 3 п. Хор, Хабаровский край.

E-mail: strelovaprof@gmail.com; jazanna@mail.ru

Как составить ФНГ-кейсы и интегрировать их в учебный предмет «История»? Вновь покажу это на примере из нашего учебного пособия по истории Дальнего Востока России³. В этот раз сделаю это вместе с Жанной Борисовной Кирьяновой, которая в рамках творческого зачета на наших корпоративных курсах по функциональной грамотности в поселковой школе подготовила кейс «Путешествие во времени или история одной монеты». Эта разработка вместе с другими удачными проектами педагогов Хабаровского края вошла в тематический сборник методических материалов, в основе которых региональный компонент содержания общего образования⁴. Комментарии к каждому заданию внутри кейса подготовлены специально для журнального варианта этого кейса, чтобы осмыслить ФНГ как один из метапредметных и личностных результатов общего образования и оценить вариативные способы их достижения в школьных курсах истории.

В учебниках истории и регионального содержания в частности, если они «интересуются» рутинной и «маленьким человеком», есть сведения о стоимости базовых продуктов питания, одежды, предметов быта, аренды или покупки жилья, заработной плате наемных работников, прибыли предпринимателей и т. п. Но что означали эти показатели в очень далекие от современных школьников времена? Например, уникальное бронзовое зеркало, изготовленное чжурчжэньскими мастерами в XII в., весило 149,7 г. Много или мало оно стоило в Золотой империи? Кому было доступно? Что могли купить подданные империи по цене бронзового зеркала? К каким слоям общества принадлежали те, кто мог позволить себе такую покупку? Исходные сведения в региональном учебном пособии есть (с. 70–71); одни вопросы и задания к ним могут войти в кейсы по математической грамотности (например, сколько месяцев свободный человек должен был экономить на пропитании и копить деньги на приобретение зеркала в один цзинь? (цзинь – единица веса, равная 596,8 г)); другие – больше предрасположены к ФНГ-кейсам (Как вы думаете, почему за бронзовое зеркало нельзя было в Золотой империи заплатить бумажными деньгами, хотя в государстве ходили ассигнации достоинством от 10 до 10 000 вэнь? (вэнь – бронзовая монета весом 2,94–3,7 г)).

Вы скажете, что в Золотую империю современные школьники никогда не попадут, цены и курсы валют XII в. их не интересуют (разве что в творческом задании на правдоподобную историю изготовления и покупки бронзового зеркала в эпоху Золотой империи). Но люди остаются людьми, а проблемы, связанные с финансами и оптимальными финансовыми решениями *в принципе* не меняются! Значит, на примерах из прошлого можно учиться жить в настоящем!

ФНГ-кейс «Путешествие во времени или история одной монеты»

Однажды на берегу Амура ребята нашли необычный предмет.

– Это старинная монета! – воскликнул Витя.

Ребята заинтересовались удивительной находкой.



Комментарий: первоначальная ситуация этого кейса: познавательная. Логично, что ребята, обнаружившие старинную монету, ровесники пяти- и шестиклассников, которые занимаются по учебному пособию «История Дальнего Востока России в древности и средневековье». Гуляющим по берегам Амура, особенно вдалеке от населенных пунктов, весной случается находить загадочные предметы и чужестранные монеты. В музее школы, где преподает историю Ж.Б. Кирьянова, собрана коллекция таких монет и артефактов; они, бывает, становятся героями исследовательских и творческих проектов ее учеников. Старинная монета – триггер ситуации и большинства заданий в ФнГ-кейсе, причем позиционируется в нем как исторический источник (Текст культуры).

Задание 1. «Монета карман не тянет».

Как Витя определил, что это **монета**, несмотря на необычный вид своей находки? В таблице каждое из четырех утверждений отметьте специальным значком **V** в подходящей колонке.

Утверждение	Согласен	Не согласен
1. У предмета была геометрическая форма, характерная для монеты		
2. У предмета указана номинальная стоимость		
3. Предмет сделан из металла		
4. Витя попробовал предмет «на зуб»		

Характеристика задания 1.

Содержательная область оценки: деньги.

Компетентностная область оценки: применение финансовых знаний.

Контекст: общество и гражданин.

Уровень сложности задания: средний.

Формат: задание с выбором нескольких верных ответов.

Объект оценки (действие): умение объяснить свой ответ, используя контекстные знания о монетах и конкретное графическое изображение.

Критерии оценивания:

Оценка задания 1	Критерии
2 балла	Выбраны все верные позиции: «согласен» – 1, 2 и 3, «не согласен» – 4
1 балл	Выбраны любые две из трех верных позиций
0 баллов	Дан любой другой ответ или ответ отсутствует

Комментарий: первое задание предлагает школьникам рассмотреть загадочный предмет и, привлекая контекстные знания и собственный опыт обращения с монетами, указать в таблице **все** возможные признаки, по которым этот предмет может быть отнесен к монетам. Задание среднего уровня сложности, т. к. в его условии использован принцип неопределенности: неясно, сколько признаков нужно выбрать из предложенных в таблице и идентифицировать как верные и неверные. Примечателен контекст этого задания – «Общество и гражданин»: пока это только анонсирование ФнГ-кейса как социально-ориентированного и будущей трансформации ситуации из сугубо познавательной в личностно- и социально-значимую.

Задание 2. «Денежка без ног, а весь свет обойдет».

– Я думаю, что мы нашли настоящий клад! – воскликнул Витя.

– Давай выбросим этот хлам. Кому *нужна* старая монета? – ответила Маша и объяснила свое предложение.

Аргументы Маши приведены в таблице. Какие аргументы показались тебе убедительными? Отметьте их специальным значком **V** во второй графе.

Какие контраргументы может привести Витя, чтобы доказать Маше *ценность* находки? В третьей графе таблицы запиши одно-два возражения напротив соответствующих слов девочки.

Аргументы Маши	V	Аргументы Вити
1	2	3
1. Такую монету не примут в магазине, значит на нее ничего нельзя купить		
2. Монета старая и грязная		
3. В нашей стране только бумажные деньги, а монетами никто не пользуется		

Характеристика задания 2.

Содержательная область оценки: История денег.

Компетентностная область оценки: Применение финансовых знаний с демонстрацией понимания.

Контекст: Общество и гражданин.

Уровень сложности задания: высокий.

Формат: двухуровневое задание: тест с выбором нескольких вариантов ответа; открытое задание на аргументацию своей точки зрения.

Объект оценки (действие): умения соотнести свой опыт / представление с другими мнениями и критически оценить их; аргументировать точку зрения, противоположную той, которая дана в условии.

Критерии оценивания:

Аргументы Маши	
1 балл	Указан аргумент 1, нет неверных ответов
0 баллов	Отмечены другие аргументы, в том числе вместе с аргументом 1
Контраргументы Вити	
2 балла	Сформулированы любые два контраргумента в соответствующих строчках напротив аргументов Маши: 1) Монету нельзя использовать для покупок, но ее можно очистить от грязи и передать в музей. 2) Монета старинная, поэтому она заинтересует тех, кто изучает историю своего края. 3) Старинные монеты собирают нумизматы, они готовы платить большие деньги за ценные находки. 4) В нашей стране монеты продолжают использоваться, но ребята нашли старую монету
1 балл	Приведен только один контраргумент в ответ на конкретное заявление Маши
0 баллов	Приведено любое количество аргументов, но ни одно из них не соответствует условию задания «обосновать <i>ценность</i> находки»

Комментарий: задание сложное по нескольким причинам: во-первых, оно состоит из теста и открытого задания, объединенных в одной ситуации с одними и теми же героями; во-вторых, в обе части внесен элемент неопределенности: сколько убедительных аргументов у Маши? Сколько контраргументов у Вити?; в – третьих, «коварство» этого задания заключается в том, что критерии оценки аргументов Маши и конструирования контраргументов Вити принципиально разные: в первом случае – *полезность*, практичность, утилитарность; во втором – научная / историческая / культурная *ценность* найденной монеты. Благодаря такому повороту сюжета прорисовывается контекст данного ФНГ-кейса: общество и гражданин.

С диагностической точки зрения показательно количество и качество контраргументов, составленных школьниками для Вити, свидетельствующих об эрудиции, познавательных интересах, социально-ориентированных мотивах действий, способности к критическому мышлению и т. п.

Задание 3. «Мал золотник, да дорог».

Витя вспомнил, что старинные вещи хранятся в музеях, и решил отнести туда свою находку. В отделе нумизматики Хабаровского краевого музея имени Н.И. Гродекова определили, что Витя нашел китайскую монету «вэнь». Эта монета имела широкое хождение в Китае, а на территорию нашего края могла попасть во времена Золотой империи чжурчженей.

Больше всего ребят интересовала ценность монеты.

– В давние времена номинал этой монеты был небольшой... На пропитание свободным людям в Золотой империи полагалось 51,77 л зерна в месяц, стоимостью 400 вэнь, – сказал сотрудник музея.

Сколько же таких монет тратили свободные люди, чтобы обеспечить себя пропитанием на целый год? Выберите правильный ответ и подтвердите его расчетами:

- А) 671,24
- Б) 4800,00
- В) 451,77
- Г) 206,08

Ответ: _____.

Характеристика задания 3.

Содержательная область оценки: Доходы и расходы, семейный бюджет.

Компетентностная область оценки: Оценка финансовых проблем.

Контекст: Личные траты.

Уровень сложности задания: низкий.

Формат: задание с выбором ответа, подтвержденного элементарными арифметическими расчетами.

Объект оценки (действие): умения извлекать и учитывать в ходе рассуждений значимую информацию из условия кейса и дополнительных источников, самостоятельно находить способ решения задачи и реализовать его, обосновать свой ответ.

Оценка задания 3	Критерии
1 балл	Выбран ответ Б, приведены расчеты, его подтверждающие: 400 x 12 месяцев
0 баллов	Выбран неверный ответ или ответ Б не подтверждён расчетами, или ответ отсутствует

Комментарий: примечательно, что старинная монета привела ребят в краеведческий музей, на этот раз в отдел нумизматики. Решение сводится к элементарному арифметическому действию, но для этого нужно внимательно прочитать условие («комментарий сотрудника музея») и отсечь лишнюю информацию (норма зерна на свободного человека).

В учебном пособии есть сведения о стоимости соли, зерна и свертка шелковой ткани в Золотой империи во второй половине XII в. (с. 71), поэтому в задание 3 можно по аналогии добавить другие товары.

**Что можно было купить в Золотой империи по цене бронзового зеркала
во второй половине XII в.?**

596,8 г соли стоили 30–42 вэнь,

10,5 л зерна – 80 вэнь.

Свёрток шёлковой ткани (12,9 м длиной, 61,6 см шириной) – 3 000 вэнь.

На пропитание свободным полагалось 51,77 л зерна в месяц стоимостью 400 вэнь.

Задание 4. «Кот в мешке».

– Витя, хорошо, что мы не выбросили эту монету! – призналась Маша.

– Да, старинные монеты могут представлять историческую ценность для музеев и коллекционеров, поэтому не спешите их выбрасывать, – поддержал Машу сотрудник музея.

– А как можно узнать стоимость этой монеты в наше время? – поинтересовался Витя.

– Эта информация есть в интернете на специализированных сайтах. Главное, чтобы не попался «кот в мешке»! Вот страница сайта, надёжность которого вызывает у меня сомнения.

Убедитесь, что вы верно понимаете фразеологический оборот «кот в мешке». Проанализируйте страницу сайта «**ВещьМешок**» (см. скрин 1 на 3 стр. вкладки), найдите **три** «кота в мешке» и предложите способы, которыми можно избежать сомнительных покупок.

1. «Кот в мешке» _____.

Способ _____

2. «Кот в мешке» _____.

Способ _____

3. «Кот в мешке» _____.

Способ _____

Характеристика задания 4.

Содержательная область оценки: финансовая безопасность.

Компетентностная область оценки: выявление рисков информации, опубликованной на сайтах продаж.

Контекст: личные траты и личная финансовая безопасность.

Уровень сложности задания: высокий.

Формат: открытое задание с обоснованием способов противодействия мошенничеству.

Объект оценки (действие): умения критически анализировать информацию, выявлять факты публикации сведений, который могут нанести вред информационной и финансовой безопасности человека, находить и обосновывать способы противодействия таким манипуляциям.

Критерии оценивания:

Оценка задания 4	Критерии
2 балла	Из ответа ясно, что школьник правильно понимает выражение «кот в мешке», трижды применяет его к выявленной на сайте дезинформации. Указаны три любых ответа из возможных: 1) за все время работы сайта у выставленного лота не было ни одного покупателя и положительного ответа; 2) обратной связи с продавцом нет; 3) требуется 100% предоплата товара; 4) голословные заявления продавца о гарантии подлинности монеты и недопустимости ее подделки; 5) предлагается самовывоз, но адрес продавца не указан, и задать вопрос ему невозможно. Для каждого «кота в мешке» предложен адекватный ему способ защиты от финансовых и информационных манипуляций. Например: – внимательно изучать тексты объявлений и, если что-то смущает, игнорировать их; – не нужно делать предоплату и соглашаться на сомнительные условия сделки; – заглянуть в профиль продавца и проанализировать информацию о ранее совершенных им сделках
1 балл	Указано 2 из пяти возможных «котов в мешке» и 2 адекватных способа самозащиты от них
0 баллов	Указан только 1 из четырех возможных «котов» и адекватный способ защиты или способы защиты от других указанных рисков неэффективны, или ответ отсутствует

Комментарий: задание переносит нас из прошлого в современность, оправдывая название ФНГ-кейса «Путешествие во времени...», и погружает в проблемы распознавания информационных фейков и способов защиты от них. В основе оптимального решения – высокий уровень развития критического мышления, умение понимать значение неизвестных ранее слов и выражений из контекста (ЧГ, уровень 2). «Кот в мешке» – фразеологический оборот, означающий приобретение (покупку) неизвестно чего с неизвестными свойствами (в мешке), чаще всего – результат мошенничества или обмана.

Школьникам важно не только обнаружить всех «котов», но и предложить реалистичные способы защиты от них. В предложенных ими решениях диагностируется личный опыт «общения» с сомнительными сайтами и выхода из подобных ситуаций, внимание к деталям, способности к всестороннему (структурно-функциональному) анализу данных, прогнозированию вероятных последствий своих поступков и моделированию ответных действий.

Задание 5. «Монета в розыске».

– Я сомневаюсь не только в безопасности покупки на этом сайте, но и в подлинности самой монеты, которая там продается, – сказал ребятам сотрудник музея. – У меня вызывают вопросы два факта о ней, указанные на главной странице сайта.

Какими же сомнениями поделился с ребятами специалист из отдела нумизматики? Внимательно посмотрите на страницу сайта (см. скрин 2 на 3 стр. обложки), изучите представленные на нем сведения о монете и объясните, почему сотрудник музея сомневается в ее подлинности.

Факт № 1 _____.

Сомнение в подлинности монеты _____.

Факт № 2 _____.

Сомнение в подлинности монеты _____.

Характеристика задания 5.

Содержательная область: финансовая среда.

Компетентностная область оценки: анализ информации в финансовом контексте.

Контекст: личные траты и личная финансовая безопасность.

Уровень сложности: высокий.

Формат: открытое задание с обоснованием оценочных суждений.

Объект оценки (действие): умения критически анализировать информацию, выявлять факты публикации сведений, которые могут нанести вред информационной и финансовой безопасности человека, аргументировать свои оценочные суждения.

Критерии оценивания:

Оценка задания 5	Критерии
2 балла	Выявлены два факта, вызывающие сомнения в подлинности монеты, приведены соответствующие комментарии: 1) на сайте империя Цзинь (Золотая империя чжурчжэней) перепутана с империей Цинь, соответственно, неверно указаны хронологические рамки первой из них; 2) «старинная» монета оценена намного ниже ее вероятной стоимости у нумизматов
1 балл	Выявлен только один факт и аргументирован или выявлены два факта, но обоснование сомнения в подлинности монеты приведено только к одному из них
0 баллов	Указаны только факты или ответ отсутствует

Комментарий: задание снова «историческое» – знатоки истории Дальнего Востока в эпоху средневековья обязательно обратят внимание на подмену названий «Цзинь» / «Цинь», неверные хронологические параметры Золотой империи чжурчжэней и нереально низкую для средневековой монеты цену, указанную на сайте. Диагностируются умения критически анализировать информацию исторического и финансового характера, формулировать четкие и убедительные аргументы в обоснование своих / других людей оценочных суждений.

Напрашивается запрос о возможной стоимости настоящей монеты эпохи Цзинь на рынке старинных монет, что и предложено школьникам сделать в последнем задании этого кейса.

Задание 6. «Деньги любят счет».

Спонсоры перечислили отделу нумизматики 6 000 рублей для покупки двух редких монет, чтобы пополнить коллекцию музея. Специалисты музея приняли решение заказать покупку через Интернет, рассмотрев и подобрав несколько вариантов надежных он-лайн магазинов.

Проанализируйте таблицу и ответьте на вопрос: «На каком сайте музею выгоднее всего сделать покупку монет»? Объясните свой выбор.

Название сайта	Стоимость одной монеты	Стоимость доставки	Дополнительные условия
Monetnik.ru	2600 руб.	400 руб.	–
Auction.ru	2800 руб.	250 руб.	При заказе от двух монет доставка бесплатная
Raritetus.ru	2500 руб.	300 руб.	При заказе от трех монет доставка бесплатная

Ответ: _____.

Объяснение: _____.

Характеристика задания 6.

Содержательная область: планирование и управление финансами.

Компетентностная область оценки: анализ информации в финансовом контексте.

Контекст: Общество и гражданин.

Уровень сложности: средний.

Формат: открытое задание с обоснованием своего ответа.

Объект оценки (действие): умение проанализировать исходную финансовую информацию, принять оптимальное решение и аргументировать его.

Критерии оценивания:

Оценка задания 6	Критерии
2 балла	Выбран ответ № 3: Raritetus.ru Ответ обоснован арифметическим расчётом, доказывающим выгоду покупки
1 балл	Выбран верный ответ, но нет пояснений
0 баллов	Ответ неверный или ответ отсутствует

Комментарий: при очевидности необходимых для выполнения этого задания расчетов не так очевиден его новый контекст: из проблемы с личной выгодой и личной безопасностью мы вновь попали в социально-ориентированную ситуацию, где есть благотворительность (спонсоры), сотрудники намерены совершить оптимально выгодную покупку, которая пополнит нумизматическую коллекцию музея.

Школьников могут заинтересовать источники формирования и пополнения нумизматических коллекций конкретно в своем (региональном) музее, тематическая экскурсия в отдел нумизматики, экспонаты нумизматической коллекции на сайте музея.

Нумизматическая коллекция ХКМ им. Н.И. Гродекова⁵ (фрагменты)

Собрание насчитывает около 15 тыс. музейных предметов. В одном из отчетов Приамурского отдела Императорского русского географического общества говорится, что «замечалось всеобщее сочувствие к музею, выразившееся в пожертвованиях не только членов отдела и вообще интеллигентных лиц, но и лиц простого звания». Один мальчик пожертвовал музею японскую монету в 2 сена.

Основой современной коллекции послужили монеты, переданные в конце XIX в. в дар Н.И. Гродековым, будущим генерал-губернатором (1898–1902 гг.), а тогда еще помощником своего предшественника на этом посту – С.М. Духовского. (Н.И. Гродеков оказывал поддержку учебным, медицинским и культурным учреждениям Приамурского края, именно при нем завершилось строительство специального здания для музея в г. Хабаровске. В 1902 г. Приамурский отдел Императорского русского географического общества обратился с ходатайством в Министерство внутренних дел о присвоении музею имени Гродекова и получил разрешение. В 2024 г. музей им. Н.И. Гродекова отмечает свое 130-летие.)

Уже к началу XX в. нумизматическая коллекция музея сформировалась в общих чертах. А в 1905 г. состоялась первая музейная нумизматическая выставка, представлявшая посетителям русские монеты и ставшая постоянной частью экспозиции. В 1908 г. инженер К.А. Заранек составил первое «Описание монет Гродековского музея», согласно которому прослеживается абсолютное преобладание монет сопредельных стран в общей численности коллекции. В музейном собрании монет были представлены все части света: 32 европейских государства, 19 стран Азии, 2 – Африки, 9 – Америки и Австралии.

В 1983 г. нумизматическая коллекция музея обогатилась кладом российских монет, выпущенных в 1853–1916 гг. Клад нашел А.Н. Кондратьев при копке глины для хозяйственных работ в самом центре Хабаровска – на улице Истомина. Монеты лежали в треснувшей кринке, были сгруппированы по номиналам и завернуты в плотную бумагу.

Среди иностранных монет в коллекции преобладают китайские, бытовавшие у аборигенов Нижнего Амура как платежное средство. В 1999 г. в нумизматическую коллекцию музея Территориальное управление по сохранению культурных ценностей в г. Хабаровске передало редкий музейный предмет: китайская монета – нож 284–279 гг. до н. э., которую подарил Российскому государству гражданин КНР Люпей Джи.

В 2006 г. в фонды музея поступила монета-слиток «юань бао», по-русски – «ямб». Порой, по желанию покупателя, китайские купцы расплачивались китайским весовым серебром – слитками или их частями. Китайский «ямб» весом более 1837 г получил ульч из рода Ходжер при расчете с купцом. От слитка в свое время было отделено несколько фрагментов, видимо, для изготовления традиционных ульчских украшений: ушных серег или колец.



Монета-нож типа «Мин»



Монета 50 цуней

Фотографии монет взяты с сайта: <https://hkm.ru/collection/numizmaticheskaya-kollekciya/>

Ключевые слова: финансовая грамотность, функциональная грамотность, Текст культуры (исторический источник), региональная история, кейс на формирование и диагностику финансовой грамотности.

Keywords: financial literacy, functional literacy, Cultural text (historical source), regional history, case study of the formation and diagnosis of financial literacy.

Примечания

¹ См. ранее опубликованные в ПИШ мои статьи о формировании читательской и математической грамотности, креативного мышления, где родовой признак каждой грамотности – это способность личности / человека / индивидуума к определенной смысловой творческой деятельности на основе свойственных ей познавательных, коммуникативных, оценочных, рефлексивных действий, имеющих практическое, общественное и личностное значение.

² Логинова О.Б. Функциональная грамотность: вызовы и эффективные практики. Креативное мышление: разговор с экспертом. URL: <https://events.prosv.ru/uploads/2020/09/additions/iY8GBKcHsBy26MUUBbFfz7oSbRXL0uhouWxKMshS.pdf> (дата обращения 20.01.2023); Рутковская Е.Л. Развитие функциональной грамотности: опыт анализа и разработки заданий. Актуальные вопросы гуманитарных наук: теория, методика, практика: сб. науч. статей: вып. VII. М., 2020. С. 420–429.

³ Стрелова О.Ю., Романова М.И. История Дальнего Востока России в древности и Средневековье: учеб. пособ. для 5–6 кл. М.: Русское слово, 2019.

⁴ Конструирование заданий для формирования и диагностики функциональной грамотности обучающихся: методические материалы с электронным приложением / Авт.-сост. О.Ю. Стрелова, Хабаровск: КГАОУ ДПО ХК ИРО, 2021.

⁵ Сайт Хабаровского краевого музея им. Н.И. Гродекова. Нумизматическая коллекция. URL: <https://hkm.ru/collection/numizmaticheskaya-kollekciya>

О.В. Нефедова

Текстовая информация на уроках истории: приемы и методы работы в системе средних профессиональных образовательных организаций

При обучении истории в средних профессиональных образовательных (СПО) организациях преподаватели сталкиваются с проблемой несформированности умения работать с информацией (и даже навыков смыслового чтения) выпускников основной, а иногда и старшей школы. Поэтому в начале обучения необходимо направить значительные педагогические усилия на преодоление этой серьезной трудности для продолжения процесса обучения и реализации требований, предъявляемых Федеральным государственным стандартом. Первокурсники затрудняются не только составить простой план, не говоря уже о сложном, но даже прокомментировать, выделить главное в только что прочитанном тексте (фрагменте). Именно поэтому, думаем, важно поделиться приемами и методами, хорошо работающими, зарекомендовавшими себя как эффективные, помогающие адаптировать учащихся к процессу обучения в организациях СПО, где нужно воспринимать и конспектировать лекции, готовиться к практикумам и семинарам, вести проектную и исследовательскую работу, используя разные источники информации.

Работать с большими неструктурированными текстами, которые предлагаются в ряде учебников, студентам, не умеющим

воспринимать информацию с точки зрения учебных целей, часто неинтересно и, соответственно, очень сложно выполнять задания преподавателя по анализу информации. В этом контексте мотивация обучающихся на выполнение тех или иных учебных задач становится условием организации успешной деятельности на занятиях. Применение наглядных методов как способов мотивации – не инновация, и все же практика показывает, что внимательное рассмотрение иллюстраций в учебнике часто не является обязательным этапом урока ни в старшей школе, ни в СПО. Считаем, что изучать новый параграф в учебнике нужно именно с иллюстраций, т. к. если иллюстрациям в начале занятия времени не посвятили, к концу урока к ним не обращаются из-за отсутствия времени.

Последние учебники истории для старшей школы и СПО дают широкие возможности соотносить иллюстрации с текстом, т. к. авторы (В. Мединский, А. Торкунов и др.) собрали в каждой главе исторические фотографии, плакаты, портреты, карикатуры, архитектурные и другие объекты. При этом предлагаемый вниманию опыт работы с иллюстрациями применялся до выхода этих учебников и показал свою эффективность. Учащимся предлагается задание на соотношение специально отобранных иллюстраций и текста для формирования умения осуществлять поиск в учебнике заданной информации. Студенты получают рабочие листы с пронумеро-

Ольга Владимировна Нефедова – кандидат исторических наук, доцент кафедры истории ФГАОУ ВО «Мурманский арктический университет», г. Мурманск.

E-mail: ovk91@yandex.ru

ванными блоками иллюстраций без текста, которые они должны внимательно рассмотреть и найти в параграфе фрагменты, которые соответствуют этим блокам.

Так, первокурсникам предлагался следующий набор иллюстраций по теме «Советский Союз в конце 1920-х – 1930-е годы» (все представленные иллюстрации находятся в свободном доступе в сети Интернет, см. цветную вкладку журнала).

Работая с учебником (пример приведен по работе с учебником Н.В. Загладина¹), студенты находят соответствующие фрагменты в учебнике и оформляют работу в соответствии с указаниями. В итоге выполненное задание может быть оформлено так:

1-й блок. *«Зажиточных и среднего достатка сельских хозяев, не желавших добровольно вступать в колхозы, принудительно раскулачивали, их земли и имущество передавали в колхозы... Число раскулаченных точно неизвестно, по некоторым данным их было не менее 5 млн чел.»².*

2-й блок. *«Массовая коллективизация вызвала негативные последствия... Сталин, видя катастрофические итоги поголовной коллективизации, выступил в газете со статьей “Головокружение от успехов” <...> Тем самым, вина за голод, затронувший в 1932–1933 гг. ранее наиболее плодородные районы страны... возлагалась на местные власти, В 1932 г. был принят закон, предусматривавший меру наказания – от 10 лет заключения до расстрела за хищение колхозного имущества. Менее чем за полгода по этой статье (в народе ее называли “за колоски” было осуждено более 100 тыс. чел.)»³.*

3-й блок. *«В 1929–1937 гг. успешно осуществлялась индустриализация. По официальным данным и первый, и второй пятилетний планы были выполнены досрочно... Темпы развития промышленности в эти годы оказались невиданными в мире»⁴.*

4-й блок. *«Благоприятными для СССР оказались условия мирового экономического кризиса 1929–1932 гг., когда разоряющиеся предприниматели стран Запада были готовы по низким ценам выполнять любые заказы»⁵.*

5-й блок. *«Значительную роль при освоении районов с тяжелыми климатическими условиями, строительстве каналов, на лесозаготовках играло использование принудительного труда заключенных и спецпереселенцев»⁶.*

6-й блок. *«Своего апогея репрессии достигли в 1935–1938 гг. <...> Был принят упрощенный порядок рассмотрения дел о террористических актах и контрреволюционных организациях»⁷.*

В условиях системно-деятельностного подхода к преподаванию истории обучающиеся должны оценить свои результаты, поэтому используются методы самоконтроля: самопроверка, взаимопроверка и проверка по образцу. Хорошо работающим приемом является коллективное обсуждение выбора тех или иных фрагментов, т. к., во-первых, они могут быть различными у разных учащихся, но по сути верными, а, во-вторых, студенты смогут объяснить свои аргументы выбора текста и сразу понять свои достижения и ошибки. Когда такой вид работы станет привычным, можно предлагать ребятам сокращать текст фрагмента, отражать только главную мысль, применяя перефразирование.

Серьезные затруднения вызывает у первокурсников составление плана не только сложного, но и простого. Не останавливаясь на способах обучения составлению плана, применяя общеучебные методы анализа и синтеза текста, выделение главного и формулирование ключевых идей. Скажем только, что приходится действовать от простого к сложному: сначала план составляется коллективно под руководством преподавателя, затем предлагается только образец по 1–2 пунктам с подпунктами, учащимся предлагается продолжать по аналогии, а затем студенты уже почти не затрудняются, действуя по разработанному алгоритму.

Предложим новый подход к плану как способу передачи информации в разных знаковых системах. Так, с помощью преподавателя при работе с учебником «История России»⁸ учащимися составляется слож-

ный план по § 1 пункту 4 «Предвоенные международные кризисы». Выбор некоторых пунктов для составления плана, в том числе названного, обусловлен тем, что они сложны для восприятия без работы над структурой текста. План примерно выглядит таким образом:

1. Угроза войны неуклонно нарастала.
 - 1.1. Марокканские кризисы (1905, 1911).
 - 1.2. Боснийский кризис (1908).
 - 1.3. Объявление Италией войны Турции (1911).
 - 1.4. Поддержка Германией Турции – начало распада Тройственного союза.
2. Балканские войны.
 - 2.1. Поражение Турции в Первой Балканской войне (1912–1913) и утрата территорий:
 - 2.1.1. Болгария.
 - 2.1.2. Сербия.
 - 2.1.3. Греция.
 - 2.1.4. Черногория.
 - 2.2. Поражение Болгарии во Второй Балканской войне (1913) от объединенных сил:
 - 2.2.1. Турция.
 - 2.2.2. Сербия.
 - 2.2.3. Румыния.
 - 2.2.4. Греция.
 - 2.3. Реваншистские настроения и сближение Болгарии с Тройственным союзом.
3. Последствия Балканских войн.
 - 3.1. Обострение русско-австрийских противоречий.
 - 3.2. Усиление позиций Германии в Болгарии и Турции.
 - 3.3. Претензии немцев на контроль над проливами – угроза интересам России.

По плану составляется кластер (или «ментальная карта»), где пункты и подпункты становятся «ответвлениями» первого, второго и т. д. уровней (рис. 1, см. на цветной вкладке журнала). Учащимся такая работа нравится, потому что у большинства почти не вызывает затруднений, при этом происходит анализ и синтез текстовой информации, запоминание материала.

По итогам составления плана перед созданием кластера проходит работа с исто-

рической картой и делаются выводы по содержанию, в данном случае – о геополитических интересах европейских государств и Российской империи. Составление кластера («ментальной карты») может быть предложено и в качестве самостоятельной работы дома с помощью электронных инструментов (существуют различные, в том числе и бесплатные он-лайн сервисы). Часто для студентов такое задание в электронном формате является дополнительным мотивом на выполнение работы.

Особенно интересна и также не вызывает особых затруднений обратная работа – составление плана по кластеру. Предлагается, например, кластер по § 11–12 «Идеология и культура в годы Гражданской войны. Перемены в повседневной жизни и общественных настроениях», пункт 5 «Повседневная жизнь»⁹ (рис. 2, см. на цветной вкладке журнала).

В соответствии с «ментальной картой» и текстом учебника учащиеся смогут составить примерно такой сложный план:

1. «Слова-символы» повседневности в годы войны.
 - 1.1. «Голод».
 - 1.2. «Еда».
2. Способы выживания.
 - 2.1. Кустарные промыслы.
 - 2.2. «Черный рынок».
3. Карточная система.
 - 3.1. Разделение населения на категории.
 - 3.1.1. Трудовое.
 - 3.1.2. Нетрудовое («бывшие эксплуататоры», люди свободных профессий).
 - 3.2. Распределение продуктов в соответствии с иерархией.
 - 3.2.1. Военные и медики.
 - 3.2.2. Рабочие ВПК, нефтяники, шахтеры, железнодорожники, водники.
 - 3.2.3. «Нетрудовые» элементы – по остаточному принципу.
4. Бытовые условия.
 - 4.1. Печки – «буржуйки».
 - 4.2. Топливо – мебель и книги.

Работа по составлению плана и кластера не только учит работать с информацией

учебника, но и способствует развитию речи студентов, которые после выполнения учебных действий по материалу учебника, построенных таким образом, без труда воспроизводят материал устно, часто даже без обращения к созданным планам и «ментальным картам». Если говорить о затраченном времени на занятия, то оно сокращается по мере освоения алгоритма составления плана и кластера.

Развитию умений работать с информацией способствует методика работы, которую назовем условно «да – нет». Данная система приемов работы с текстом также не нова, часто используется в проверочных работах, тестах и даже в олимпиадах разного уровня. Учащиеся должны прочитать утверждения и ответить «да» или «нет», соглашаясь или находя ошибки. Мы предлагаем эту систему несколько усовершенствовать в применении к работе с параграфами учебника. Учащимся предлагается несколько утверждений, в том числе неверных, с которыми они должны согласиться или

опровергнуть их на основе прочитанного текста. Коротких ответов «да» – «нет» недостаточно, необходимо, чтобы в тетради появился конспект из правильных позиций.

Выбор утверждений, отражающих основные положения темы в соответствии с учебными задачами, за преподавателем. Предлагаем следующий пример практической работы по теме «Накануне Второй мировой войны», составленный и апробированный несколько лет назад в процессе преподавания истории в непрофильных группах колледжа на базовом уровне. Принципиальным требованием является запрет писать неверные утверждения, а в случае ошибки при проверке они должны **ярко** отмечаться как неверные, т. е. зачеркиваться, чтобы в конспекте не оставалось неправильных утверждений. Учащиеся получают задание: согласиться или не согласиться с утверждениями и заполнить таблицу (практикум составлен по учебнику Н.В. Загладина История России и мира в XX в. XI кл.)¹⁰.

Утверждение	Да	Нет (объяснение)
1) В 1939 г. Германия заключила договор с Польшей о ненападении		
2) Англия и Франция пытались воссоздать систему коллективной безопасности в 1939 г.		
3) В апреле 1939 г. СССР не спешил заключать договор о взаимопомощи со странами Запада		
4) Англия, Франция и СССР заключили «Стальной пакт», направленный против Германии и ее союзников		
5) Польша и Прибалтийские государства были согласны на помощь СССР в борьбе против Германии в 1939 г. и соглашались пропускать советские войска через их территории		
6) Япония – партнер Германии по Антикоминтерновскому пакту		
7) Англия и Франция были намерены остановить фашистскую агрессию в 1939 г., не соглашаясь на сговор с Гитлером		

8) Советский Союз принял предложение Берлина о заключении пакта о ненападении на 10 лет		
9) СССР приобретал от договора с Германией от 23 августа 1939 г. уверенность в ненападении на него в течение 10 лет		
10) Пакт о ненападении с Германией привел СССР к ухудшению отношений с Японией		
11) СССР стал выстраивать отношения с фашистской Германией, т. к. иначе мог бы остаться в полной изоляции		
12) СССР в 1938–1939 г. осуществлял политику «умиротворения агрессора»		

По итогам работы с учебником у студентов появляется исправленная таблица (возможно оформление записей в нетабличной форме). Важным требованием является полнота ответов, чтобы в объяснении не было местоимений, заменяющих имена собственные (например, «они» вместо «Польша и Прибалтийские государства») или просто

коротких ответов: «Нет, договор был расторгнут». В противном случае конспект не получится, неполная информация в тетради не позволит его воспользоваться на следующих уроках или при подготовке к контрольным работам и зачету. Пример правильно заполненной таблицы может быть представлен на экране при проверке.

Утверждение	Да	Нет (объяснение)
1)		Нет, договор Германии с Польшей был подписан в 1934 г. (с. 170), а в 1939 г. он был расторгнут
2) Англия и Франция пытались воссоздать систему коллективной безопасности в 1939 г.	Да	
3)		Нет, СССР выступил с предложением незамедлительного определения конкретных военных обязательств со странами Запада
4)		Нет, «Стальной пакт» был заключен между Германией и Италией против Запада
5)		Нет, Польша и страны Прибалтики категорически отказывались пропускать советские войска через их территории
6) Япония – партнер Германии по Антикоминтерновскому пакту	Да	
7)		Нет, Англия и Франция больше стремились к новому сговору с Германией («не станут сражаться, пока на них не нападут»)

8) Советский Союз принял предложение Берлина о заключении пакта о ненападении на 10 лет	Да	
9) СССР приобретал от договора с Германией от 23 августа 1939 г. уверенность в ненападении на него в течение 10 лет	Да	
10)		Нет, пакт о ненападении с Германией помог СССР нормализовать отношения с Японией
11) СССР стал выстраивать отношения с фашистской Германией, так как иначе мог бы остаться в полной изоляции	Да	
12)		Нет, это западные государства в 1938–1939 г. проводили политику «умиротворения агрессора»

Обращаем внимание на то, что основная работа с информацией идет с текстом учебника и дополнительных усилий по подготовке дидактических материалов преподавателю применять не надо (кроме подбора иллюстративных материалов, что также не занимает много времени, т. к. они широко встречаются по любой теме в сети Интернет).

Еще раз подчеркнем, что предлагаемые приемы и методы нацелены в первую очередь на учащихся с недостаточной сформированностью познавательных универсальных учебных действий, которые обучаются на негуманитарных специальностях. Думается, что для гуманитариев предложенные приемы и методы работы с информацией будут слишком простыми, поэтому использовать их стоит при условии внесения некоторых корректив в сторону усложнения заданий и увеличения количества обрабатываемой информации.

В целом система работы с текстом учебника очень важна на уроках истории в СПО, направлена не только на формирование предметных, но и метапредметных результатов, и, конечно, личностных не только в части воспитания идентичности и гражданственности, но и в части мотивации и формирования уверенности в успехе учебной деятельности и достижениях результатов. Студенты не боятся

больших текстов, понимают смысл учебных действий, учатся работать с информацией: анализировать ее, осуществлять поиск в соответствии с учебной задачей и в итоге – добиваться успехов в дальнейшей проектной и исследовательской деятельности.

Ключевые слова: соотношение иллюстраций и текста, мотивация, системно-деятельностный подход, кластеры, ментальные карты, анализ информации, самоконтроль.

Keywords: motivation, finding a connection between illustrations and text, system-activity approach, clusters, mental maps, information analysis, self-control.

Примечания

¹ Загладин Н.В. История России и мира в XX – начале XXI в. XI кл., 11-е изд. М., 2013.

² Там же. С. 155.

³ Там же.

⁴ Там же. С. 156.

⁵ Там же. С. 157.

⁶ Там же.

⁷ Там же. С. 158.

⁸ Мединский В.Р., Торкунов А.В. История России. 1914–1945 гг. X кл. базового уровня. М., 2023. С. 7–12.

⁹ Там же. С. 133–135.

¹⁰ Загладин Н.В. История России и мира в XX – начале XXI в. XI кл., 11-е изд. М., 2013. С. 176–179.

Выставка «Новодевичий монастырь. Вехи истории»

Патриарх Московский и всея Руси Кирилл и Заместитель председателя правительства Российской Федерации Д.Н. Чернышенко открыли в Государственном историческом музее выставку «Новодевичий монастырь. Вехи истории», приуроченную к 500-летию юбилею основания древней православной обители. В мероприятии также участвовали первый заместитель министра культуры Российской Федерации Сергей Обрывалин и генеральный директор Исторического музея Алексей Левыкин.

Святейший Патриарх Кирилл обратился к участникам церемонии открытия с приветственным словом: *«Во многих семьях принято бережно сохранять и передавать предметы, принадлежавшие предкам: иконы, перед которыми молились бабушки и дедушки, книги, предметы обихода. Но если этот обычай оказывает влияние на укрепление многолетних семейных связей, то столь же важно это и в отношении народных реликвий, тех духовных ценностей, которые имеют значение для жизни всего народа. Благодарю организаторов выставки за проделанную очень интересную, хотя и непростую работу и надеюсь, что прикосновение к истории одной из старейших женских обителей Москвы, а через это – к русской национальной истории – станет вдохновляющим открытием для многих наших соотечественников».*

В экспозиции представлены подлинные памятники XVI–XVII вв., имеющие мемориальный характер и связанные с историческими персоналиями, – это и вклады в монастырь царей Ивана IV и Бориса Годунова, и келейные иконы царевен и цариц, и надгробные иконостасы царевен Милославских – дочерей царя Алексея Михайловича.

Достойное место на выставке занимают выдающиеся памятники лицевого шитья XVI в. и произведения русского церковного искусства 1680–1690 гг. – многоярусные, сияющие золоченым резным объемом барочные иконостасы. Возможности мультимедийных технологий позволяют доступно представить фрески Смоленского собора. Важное место отдано аудиоинсталляциям, которые создают эффект личной причастности посетителя к происходившим событиям. Отдельный зал выставки посвящен святыням Ризницы Новодевичьего монастыря.

«Организация в Историческом музее выставки, посвященной 500-летию основания Новодевичьего монастыря неслучайна. В 1922 г. Новодевичий монастырь закрыли, на его территории организовали музей, ставший в 1934 г. филиалом Государственного исторического музея. Именно статус музея помог сохранить многие святыни монастыря и сам шедевр православного зодчества. В 2010 г. монастырь был передан Русской Православной церкви, но связь Исторического музея и древней обители не прервалась, а напротив – вышла на новый уровень сотрудничества. Сейчас ведется строительство экспозиционно-выставочного центра, где будут представлены уникальные коллекции Исторического музея, отражающие историю русского православия. Новый музей станет своеобразным предисловием к знакомству с ансамблем монастыря», – подчеркнул генеральный директор Исторического музея Алексей Левыкин.

Выставка открыта до 04.11.2024

Аннотации/Annotations

Е.К. Калущкая, О.А. Французова, В.В. Гаврилова. Искусственный интеллект и нейросети на уроках обществознания: выбор или компромисс?

В статье рассматриваются актуальные на современном этапе проблемы использования искусственного интеллекта и нейросетей во всех сферах жизни, в том числе и в образовании. Авторы проанализировали основные существующие нейросети, изучив их возможности в образовательном процессе. В статье даются некоторые методические рекомендации по использованию искусственного интеллекта при изучении тем курса «Обществознание». Представленные материалы могут использоваться как на уроке в классе, так и во внеурочных мероприятиях.

E.K. Kalutskaia, O.A. Frantsuzova, V.V. Gavrilova. Artificial intelligence and neural networks in social studies lessons: choice or Compromise?

The authors consider current problems of using artificial intelligence and neural networks in all spheres of life, including education. The article analyzes some neural networks and their capabilities in the educational process. The article provides methodological recommendations for the use of artificial intelligence in studying the topics of the Social Studies course. The presented materials can be used both in class and in extracurricular activities.

М.С. Ружников. Технологии искусственного интеллекта для учителя истории: планирование урока.

В современном научном пространстве всё активнее исследуется искусственный интеллект и, как следствие, возникают споры о перспективах и этике его применения в различных областях. Статья направлена на определение вклада инструментов на основе генеративного искусственного интеллекта в планирование уроков истории. Результаты показывают, что модели генеративного языка могут предоставлять учителям истории конкретные материалы и механизмы поддержки образовательного процесса, такие как планы уроков. Однако чтобы полностью раскрыть их потенциал в сфере образования, крайне важно подходить к этим моделям с осторожностью и критически оценивать их ограничения и потенциальные возможности, понимая, что они являются инструментами поддержки преподавания и не заменяют учителей.

M.S. Ruzhnikov. Artificial intelligence technologies for history teacher: lesson planning.

Artificial intelligence is increasingly being explored in the modern scientific space, and as a result, debates arise about the prospects and ethics of its application in various fields. The article aims to determine the contribution of generative artificial intelligence based tools to history lesson planning. The results show that generative language models can provide history teachers with specific materials and mechanisms to support the educational process, such as lesson plans. However, to fully realize their potential in the field of education, it is essential to approach these models with caution and critically evaluate their limitations and potential, understanding that they are teaching support tools and do not replace teachers.

А.Ф. Киселев, А.В. Лубков. Неимперская империя.

Постановка проблемы осмысления исторического прошлого России как неимперской империи влечет за собой понимание национально-культурной идентичности человека и общества, особенно в условиях противостояния различных моделей цивилизационного развития. В статье представлено авторское прочтение вопросов ценностно-смысловой специфики русской цивилизации в отношении вопросов имперского дискурса.

A.F. Kiselev, A.V. Lubkov. Non-imperial empire.

Posing the problem of comprehending the historical past of Russia as a non-imperial empire entails the understanding of national and cultural identity of a person and

society, especially in the conditions of confrontation of different models of civilizational development. The article presents the author's reading of the issues of value-sense specificity of Russian civilization in relation to the issues of imperial discourse.

Н.С. Ватник, Л.Н. Соза. Крестьяне в пореформенной Коломне: социальная адаптация «новых горожан».

В статье рассмотрены на примере подмосковной Коломны пути адаптации крестьян-мигрантов к социальной жизни пореформенного города. Показано, что, осваивая выгодные экономические ниши, «новые горожане» стремились не только к материальному благополучию, но и к общественному признанию. Состоятельные крестьяне участвовали в выборах в органы местного самоуправления, баллотировались в присяжные заседатели Окружного суда и занимались благотворительностью. Крестьянские семьи стремились обучать детей в начальных школах или гимназиях, что обусловило высокий прирост контингента учащихся-крестьян сравнительно с другими сословиями.

N.S. Vatrik, L.N. Sosa. Peasants in the post-reform Kolomna: social adaptation of «new citizens».

The article using Kolomna near Moscow as an example examines the ways of adaptation of migrant peasants to the social life of a post-reform city. It is shown that, developing profitable economic niches, the «new townspeople» sought not only material well-being, but also to gain public recognition. Wealthy peasants participated in elections to local governments, ran for jury of the District Court and were engaged in charity work. Peasant families sought to educate children in primary schools or gymnasiums, which led to a high increase in the contingent of peasant students in comparison with other classes.

В.А. Эйриян. Церковный ренессанс в годы Великой Отечественной войны.

В статье рассматриваются причины восстановления патриаршества в РПЦ в годы Великой Отечественной войны. Исследуются цели, которые советское правительство планировало достичь посредством восстановления патриаршей структуры РПЦ.

V.A. Eiryan. The Church Renaissance during the Great Patriotic War.

The article reviews the reasons for the restoration of the Patriarchate in the Russian Orthodox Church during the Great Patriotic War. The purposes that the Soviet government was planning to pursue by the restoration of the Patriarchate are being examined.

Ван Цзюньци, А.М. Куликов. Эволюция взглядов китайских современников во времена династии Цин на реставрацию Мэйдзи в Японии в 1868 году.

Япония, расположенная в Восточной Азии, изначально представляла собой отсталую и закрытую аграрную страну, подобную Китаю первой половины XIX в. На фоне глобальной экспансии западных держав Япония также сталкивалась с вызовами. С другой стороны, в Японии также существовали большие проблемы с распределением власти между центральным и местным правительством. В ответ на риски внутри страны и за рубежом молодым японским императором Мэйдзи была начата эпоха политических реформ, направленная на реставрацию страны и ставшая крупным событием в истории Японии. Она полностью изменила японскую нацию и определила направление японской истории, тем самым постепенно превратив Японию в современную страну. Результаты реставрации Мэйдзи также оказали глубокое влияние на процесс модернизации других стран Восточной Азии, особенно Китая, как с положительной, так и с отрицательной стороны. В данной статье будут поэтапно описаны изменения взглядов современников династии Цин в Китае на реставрацию Мэйдзи, а также проанализированы причины этих изменений.

Wang Junqi, A.M. Kulikov. The evolution of the views of Chinese contemporaries on the Meiji restoration in Japan in 1868.

Japan, located in East Asia, was originally a backward and closed agricultural country, similar to China in the first half of the 19th century. Against the backdrop of the global expansion of Western powers, Japan also faced challenges. On the other hand, Japan also had major problems with the distribution of power between the central and local governments. In response to risks at home and abroad, the young Japanese Emperor Meiji launched an era of political reform aimed at the Restoration of the country and became a major event in the history of Japan. It completely changed the Japanese nation and determined the direction of Japanese history, thereby gradually transforming Japan into a modern country. The results of the Meiji Restoration also had a profound impact on the modernization process of other East Asian countries, especially China, in both positive and negative ways. This article will describe step by step the changes in the views of contemporaries of the Qing dynasty in China on the Meiji Restoration, and also analyze the reasons for these changes.

В.С. Антонова. Историография государственной и партийной деятельности Е.А. Фурцевой в 1928–1974 годах.

Исследуя государственную и партийную деятельность Е.А. Фурцевой в 1928–1974 гг., следует отметить, что в современной отечественной историографии деятельность Е.А. Фурцевой относится к малоизученным темам, которая представляла собой целеустремленную работу по руководству в Москве, в дальнейшем в качестве министра культуры СССР, ее работу по укреплению мира и поднятию международного авторитета Советского Союза.

V.S. Antonova. Historiography of E.A. Furtseva's state and party activities in 1928–1974.

Examining the state and party activities of E.A. Furtseva in 1928–1974, it should be noted that in modern Russian historiography, the activities of E.A. Furtseva belong to little-studied topics, which represented a purposeful work on the leadership of Moscow, later as Minister of Culture of the USSR, her work to strengthen peace and raise the international prestige of the Soviet Union.

М.Л. Несмелова. Подходы к проектированию технологии формирования общероссийской гражданской идентичности средствами исторического образования.

Статья затрагивает проблему проектирования технологии формирования общероссийской гражданской идентичности школьников средствами исторического образования. Материал опирается на нормативные документы и научные исследования в определении ключевых характеристик данного понятия, его компонентов, значимых для проектирования эффективных способов гражданско-патриотического воспитания, а также формулирует ключевые подходы и элементы предлагаемой технологии.

M.L. Nesmelova. Approaches to designing technology for the formation of all-Russian civic identity through historical education.

The article touches on the problem of designing a technology for forming the all-Russian civic identity of students through historical education. The material is based on regulatory documents and scientific research in determining the key characteristics of this concept, its components that are significant for the design of effective methods of civic-patriotic education, and also formulates the key approaches and elements of the proposed technology.

О.Ю. Стрелова, Ж.Б. Кирьянова. Формирование и диагностика финансовой грамотности в курсе региональной истории.

В продолжение «методического консилиума» по вопросам формирования функциональной грамотности в школьных курсах истории авторы статьи предлагают тематический кейс для развития финансовой грамотности. Он также как и предыдущие разработан на основе учебного пособия по истории Дальнего Востока России, с использованием общих принципов конструирования кейсов по всем направлениям функциональной грамотности. В методических комментариях раскрыты секреты каждого задания и познавательные возможности школьников, диагностируемые в каждом конкретном случае. Опыт создания ФНГ-кейсов с историческим контентом, на основе анализа источников как Текстов культуры подтверждает ценность функциональной грамотности как метапредметного и личностного результатов общего образования.

O.Y. Strelova, Zh. B. Kiryanova. Formation and diagnostics of financial literacy up to date with regional history.

In continuation of the «methodological consultation» on the formation of functional literacy in school history courses, the authors of the article offer a thematic case for the development of financial literacy. It, like the previous ones, are based on the basis of a textbook on the history of the Russian Far East, using general principles for constructing cases in all areas of functional literacy. The comments reveal the secrets of each task and the cognitive abilities of schoolchildren diagnosed in each specific case. The experience of creating functional literacy cases with historical content, based on the analysis of sources such as cultural texts, confirms the value of functional literacy as a meta-subject and personal result of common education.

О.В. Нефедова. Текстовая информация на уроках истории: приемы и методы работы в системе средних профессиональных образовательных организаций.

В статье предлагается ряд апробированных и показавших свою эффективность подходов к развитию умений обучающихся работать с текстовой информацией на уроках истории.

O.V. Nefedova. Text information in history lessons: techniques and methods of work in the system of secondary vocational educational organizations.

The article proposes some methods and techniques for developing students' skills to work with text information. These approaches have shown their effectiveness in the learning process in history lessons.

