

КУЛЬТУРНО- ИСТОРИЧЕСКАЯ ПАМЯТЬ И СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ

Сборник статей
участников III Всероссийской
научно-практической конференции
«Культурно-историческая память
и современные образовательные практики»
(Томск, 2–3 ноября 2023 г.)

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Томский государственный педагогический университет»
(ТГПУ)

**КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКАЯ ПАМЯТЬ
И СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ**

Сборник статей участников
III Всероссийской научно-практической конференции
«Культурно-историческая память и современные
образовательные практики»
(Томск, 2–3 ноября 2023 г.)

Томск 2024

УДК 37.013.78(063)
ББК 74.200.52
К90

Рекомендовано к изданию
редакционно-издательским советом
Томского государственного
педагогического университета

Редколлегия:

Н. И. Сазонова, Е. К. Макаренко, О. Н. Мухин,
Е. А. Полева, Е. А. Сафонова

Рецензент:

доктор филологических наук, профессор кафедры стилистики
и риторики Кемеровского государственного университета
Н. Б. Лебедева

К90 **Культурно-историческая память и современные образова-
тельные практики : сборник статей участников III Всероссийской
научно-практической конференции, Томск, 2–3 ноября 2023 г.
[Электронный ресурс] / науч. ред. Н. И. Сазонова [и др.] ; Томский
государственный педагогический университет. – Томск : Изда-
тельство Томского государственного педагогического университета,
2024. – Электрон. текстовые дан. (1 файл:). – Загл. с титул. экрана. –
URL: <https://sveden.tspu.edu.ru/api/svfile/3095>. – Режим доступа:
свободный. – Загл. с титул. экрана.
ISBN 978-5-907791-03-9**

Сборник включает статьи участников III Всероссийской научно-практической конференции «Культурно-историческая память и современные образовательные практики» (Томск, 2–3 ноября 2023 г.), посвященные проблемам формирования и сохранения культурно-исторической памяти в современной образовательной среде.

Адресован специалистам в области истории, литературы, методики преподавания гуманитарных дисциплин в средней общеобразовательной школе и высшем учебном заведении, а также педагогам-практикам.

УДК 37.013.78(063)
ББК 74.200.52

ISBN 978-5-907791-03-9

© Томский государственный
педагогический университет, 2024

Содержание

| | |
|---|----|
| Предисловие | 5 |
| Раздел 1. Культурно-историческая память в образовательной среде современного вуза: проблемы преподавания дисциплин «История России» и «Основы российской государственности» | |
| Агеев И. А., Агеева В. В. Региональный модуль в преподавании истории России и его влияние на целостность формирования национальной идентичности и патриотизма | 6 |
| Агеева В. В., Агеев И. А. Применение методов микроистории и эгоистории для активизации познавательной деятельности студентов на практических занятиях по истории России..... | 12 |
| Леонова Т. А., Десяткова В. Ю. Медиакомпетентность как основа духовной безопасности в системе педагогического образования..... | 17 |
| Сосковец Л. И., Гурьева И. Ю. Трансформация исторического образования в высшей школе: основные проблемы преподавания | 23 |
| Морозова О. С. Вузовские музеи и образовательная среда современной высшей школы: проблемы взаимодействия | 29 |
| Алишина Г. Н. Опыт командного проектирования и методической разработки учебного курса «Основы российской государственности» в Национальном исследовательском Томском государственном университете | 33 |
| Хрулева О. С. Российская цивилизационная идентичность (разработка раздела курса «Основы российской государственности») | 40 |
| Раздел 2. Культурно-историческая память в образовательной среде современной школы | |
| Бернатоните А. К. Работа в архивах как основополагающий этап подготовки к медиаконкурсу «Без срока давности: непокоренные» | 48 |
| Аксенов П. А. Место элективных курсов по развитию толерантности в концепции гражданско-патриотического воспитания | 55 |
| Елезов М. А. Патриотическое воспитание молодежи через ее вовлечение в поисковую деятельность | 62 |
| Лукьянов В. Ю. Театральная афиша как инструмент сохранения культурно-исторической памяти и воспитания зрительской культуры молодежи (на материалах проекта «Марафон театральной афиши») | 68 |
| Толстов С. И., Котова Е. С. Познавательные аспекты в работе асиновского краеведческого музея..... | 74 |
| Паныч А. В. Устная история Великой Отечественной войны как способ формирования межпоколенческого диалога и сохранения национальной памяти | 80 |

| | |
|--|----|
| Щедрин А. А. Интернет-ресурс «Память народа» как инструмент формирования исторической памяти школьников..... | 86 |
| Тужикова Т. А., Крюкова М. Н. Научно-методическая работа в школе по сохранению культурно-исторической памяти | 92 |

**Раздел 3. Осмысление исторической памяти
в русской литературе**

| | |
|---|-----|
| Макаренко Е. К. Генезис и жанровое своеобразие логических статей для детей К. Д. Ушинского | 97 |
| Сафонова Е. А. Духовно-нравственный и педагогический потенциал произведения И. Ильина «Рождественское письмо» | 103 |
| Байдагулова Т. А. Осмысление исторической памяти в произведении О. Колпаковой «Полынная ёлка» | 109 |
| Величко О. П. Связи индивидуальной памяти и фольклорно-мифологических образов в дневниковой наррации персонажей романа Л. Элтанг «Каменные клёны»..... | 115 |
| Диброва О. Н. Использование ресурсов музейно-библиотечного пространства для приобщения детей к чтению на материале сказки А. М. Волкова «Волшебник Изумрудного города»..... | 120 |
| Полева Е. А., Липовка В. О. Тема исторической памяти в сказке Ю. Я. Яковлева «Как Серёжа на войну ходил» | 126 |
| Насонова А. В. Соотношение личной и исторической памяти в рассказе В. Астафьева «Фотография, на которой меня нет» из книги «Последний поклон» | 131 |

Предисловие

2–3 ноября 2023 г. в Томском государственном педагогическом университете прошла III Всероссийская уже ставшая традиционной научная конференция «Культурно-историческая память и современные образовательные практики». В рамках ее работы были обсуждены актуальные проблемы сохранения культурной и исторической памяти в образовательной среде современной средней школы и высшего учебного заведения. В пленарном заседании (2 ноября), четырех секциях и круглых столах (3 ноября) приняли участие 52 выступающих из Москвы, Санкт-Петербурга, Челябинска, Уфы, Томска. Это ученые (историки, религиоведы, литературоведы), преподаватели высших учебных заведений, научные сотрудники музеев и, конечно, ведущие практикующие учителя школ Томска и области, а также представители общественных организаций. Были среди выступающих и магистранты, аспиранты историко-филологического факультета ТГПУ.

В качестве слушателей в работе конференции участвовали студенты Томского государственного университета. Они смогли задать вопросы ведущим ученым и практикующим учителям по интересующим их проблемам патриотического и духовно-нравственного воспитания на уроках истории, литературы, а также в рамках внеурочной работы учителей. Особый интерес вызвали доклады секции «Культурно-историческая память в образовательной среде современного вуза: проблемы преподавания дисциплин “История России” и “Основы российской государственности”», на которых своим опытом преподавания этих дисциплин поделились преподаватели высших учебных заведений Томска и других городов России, ведущие дисциплины «История России» и «Основы российской государственности», а также реализующие программы гражданско-патриотического воспитания.

Ряд интересных и дискуссионных докладов по проблемам гражданско-патриотического воспитания прозвучал на секции «Культурно-историческая память в образовательной среде современной школы», в которой приняли участие не только педагоги системы общего и дополнительного образования, но и сотрудники Томского областного краеведческого музея, представившие свой опыт работы.

Настоящий сборник содержит статьи участников конференции по актуальным проблемам формирования и сохранения культурно-исторической памяти в рамках преподавания гуманитарных дисциплин в средней общеобразовательной школе, системе профессионального образования и высшей школе, а также гражданско-патриотического воспитания в образовательной среде современного вуза и школы.

Раздел 1. Культурно-историческая память в образовательной среде современного вуза: проблемы преподавания дисциплин «История России» и «Основы российской государственности»

УДК 378.1

Региональный модуль в преподавании истории России и его влияние на целостность формирования национальной идентичности и патриотизма

Regional module in teaching history of Russia and its influence on the integrity of formation of national identity and patriotism

Илья Александрович Агеев¹, Вера Валентиновна Агеева²

^{1, 2}Национальный исследовательский

Томский политехнический университет, г. Томск, Россия

Автор, ответственный за переписку: Илья Александрович Агеев, agilalex@tpu.ru

Аннотация. Описываются проблемы преподавания истории России в высшем учебном заведении, оценивается возможность решения этих проблем включением в дисциплину регионального компонента. Региональный компонент также должен положительно повлиять на целостность формирования национальной идентичности и патриотизма.

Ключевые слова: национальная идентичность, региональная идентичность, преподавание истории России

Key words: national identity, regional identity, teaching Russian history

После расширения и обновления курса «Истории России» для не-историков (особенно для инженеров) в 2023 г. ожидаемо обнаружили первые проблемы, среди которых хотелось бы выделить традиционное содержание курса, без учета специфики региона, в котором находится вуз, и традиционный способ подачи материала (лекция и семинар). На фоне количества аудиторных часов и общей значительной занятости студентов традиционный формат обучения не достигает

всего комплекса поставленных целей, а студентами зачастую воспринимается как скучный и малополезный.

Первая проблема состоит в том, что курс «История России» почти во всех вузах страны ведется по единому плану. Чаще всего содержание курса унифицировано с содержанием «Концепции преподавания истории» [1]. При этом разные территории являются частью Российского государства разное количество времени, и Российскую Федерацию населяют несколько десятков различных народов. Однако до сих пор курс «История России» с содержательной точки зрения – прежде всего череда правителей, проводимых ими реформ и другой деятельности по укреплению государства, наращиванию территорий, укреплению армии.

За пределами внимания преподавателя и, следовательно, студентов зачастую остаются обширные пространства и этносы с древней и богатой историей, достойной не меньшего внимания, чем русский этнос. Например, история Сибири в курсе «Истории России» ограничена упоминанием деятельности Ермака, упоминанием Сибири как места ссылки и рассказом о строительстве Транссибирской магистрали. Во многих случаях даже в регионах с самой выраженной региональной идентичностью местные университеты не стремятся обозначить оригинальность своего региона на фоне общероссийской истории. Например, в рабочих программах по дисциплине для направлений подготовки 2023 г. набора, составленных в Дальневосточном [2] и Казанском федеральных университетах [3], отсутствуют разделы, связанные с историей освоения Дальнего Востока и историей татарского этноса соответственно.

Ситуация единообразного преподавания истории в многонациональном и сложносоставном государстве не уникальна. Например, существует легенда: якобы в учебнике по истории для алжирских детей, во времена французской администрации над этой территорией, было написано на арабском языке «Наши предки – галлы». Столь же нелогично преподавать историю одних только славян в аудитории, где находятся и граждане иностранных государств, представители не менее десятка этносов и всех основных мировых религий, а большинство присутствующих этнических русских воспринимают европейскую

часть России как нечто далекое, находящееся на другом конце света. Российская Федерация – слишком многослойное государство, чтобы можно было описать ее историю одним тщательно выверенным текстом. Отсутствие в курсе истории регионального модуля, описывающего историю макрорегиона – федерального округа или экономического района, в котором находится вуз, на наш взгляд, является существенным упущением, сохраняющимся не одно десятилетие [4].

Вторая проблема кроется в специфике восприятия информации современными студентами. Классическая лекция сама по себе – утомительный и несовременный формат преподавания, а 32 лекции по «Истории России», выстроенные примерно по одному и тому же плану, способны сделать дисциплину, преподаваемую на протяжении всего первого года обучения студентов, чужеродной и оторванной от реальности, подобной тому, какой была «История КПСС» во второй половине 1980-х гг.

Клиповое мышление свойственно уже не только студентам, но и преподавателям: монотонность утомляет и снижает качество преподавания. Рутинная работа может быть скрашена конференциями, олимпиадами, мастер-классами, в том числе с проходящими специалистами, выездными занятиями на экскурсиях, в музеях или библиотеках, причем только с теми студентами, кто этого желает, пришедшими из разных групп. Тем самым может быть частично реализована индивидуальная траектория обучения. Но консервативная система организации учебного процесса, где все мероприятия вписаны в жесткий план-график и сетку расписания, а количество проделанной преподавателями и студентами работы оценивается зачастую часами, проведенными в аудиториях, не дает возможности организовывать студентам и преподавателям мероприятия, выходящие за пределы одной академической группы.

Двум указанным проблемам можно предложить одно общее решение – региональный компонент или региональный модуль дисциплины «История России». При этом понятие «региональный компонент» можно употребить в двух смыслах, и оба будут верны. Во-первых, это часть дисциплин из ООП, установленных не ФГОС по соответствующему направлению, а самим вузом. Во-вторых, это разделы дисцип-

лины «История России», которые посвящены истории региона, где находится вуз. При хорошей организации учебного процесса студенты могут получить экзаменационный минимум знаний самостоятельно и в той форме, которая ими лучше всего воспринимается (познавательное видео, диаграммы, интерактивные карты, интерактивные таблицы и схемы), а аудиторное время, если его нельзя сократить, следует посвятить передаче впечатлений и формированию образов той эпохи, которая изучается – познавательная инфраструктура, сформированная в городах, позволит это сделать, если в качестве предмета изучения выбрать местную историю. Для этого в рамках аудиторной работы нужно организовывать посещение студентами местных музеев, исторических выставок, организовывать совместные просмотры (с последующим обсуждением) документальных фильмов о местной истории, организовывать другие, предполагающие интерактив, формы учебной деятельности.

Этот набор педагогических методов и подходов способен обеспечить формирование национальной идентичности и патриотизма на всех возможных уровнях – общегосударственном, региональном и местном. Почему это важно? Проблема утечки инженерных кадров из страны обозначилась в 2022 г. на фоне специальной военной операции, но та же самая проблема только в форме утечки кадров из регионов в крупнейшие города, была актуальна начиная примерно с отмены централизованного распределения выпускников: лучшие уезжали в Москву, Санкт-Петербург и другие города-миллионники. Причина миграций была и остается почти та же самая, что и при отъезде за границу, – отсутствие возможности реализовать свои способности, желание иметь доступ к современным благам цивилизации, отсутствие эмоциональной связи с регионом проживания или обучения, несформированная ответственность за его судьбу. Условный студент из Владивостока при изучении курса «Истории России» ничего не узнает об истории Дальнего Востока и о его роли в развитии России, зато очень много узнает о Москве, Санкт-Петербурге, отношениях с европейскими странами. В случае, когда его направление обучения не было связано с региональной спецификой (кораблестроение, рыбный промысел, азиатские языки, то в его сознании выстроилась такая модель: «Если все основ-

ные события истории произошли в европейской части России, то и все самые важные дела современности происходят там же. Москву и Санкт-Петербург населяют лучшие люди страны, мои способности ничуть не хуже, значит, и я должен быть там, чтобы участвовать во всех самых важных делах современности».

Конечно, невозможно прервать естественную миграцию из региона в центр, но применение региональных модулей позволит сократить отток квалифицированных кадров, что в сочетании с другими инструментами политики регионального развития поможет сформировать новые центры притяжения квалифицированных кадров и инвестиций. Подобные изменения способны повысить престиж некоторых регионов России, помимо традиционных Москвы и Санкт-Петербурга.

Почему история региона должна быть частью «Истории России», а не отдельной дисциплиной? На инженерных направлениях обучения не может быть большого количества социогуманитарных дисциплин, и региональной истории, как отдельному предмету, просто не найдется места в учебных планах. Между тем считаем, что основная цель дисциплины, предусмотренная Концепцией (патриотизм и ответственность за судьбу страны и т.п.), и компетенции ФГОС, закрепленные за «Историей России», с большей эффективностью будут достигаться именно за счет регионального модуля, а значит, этот модуль должен стать неотъемлемой частью дисциплины История.

Подводя итог, можно сказать что перезапуск социогуманитарного образования в инженерных вузах состоялся, но многие моменты требуют доработки для наилучшего соответствия заявленным целям и предусмотренным ФГОСом компетенциям.

Список источников

1. Концепция преподавания истории России для неисторических специальностей и направлений подготовки, реализуемых в образовательных организациях высшего образования // Сайт Министерства высшего образования и науки РФ [Электронный ресурс]. – URL: <https://minobrnauki.gov.ru/Концепция1.pdf> (дата обращения: 07.11.2023).

2. Рабочая программа дисциплины История России, Направление подготовки 21.03.01 Нефтегазовое дело, «Дальневосточный федеральный университет» (ДФУ) Политехнический институт (Школа), Владивосток. 2023 // Официальный сайт

Дальневосточного федерального университета/Учебная деятельность/Содержимое организации: РПУД. [Электронный ресурс]. – URL: <https://bb.dvfu.ru/bbcwebdav/orgs/FUDOOD/23/Политех/бакалавриат/2023%20г.н.%2021.03.01%20Системы%20транспорта%20и%20хранения%20нефти%20и%20газа/РПУД/Б1.О.01.02%20ИР.pdf> (дата обращения: 07.11.2023).

3. Программа дисциплины «История России» Направление подготовки: 38.03.02 – Менеджмент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казань 2023 // Официальный сайт Казанского федерального университета [Электронный ресурс]. – URL: <https://kpfu.ru/pdf/portal/oop2/561652.pdf> (дата обращения: 07.11.2023).

4. Агеев, И. А. Преподавание исторического краеведения в школах Томской области, его цель, современное состояние и возможные пути развития / И. А. Агеев // Историко-педагогические чтения. – 2007. – № 11. – С. 383–386.

**Применение методов микроистории и эгоистории
для активизации познавательной деятельности студентов
на практических занятиях по истории России**

**Application of microhistory and ego-history methods to activate
students' cognitive activity in practical lessons on the history
of Russia**

Вера Валентиновна Агеева¹, Илья Александрович Агеев²

^{1, 2}Национальный исследовательский

Томский политехнический университет, г. Томск, Россия

Автор, ответственный за переписку: Илья Александрович Агеев, agilalex@tpu.ru

Аннотация. Описана возможность применения на занятиях по «Истории России» кейсов, основанных на микроисторическом и эгоисторическом подходах к изучению истории. Применение такого вида кейсов активизирует познавательную деятельность студентов, мотивирует их не заучивать историческую информацию, а свободно ориентироваться в массиве доступного знания.

Ключевые слова: преподавание истории России, микроистория, кейс-стади

Key words: teaching Russian history, microhistory, case study

В современной высшей школе роль дисциплины «История России» постепенно трансформируется: все больше признается влияние истории на формирование личности студента, обращается внимание на необходимость организации проблемного обучения для повышения качества исторического образования [1]. Однако при всем многообразии концепций и методов исторического познания, а также широкой базе методов активного обучения, преподавание истории в вузах за редким исключением проводится по консервативной методике преподавания при позитивистском подходе. Иначе говоря, основной формой подачи учебного материала остаются лекция как монолог преподавателя и семинар как череда монологов студентов, заранее подготовивших свои сообщения из предложенного списка вопросов. Содержание предмета при таком подходе – государственно-полити-

ческая деятельность правителей, социальные и экономические процессы на уровне страны, что в целом приводит к обилию фактов и макроисторических обобщений.

Описанная методика преподавания явно не соответствует потребностям современного обучения: занятия кажутся студентам монотонными, скучными, а получаемое знание – бесполезным и абстрактным, не вызывающим эмоционального отклика. Студенты, рожденные в XXI в., не понимают, как информация из уст преподавателя может быть уникальной, если ее можно легко получить посредством, например, интернет-поиска.

В настоящей статье рассматриваются методы микроистории и эгоистории, применяя которые, преподаватель может побудить студентов самостоятельно искать информацию по заданной проблеме, выстраивать логические цепочки, выявлять исторические ошибки и противоречия. Тем самым, помимо знаниевой стороны, тренируются исследовательские и аналитические навыки студентов, а также обеспечивается восприятие исторической реальности на эмоциональном уровне.

Эгоистория – это разновидность интеллектуальной истории, основанная на так называемых «эгоисточниках»: мемуарах и записках очевидцев, исторических деятелей, представляющих их личный взгляд на происходящие события, зачастую разнящийся с оценками событий, утвердившимися в исторической науке [2]. Микроистория, в свою очередь, – это преломление макроисторических событий в восприятии и судьбах локальных сообществ, начиная от регионов или конкретных населенных пунктов и заканчивая мелкими территориальными общинами и даже отдельными семьями [3].

Студентам предлагается к рассмотрению и анализу определенная историческая ситуация, требующая решения и применения знаний, освоенных на основе учебной литературы. Это может быть ситуация выбора историческим деятелем политического решения, обоснование лучшего внешнеполитического курса или действий в чрезвычайной ситуации (вариант кейса в ракурсе эгоистории) или сходная историческая ситуация с точки зрения некоего рядового субъекта (чиновника, предпринимателя, крестьянина, солдата), оказавшегося в определенных условиях, требующих от студента моделирования и прогнози-

рования действий и поступков исторического персонажа (вариант микроисторического кейса).

Применение традиционных методов обучения способствует формированию у студентов обобщенных представлений об историческом прошлом. Представляя ответ на вопрос, студент рассказывает о том, что рассматриваемому историческому периоду свойственны определенные условия, у государства в это время есть определенные цели и ресурсы, и государственные задачи могут быть достигнуты или не достигнуты. Студент воспринимает передаваемую информацию как абстракцию, не возникает сопереживания историческим персонажам, эмоциональной сопричастности происходившим в стране событиям. Например, описывая массовый голод, студент расскажет о количестве голодающих, мерах властей по преодолению проблемы, но не задумается о том, чем конкретно питались люди, когда у них не было хлеба, не задастся вопросом о том, сколько времени человек может прожить без еды и сможет ли он при этом работать и т.п. Эффекта погружения в историческую эпоху не происходит, значит, студенты остаются отстраненными от предмета изучения и относятся к нему по принципу «сдал и забыл».

Условия исторического кейса иные: нужно не просто рассказывать ситуацию, но и принимать решения от лица участников, прогнозировать последствия и риски, применяя исторические знания в комплексе. Например, при изучении истории Русско-японской войны в макроисторическом ключе рассказывается о геополитических интересах России на Дальнем Востоке, предшествующих попытках властей закрепить в регионе, принятии решения о начале войны, возникших проблемах с перемещением войск на Дальний Восток. При эгоисторическом подходе преподаватель предлагает группе студентов от имени императора, министра иностранных дел, военного министра, министра путей сообщений, командующего флотом провести совещание о предстоящей войне с Японией и подготовке военной и гражданской инфраструктуры, а также оценить риски и последствия разных исходов войны.

При микроисторическом подходе кейс-стади по Русско-японской войне для группы студентов будет выглядеть так: «Представьте себя

в роли губернатора в губернском городе на Транссибирской магистрали, только что получившего предписание о мобилизации железнодорожной инфраструктуры для нужд армии в Русско-японской войне. Оцените последствия. С кем вам нужно провести совещание и какие предпринять меры для недопущения развития в губернии гуманитарной катастрофы: дефицита товаров первой необходимости, нехватки мест в больницах, риска уличных беспорядков и т.п.? Оцените время на реализацию поставленных задач с учетом возможностей связи и транспорта в указанный период».

Еще одним примером, иллюстрирующим разницу макро- и микроисторического подходов к преподаванию истории, может служить тема Гражданской войны в России. Традиционный формат изложения материала по Гражданской войне предполагает, как правило, анализ политических программ, социальной базы и ресурсов противоборствующих сторон. Микроисторический кейс разворачивает перед студентами совершенно другую сторону Гражданской войны: что происходило в конкретном городе (например, в Томске) и на конкретных, существующих до настоящего времени улицах; когда и на какой срок в город заходила каждая из воюющих армий; действия каждой новой администрации по отношению к старой власти, членам Городской Думы; экономическая ситуация в городе, включая обеспечение продовольствием, водой и дровами, цены в магазинах, дефицит товаров; отношение администрации к учебным и культурным учреждениям, к предпринимателям и т.п.

Авторы настоящей статьи проводили занятия как по описанной методике, с использованием исторических кейсов, так и по традиционной методике, начиная с сентября 2023 г., когда было запущено преподавание «Истории России» в увеличенном до 144 часов объеме. По истечении половины семестра студентам посредством опроса в Google Формах было предложено выбрать: на каких условиях проводить семинары в дальнейшем – с использованием традиционных методов (фронтальный опрос, беседы и дискуссии) или с использованием кейсов, но с регулярным проведением микроконтрольных работ для оценки качества освоения фактологических знаний, и набора необходимого количества баллов рейтинга для допуска к экзамену.

В опросе участвовали студенты 20 групп, что составляет в общей сложности свыше 300 человек. Опрос показал, что 80% студентов выступают за кейсовые семинары, с учетом проведения микроконтрольных. Без контрольных мероприятий результат стремился бы к 100%, но тогда трудно будет индивидуально оценить успехи студента в освоении материала курса в преддверии экзамена.

Суммируя вышесказанное, отметим, что новые формы обучения, помимо повышенной мотивации студентов при самостоятельной подготовке к семинарам и роста познавательного интереса к предмету в целом, позволяют студентам погрузиться в атмосферу изучаемых эпох и тем самым познать их на эмоциональном уровне. Микроисторические кейсы дают возможность привязать изучаемый материал к современности и к местности проживания, что снижает уровень абстрагирования и также благотворно может влиять на формирование патриотизма на локальном уровне.

Список источников

1. Зубрилина, А. Ю. Преподавание исторических дисциплин в высшей школе / А. Ю. Зубрилина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – № 8. – С. 6–10. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/470099.htm> (дата обращения: 09.11.2023).
2. Ипполитов, Г. М., Филатов, Т. В. История в эго-документах: исследования и источники / Ин-т истории и археологии УрО РАН. – Екатеринбург, 2014. – 368 с.
3. Минский, М. Ю. Микроисторический метод и макроисторический вывод / М. Ю. Минский // Вестник Московского университета. Сер. 7. Философия. – 2009. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mikroistoricheskiy-metod-i-makroistoricheskiy-vyvod> (дата обращения: 09.11.2023).

Медиакомпетентность как основа духовной безопасности в системе педагогического образования

Media competence as the basis of spiritual security in the system of pedagogical education

Татьяна Алексеевна Леонова¹, Влада Юрьевна Десяткова²

^{1, 2}Башкирский государственный педагогический университет
им. М. Акмуллы, г. Уфа, Россия

Автор, ответственный за переписку: Татьяна Алексеевна Леонова,
leonotan@mail.ru

Аннотация. Рассматриваются особенности преподавания дисциплины «История (История России, Всеобщая история)», как выполняющей функции формирования медиакомпетентности, сохранения ментального иммунитета и духовной безопасности обучающихся в педагогическом вузе. Утверждается, что выполнение названных задач возможно только на основе внедрения и поощрения критического мышления в гуманитарных дисциплинах на всех этапах обучения в системе педагогического образования. Подчеркивается актуальность комплексного подхода к понятию «духовная безопасность» и его принципиальная связь с научно-образовательной средой. Делается вывод, что формирование научных представлений у обучающихся истории вне профильного направления возможно с использованием методов популярной истории.

Ключевые слова: духовная безопасность, медиакомпетентность, ментальный иммунитет, преподавание истории, всеобщая история, история России

Key words: spiritual safety, media competence, mental immunity, teaching history, General history, Russian history

Одной из функций истории, как и всех гуманитарных наук, их предметной сферы в системе высшего образования является защита общества и личности от негативного информационного воздействия. Выполнение этой цели связано с двумя задачами, стоящими перед дисциплиной «История (История России, Всеобщая история)», основанной на историко-культурном материале. Во-первых, межпредметная медиакомпетентность, которая, в свою очередь, обеспечивает вторую

задачу – сохранение ментального иммунитета и, соответственно, духовной безопасности личности и социума.

Используемые нами понятия «медиакомпетентность», «ментальный иммунитет» и «духовная безопасность», с одной стороны, широко применяются как в научной литературе, так и в СМИ. С другой стороны, с учетом сложных социально-политических процессов, их влияния на информационную и культурную среду современного общества, происходит пересмотр устаревших формулировок и включение новых смыслов в их толкование, начиная с 90-х гг. XX в. и по настоящее время.

Первоначально медиакомпетентность представлялась как личная характеристика специалиста, работающего в сфере средств массовой информации [1]. В настоящее время медиакомпетентность – это не просто владение, а сущностное отношение к медиаинформации, а именно: критическое и взвешанное отношение к информационному потоку в любой его форме. В свою очередь, такое отношение позволяет не только использовать необходимую информацию, но анализировать и интерпретировать ее, идентифицировать экономические, политические, социокультурные интересы, которые с ней связаны, что «увеличивает социальное участие и интерактивность индивида» [2].

Таким образом, медиакомпетентность, как совокупность знаний, навыков и умений, может быть включена в набор компетенций специалиста любого профиля, позволяя ему эффективно осуществлять «необходимые в его профессиональной сфере виды деятельности, связанные с использованием средств массовой информации и коммуникации» [3].

На основе обозначенной выше структуры медиакомпетентности в современной гуманитаристике постулируется идея внедрения и поощрения критического мышления через чтение текста, заметим, не просто написанного, а широко понимаемого в современных гуманитарных науках, особенно в истории.

Медиаобразование будущих учителей в педагогических вузах, как считает ведущий российский ученый в сфере медиаобразования А. В. Федоров, может быть интегрированным с традиционными дисциплинами или автономным (специальным, факультативным, кружко-

вым и т.д.) [4]. Отсюда мы полагаем, что духовная безопасность, ментальный иммунитет и критическое мышление – логически связанные понятия. Поэтому в системе образования на всех ступенях обучения и воспитания должны быть взаимосвязанными и поддерживаемыми процедуры, направленные на развитие критического мышления.

Ж. Бодрийяр, один из лидеров интеллектуальных новаций постмодерна, афористично охарактеризовал современное состояние информационного пространства как мир симулякров, что происходит во многом благодаря СМИ с их безумным потоком информации, вслед за чем начинается тотальная инфляция информации [5]. Сверхобилие информации разного качества породило предложения по качественному отбору информации, или фактчекинг. Предлагаемые в современной российской журналистике «Основы фактчекинга» звучат как своеобразные заповеди: найди источник информации; проверь цитаты; не верь названиям; узнай мнение противоположной стороны; обращай внимание на фото; не верь скриншотам; осторожно относись к показаниям участников событий [6]. Все перечисленное напоминает историку хорошо известную процедуру под названием «критика источника» или анализ его достоверности, с чего всегда начинается доказательство подлинности исторического текста.

Обращаясь к понятию ментального иммунитета, приведем формулировку советника министра обороны РФ Андрея Ильницкого: «способность общества, обособленной группы лиц или отдельной личности обеспечивать свою социокультурную идентичность, а также невосприимчивость к навязанным извне социальным правилам, установкам» [7]. Можно согласиться с предложением по формированию «ментального иммунитета», который будет основан на способности индивида критически воспринимать и отбирать информацию, определять количество и качество информационных ресурсов. Яркий и показательный пример необходимости такой процедуры – это всемирно известный и самый востребованный контент, созданный на основе американского медиаресурса, «Википедия». Очень показательна подача материала на русском языке, так как с 2014 г. русскоязычная версия существует без русских редакторов. Бывший русский редактор В. В. Медейко,

предложивший проект по очищению от политизации данного медиаиздания (материалов, касавшихся истории России и «русского мира»), был уволен. В настоящее время под его руководством готовится русская интернет-энциклопедия «Рувики» [8].

С нашей точки зрения, проблема медиакомпетентности остро стоит, прежде всего, в вузовском преподавании истории, причем не только истории России, но и ее контекста в виде исторических процессов развития мировых цивилизаций не только современного общества, но и ретроспективно вплоть до Древнего мира.

Современные «конфессиональные трактовки духовной безопасности встречают достаточно серьезные возражения, поскольку основываются на жестком критерии истинности веры и потому имеют очевидные границы применимости» [9]. Не углубляясь в достаточно проблемное поле определений, отметим, что понятие «духовный мир» в современных учениях стало вне (или над) конфессиональным по содержанию, причем значительную ценность приобрели этические и психоэмоциональные составляющие идентификации индивида и общества. Актуальным для отечественной науки нам представляется подход, который обращает внимание не только на комплексность самого понятия «духовная безопасность», но и на принципиально важную связь этого феномена с научно-образовательной сферой. Духовная безопасность личности и общества сегодня не мыслится вне социально-гуманитарного знания как основы сохранения и развития исторически сложившихся духовных традиций в условиях современной мультикультурной реальности. Благодаря признанию «необходимости формирования духовной безопасности как приоритетного направления национальной, в том числе образовательной, политики стало возможным рассмотрение этого вопроса в ключе успешного поиска путей по преодолению угроз, препятствующих эффективному развитию культурно-образовательной сферы» в условиях современного российского общества [10, с. 240–241].

Профессиональная обязанность и интерес историка, занимающегося не только преподаванием, но и исследовательской деятельностью, побуждают нас отвечать на один из главных вопросов нашей

интеллектуальной деятельности: как, будучи историками, мы можем быть одновременно исследователями и распространителями исторических знаний? Это большая проблема, которая волнует историков, столкнувшихся с необходимостью соединить архивы и публичную сферу [11].

Осуществление вышеизложенных задач, с нашей точки зрения, возможно, если формировать знания обучающихся по курсу «История (История России, Всеобщая история)» в контексте современных требований популярной истории. Поэтому, начиная с водной части курса, вместо сложных концепций исторического познания и его методов, предлагаем остановиться на особенностях исторического знания и понимания его сути, исходя из постулата, что нет ничего лучшего, чем понимание себя и самоидентификация через познание другого уклада жизни, сравнения своей истории и формирования менталитета, который обеспечивает устойчивый интерес к разнообразию прошлого и настоящего мировых сообществ.

Список источников

1. Шариков, А. В. Медиаобразование: мировой и отечественный опыт. – Москва, 1990. – 66 с.
2. Schludermann, W. Media Maturity – The Pedagogic Return to Basics of Media Pedagogy / W. Schludermann // *Educating for the Media and the Digital Age*. – Vienna, 1999. – 150 p.
3. Мезенцева, Д. А. Формирование медиакомпетенции у студентов из КНР в процессе самостоятельной учебной работы с текстами англоязычных СМИ: автореферат диссертации кандидата педагогических наук. – Санкт-Петербург, 2020. – 22 с.
4. Федоров, А. В. Модель развития медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза на занятиях медиаобразовательного цикла // *Инновации в образовании*. – 2007. – № 7. – С. 107–116.
5. Бодрийяр, Ж. Симулякры и симуляции / *Simulacra et simulation*. – Москва: Постум, 2017. – 238 с.
6. Полгин, М. Основы фактчекинга: как отличить правду от вымысла. – URL: <https://aum.news/novosti/4733-osnovy-faktchekinga-kak-otlichit-pravdu-ot-vymysla> (дата обращения: 05.11.2023).
7. Ильницкий, А. «Арсенал Отечества». – URL: <https://news.mail.ru/politics/56163347/?from=newsapp> (дата обращения: 05.11.2023).

8. Антифейк. Выпуск от 09.06.2023. – URL: <https://rutube.ru/metainfo/tv/81006/«Антифейк»> (дата обращения 05.11.2023).

9. Борисов, С. Н. Духовная безопасность и проблемы безопасности в современном мире / С. Н. Борисов, А. М. Дмитраков // Наука. Искусство. Культура. – Вып. 2 (18). – 2018. – С. 48–55.

10. Перцева, У. С. Угрозы духовной безопасности современного глобального общества. – URL: https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/103599/1/978-5-8295-0768-8_2021_48.pdf (дата обращения: 05.11.2023).

11. Lipscomb, S. Reflecting on the Past / S. Lipscomb // History Today. – Vol. 73, is. 4. – April 2023. – URL: <https://historytoday.com/archive/making-history/reflecting-past> (дата обращения: 05.11.2023).

Трансформация исторического образования в высшей школе: основные проблемы преподавания

Transformation of history education in higher schools: key teaching challenges

Любовь Ивановна Сосковец¹, Ирина Юрьевна Гурьева²

^{1,2}Национальный исследовательский Томский политехнический университет,
г. Томск, Россия

Автор, ответственный за переписку: Любовь Ивановна Сосковец, ivitca@tpu.ru

Аннотация. Рассматривается трансформация исторического образования и основные цели и подходы к изучению истории, изложенные в Концепции преподавания истории для неисторических вузов. Анализируются содержательные, методологические и методические проблемы, с которыми сталкивается профессиональное сообщество в условиях происходящих изменений.

Ключевые слова: историческое образование, концепция, проблемно-хронологический подход, историческая память

Key words: history education, concept, problem-chronological approach, historical memory

В последнее время значительно усилился интерес государства к историческому образованию школьников и студентов. Причины этому очевидны: современная ситуация требует воспитания молодежи в духе патриотизма и приверженности традиционным ценностям. Обеспечить это невозможно без углубленного изучения истории.

Это естественное и понятное стремление государства вылилось в конкретные действия, выразившиеся в создании новых учебников для старшеклассников и резком увеличении учебной нагрузки на курс истории России в вузах.

Цель нововведений устами главы Министерства высшего образования В. Фалькова была объяснена так: «Это воспитание гражданина, осознающего сопричастность к истории России, ощущающего свою ответственность за ее настоящее и будущее, мыслящего человека» [1]. Он же подчеркнул, что базовыми знаниями истории должен владеть

каждый, кто получает высшее образование, вне зависимости от специальности и направлений. Тем более, что в России сейчас всего 0,4% российских студентов получают профессиональное образование в области истории, а 99,6% «должны ее изучать, но по факту делают это недостаточно» [2].

Важность этих изменений для государства проявилась и в том, что от момента принятия решения о выработке новой Концепции преподавания истории для неисторических специальностей и до начала собственно преподавания не прошло и года. За это время ответственными структурами был выполнен огромный объем работы. В феврале 2023 г. было принято решение о расширении базового вузовского курса по истории для всех неисторических специальностей и направлений подготовки, создан коллектив экспертов под руководством директора Института российской истории РАН Ю. Петрова. Они и разработали проект единой концепции преподавания истории России для неисторических факультетов. По словам Председателя РИО С. Е. Нарышкина, проект концепции курса прошел широкое обсуждение в вузах и академических институтах и получил около 500 замечаний и дополнений, большинство из которых были учтены в последующей редакции [2]. Были проведены всероссийские курсы повышения квалификации, Российской академией образования разработаны методические материалы: образцы рабочих программ, списки литературы и т.п. Все эти меры позволяют говорить о трансформации исторического образования в высшей школе.

Изменения в системе исторического образования начались не в вузе, а, что логично, в средней школе. Разработаны учебники для старших классов, которые вызвали широкую общественную дискуссию. Видимо, это неизбежно, когда такой масштабный проект реализуется в ограниченные сроки. Представляется, однако, что подобная дискуссия свидетельствует об актуальности предпринятой трансформации исторического образования и о заинтересованности в ней: о мемориальной и музеефицированной истории так не спорят.

Что касается вузовской Концепции, отметим, что она была воспринята более спокойно, поскольку документ в целом достаточно корректен. Если анализировать содержательную сторону данного доку-

мента, то он составлен в соответствии с проблемно-хронологическим подходом, с учетом которого последовательно и весьма обстоятельно излагаются основные события отечественной истории в рамках предложенной периодизации. За основу при этом берется, как указано в тексте, развитие государственности. Таким образом, Концепция опирается на карамзинскую установку «уделять особое внимание историческому опыту строительства российской государственности на всех его этапах, пониманию того, что на всем протяжении российской истории сильная центральная власть имела важнейшее значение для сохранения национальной государственности» [3, с. 4]. Вместе с тем в изложении проблем становления и развития государственности преобладает скорее описательный, нежели аналитический подход. В частности, хотелось бы большей точности в определении различных типов государственной власти, таких как самодержавие, абсолютизм. В некоторых случаях эти термины употребляются как синонимы. Представляется, что в недостаточной степени освещен и феномен империи как особого типа государства.

Несомненный плюс Концепции заключается в том, что она предлагает для обсуждения со студентами обширный круг тем, о которых в прошлых программах не было даже упоминаний: методология истории, культура, всемирная история, внешняя политика, российское общество. Это дает преподавателю возможность поднять вузовский курс истории на новый уровень не только фактологического, но и теоретического осмысления, помочь студентам не только узнать о новых для них фактах и процессах, но и по-новому взглянуть на те, что уже им известны.

Это можно обеспечить через ряд приемов. Например, сквозную подачу ряда тем: причины формирования и характер самодержавной и абсолютистской власти; имперские приобретения России и специфика Российской империи; влияние природного и геополитического фактора на спецификацию российской истории; причины и характер общественных расколов.

Сравнительный анализ способствует пониманию того, почему схожие процессы протекали по-разному и приводили к разным результатам. Полезным будет и обращение к такой форме обсуждения отдельных

тем, как выявление и рассмотрение «исторических развилок», возможных, но не состоявшихся альтернатив. Поэтому можно только приветствовать стремление рассматривать события отечественной истории в контексте мировой истории.

Следует особо отметить значительное место, которое отводится вопросам культурного развития. Это также новация данного документа. Изучение культуры должно способствовать выявлению ценностно-смыслового единства и преемственности истории нашей страны на различных этапах ее развития. И, конечно, нельзя уходить от проговаривания не очень удобных и не пафосных тем, которые связаны с тем, что принято именовать травмами исторической памяти. Их в нашей истории было достаточно. Необходимо отдать должное авторам Концепции: в программе нет попыток игнорировать или как-то сгладить действительно болезненные события отечественной истории: трагедию русской революции и Гражданской войны, сталинского террора и т.д.

Какие же сложности и проблемы ждут нас в новом варианте преподавания истории для студентов неисторических специальностей?

Очевидно, что все предложенные изменения останутся невостребованными, если преподаватели не смогут донести до студентов содержание обновленного курса. А для этого необходимо понять, насколько наши слушатели готовы к тому, что на них обрушивается огромный массив информации, не связанный с их основной специальностью, потому вопрос «зачем нам история?», скорее всего, будет задаваться. Видимо, по итогам первого учебного года нам необходимо будет провести углубленное исследование, позволяющее выяснить, каковы были ожидания студентов от курса истории и насколько они оправдались. Но прежде мы сами должны ответить себе на вопросы: какой образ прошлого транслируется для подрастающего поколения? Как формируется мотивация для повышения интереса к прошлому своей страны? Как связаны знание истории и патриотизм?

Поработав 2 месяца по обновленной программе, мы провели небольшое пробное исследование с целью выяснить, обнаруживают ли

студенты интерес к изучаемому материалу и что именно хотелось бы им обсудить на занятиях.

В ходе исследования было опрошено более 200 человек, т.е. примерно 1/10 всех студентов первого курса Томского политехнического университета. Было предложено назвать три периода истории, три события, три личности, представляющие наибольший интерес.

По итогам исследования мы получили следующие результаты: самые популярные периоды: Российская империя и различные ее этапы (60 человек); период революционных преобразований и индустриализация (по 30 человек), новейшая (постсоветская) история – 48 человек. События, которыми студенты интересуются в наибольшей степени: революция 1917 г. (и февраль, и октябрь) – 60 человек; Первая мировая война, Великая Отечественная война (58 человек); распад СССР – 45 человек. Только один респондент указал, что хотел бы больше знать о развитии науки в XIX–XX вв. Личности, вызывающие наибольший интерес у студентов, ожидаемы: с большим отрывом И. В. Сталин (70 человек), далее – Пётр I (67), В. И. Ленин (56). В десятке лидеров – В. В. Путин, Николай II, Александр II, Екатерина II, Иван Грозный, Н. С. Хрущев, Л. Д. Троцкий. Как видим, все избранные персоны – государственные деятели, хотя предлагалось назвать любого выдающегося соотечественника. Но только по одному разу были названы А. С. Пушкин, М. В. Ломоносов, А. П. Чехов, Д. И. Менделеев.

Был высказан и интерес и к событиям всемирной истории (Античность, крестовые походы, ведовские процессы, великие географические открытия, революция 1789 г., Карибский кризис, война во Вьетнаме).

Таким образом, исследование показывает, что современные студенты еще больше «этактисты», чем предлагает новая Концепция: их знания и интересы концентрируются вокруг истории государства и государственных деятелей. Однако наша аудитория ждет серьезного разговора о том, что мы назвали выше «трудными» темами, связанными с травмами исторической памяти, требующими ответственного и вдумчивого осмысления.

В данном случае роль историка (и преподавателя) напоминает «часового на посту». По словам П. Рикёра, он предостерегает и защищает общество от невротизмов и патологий памяти, передает национальную память, когда прерывается время свидетелей [5, с. 104].

Кроме того, общепризнано, что у современных студентов снижается интерес к традиционным формам получения знания: много читать, анализировать, запоминать. Мы понимаем, что наши слушатели не глупее нас, они – другие. В условиях наличия огромного количества источников получения информации было бы наивно надеяться, что слово преподавателя станет для слушателя ключевым и единственно верным. Уже давно прошло то время, когда «войны выигрывают школьные учителя и приходские священники» [5]. Работа с новым поколением требует изменения формы подачи материала. Это – активные методы обучения, проектная деятельность, поисковая работа, использование возможностей микро- и эгоистории (изучение истории семьи в контексте «большой истории») и т.д. Тем не менее трансформация исторического образования предполагает и готовность преподавателя меняться и учиться. Это – вызовы, с которыми мы сталкиваемся. А вызовы, как известно, являются источниками новых возможностей.

Список источников

1. Новоселова, Е. Наше общее наследие. – URL: <https://rg.ru/2023/02/02/nashe-obshchee-nasledie>
2. Васильева, А. Больше истории, хорошей и разной. – URL: <https://kommersant.ru/2022/23/05>.
3. Концепция преподавания истории России для неисторических специальностей и направлений подготовки, реализуемых в образовательных организациях высшего образования. – URL: <https://legalacts.ru/doc/pismo-minobrnauki-rossii-ot-20022023-n-mn-5168376-o-napravlenii/>
4. Котельников, К. Битва, выигранная прусским школьным учителем. – URL: <https://diletant.media/articles/39364653/?ysclid=lo5lua3lvc81121423>
5. Рикёр, П. Память, история, забытое / пер. с французского. – Москва, 2004. – 725 с.

Вузовские музеи и образовательная среда современной высшей школы: проблемы взаимодействия

University museums and the educational environment of modern high school: problems of interaction

Ольга Степановна Морозова

Научный руководитель: О. М. Рындина, д-р ист. наук, профессор
Национальный исследовательский Томский политехнический университет,
г. Томск, Россия, rynom_97@mail.tomsknet.ru

Аннотация. Широкая доступность информации в современном мире, обусловленная развитием цифровых технологий, формирует специфические особенности ее восприятия. Данные особенности порождают феномен «клипового мышления», в связи с чем актуальным становится поиск и внедрение новых образовательных методик. Вузовские музеи обладают потенциалом, который может способствовать модернизации образовательного процесса в соответствии с современными требованиями. Однако процесс соорганизации музейной вузовской деятельности и образовательной практики сопряжен с определенными трудностями с обеих сторон.

Ключевые слова: вузовские музеи, музеи высшей школы, образовательная среда, информационное пространство, история

Key words: university museums, educational environment, information space, history

В XXI в. образовательная система сталкивается с новыми вызовами. Основные из них – это широкая доступность информации и особенности её восприятия современным поколением. Оба этих явления связаны с развитием цифровых технологий и могут быть оценены с различных позиций. Доступность информации, обеспечивая широкий спектр познавательных возможностей, порождает проблему верификации. Феномен «клипового мышления» характеризуется такими признаками, как быстрота, поверхностность, ориентация на визуальное восприятие, преобладание конкретного мышления над абстрактным [1]. Названные особенности затрудняют целостное восприятие

материала, выстраивание логических связей между изучаемыми явлениями, формирование глубинных базовых знаний. В таких условиях обоснованным представляется включение дополнительных образовательных методик в сложившиеся образовательные практики. В частности, перспективным направлением видится использование научного и образовательного потенциалов вузовских музеев.

В поле организованного в соответствии с художественными принципами музейного пространства, в процессе знакомства с подлинными историческими предметами во время экскурсии, посетители получают особый, запоминающийся опыт. К основным характеристикам, которые обеспечивают получение такого рода опыта, относятся:

- наглядность и предметность, новизна среды обучения, что позволяет снизить монотонность учебного процесса;
- доступная форма представления научных достижений;
- возможность познакомиться с различными взглядами ученых;
- сочетание специального анализа с широкими теоретическим обобщениями [2].

Для использования данного потенциала нужно учитывать условия создания, развития и текущую деятельность музея в конкретном высшем учебном заведении, поскольку возможности вузов различного профиля не равны в этом вопросе. Кроме того, и каждый университетский музей отличен составом своих коллекций, кадровым обеспечением, уровнем развития экспозиционной деятельности – факторами, которые будут иметь важное значение в вопросах формирования и реализации образовательной деятельности.

В Томском политехническом университете музейная деятельность имеет более чем вековую историю. Первыми научно-естественными коллекциями стали окаменелости, а также образцы минералов и руд, которые были приобретены для осуществления учебной деятельности в начальные годы работы вуза и легли в основу современного минералогического и палеонтологического музеев.

Предметы мемориального характера составляют открытую в 2001 г. экспозицию кабинета академиков-геологов В. А. Обручева и М. А. Усова. Экспонатами кабинета являются оригинальная мебель, библиотека,

включающая труды по геологии на разных языках, экспедиционные предметы, работы ученых и приборы, которые они использовали в своей профессиональной деятельности.

В 2010 г. на базе кафедры теоретической и экспериментальной физики был сформирован музей физической техники и эксперимента. Музей объединяет два зала. Первый оформлен в виде кабинета с исторической мебелью конца XIX – начала XX в. В экспозиции представлены механизмы и устройства первой трети XX в., применявшиеся преподавателями для организации учебного процесса, а также макеты и инструменты. Второй зал является учебной аудиторией для магистрантов и аспирантов. Представленные в ней современные экспонаты, в совокупности с предметами, названными ранее, наглядно демонстрируют эволюцию технической мысли. Благодаря этому данный музей вызывает интерес у самых различных групп посетителей.

Самым посещаемым является музей истории университета. Его действующая экспозиция была создана в 2000–2001 гг. в ознаменование столетия начала занятий в вузе. Поэтому сегодня актуальным является вопрос обновления экспозиции, который находит временное решение в организации модульных выставок. Среди экспонатов музея ведущее место занимают: документация вуза первых лет его функционирования, издания дореволюционной технической литературы, коллекции приборов, образцы кабинетной и лабораторной мебели, предметы и документы, связанные с деятельностью ученых и известных выпускников ТПУ, а также макеты изобретений и установок.

Нужно отметить и тот факт, что история развития и деятельности вузов Томска, университетского города, тесно связана с краеведческой тематикой. Таким образом, среди образовательных направлений, перспективных для реализации с привлечением музейных площадок Томского политехнического университета, можно выделить следующие: 1) отраслевое, позволяющее представителям разных инженерных школ осваивать свою дисциплину с привлечением музейных ресурсов; 2) гуманитарное, соотносящее развитие общего исторического процесса с местным контекстом на соответствующих этапах; 3) межвузовское, основанное на взаимодействии в рамках Большого университета Томска.

Наряду с этим возникают вопросы, насколько такое взаимодействие осуществимо, учитывая высокую учебную нагрузку студентов и преподавателей, ограниченность кадрового ресурса в вузовских музеях, требования высокого квалификационного уровня сотрудников музеев, предполагающие наличие знаний в специализированных предметных областях.

Данные положения имеют цель актуализировать проблему взаимодействия вузовских музеев и образовательной среды высшей школы.

Список источников

1. Купчинская, М. А., Юдалевич, Н. В. Клиповое мышление как феномен современного общества. [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klipovoe-myshlenie-kak-fenomen-sovremennogo-obschestva/viewer> (дата обращения: 01.11.2023).

2. Основы музейной педагогики : методическое пособие (на примере Музея землеведения МГУ имени М. В. Ломоносова). – Москва, 1997. – 40 с.

**Опыт командного проектирования
и методической разработки учебного курса «Основы
российской государственности» в Национальном
исследовательском Томском государственном университете**

**Team design and development of the course "Foundations
of Russian statehood": case of National Research
Tomsk State University**

Галина Николаевна Алишина

Национальный исследовательский Томский государственный университет,
г. Томск, Россия, galinaalishina@gmail.com

Аннотация. Описан и поэтапно охарактеризован опыт, полученный командой Национального исследовательского Томского государственного университета при проектировании и дальнейшей разработке учебного курса «Основы российской государственности».

Ключевые слова: команда, основы российской государственности, проектирование курса, процесс разработки курса

Key words: team, foundations of Russian statehood, course design, course development process

В 2023 г. перед российскими высшими учебными заведениями были поставлены три важные и срочные задачи – спроектировать, разработать и реализовать в первом семестре учебного года новый курс «Основы российской государственности». В помощь российским вузам были подготовлены концепция учебного методического комплекса (УМК) «Основы российской государственности» и другие материалы, созданные в рамках проекта «ДНК России» [1]. Под эгидой РАНХиГС и с привлечением опорных вузов по всей стране для преподавателей нового курса было проведено повышение квалификации. Целью этих и ряда других мероприятий было формирование общего в масштабах страны подхода к содержанию и реализации курса

«Основы российской государственности». И хотя рано подводить окончательные итоги, уже можно обнаружить признаки того, что разные вузы справились с поставленными задачами по-разному.

Целью статьи является освещение процесса проектирования и дальнейшей разработки курса «Основы российской государственности» в Национальном исследовательском Томском государственном университете (НИ ТГУ). Этот опыт не претендует на исключительность и рассматривается как один из возможных вариантов. Акцент сделан на организационной составляющей: этапы, роли в команде, артефакты проектирования и разработки.

Автор статьи, выполнявший в команде курса роль тимлида, благодарит своих коллег из НИ ТГУ за возможность представить наш опыт.

Первоочередной задачей для команды НИ ТГУ, в которую вошли представители разных факультетов, институтов и администрации вуза, было выстраивание работы по проектированию нового курса. Руководством университета были установлены жесткие сроки, поскольку в июне 2023 г. НИ ТГУ как опорный вуз должен был провести очный модуль в программе повышения квалификации для преподавателей курса «Основы российской государственности». Чтобы учить других, надо было сначала разобраться самим. Поэтому одной из приоритетных задач стал выбор алгоритма (или модели) проектирования курса. Рассматривались алгоритм последовательного проектирования ADDIE [2], варианты спиральных или итеративных алгоритмов проектирования [3], но с учетом специфики высшего учебного заведения был выбран универсальный алгоритм проектирования, предложенный в работе С. Смысловой [4, с. 266–281] и состоящий из следующих этапов:

1. Анализ (целеполагание и исследование).
2. Дизайн.
3. Разработка.
4. Реализация (не будет рассмотрена в статье).
5. Оценка (не будет рассмотрена в статье).

Из-за сжатых сроков на **этапе анализа** не удалось провести полноценное исследование. По сути, оно ограничилось выделением заинтересованных сторон и серией коротких интервью. Наибольшие опасения насчет нового курса были у студентов и преподавателей. Про-

являли тревогу и руководители образовательных программ, опасаясь, что будет нарушена сбалансированность уже выстроенного учебного процесса. В результате переговоров с заинтересованными сторонами появилась гипотеза, которая вдохновила команду курса: если на занятиях по «Основам российской государственности» студенты будут учиться чему-то для них ценному (полезному, применимому в дальнейшей учебе, профессиональной деятельности, жизни), то вероятность негативных реакций со стороны основных заинтересованных сторон будет минимальна.

Чтобы определиться с целеполаганием, команда проанализировала концепцию УМК по курсу и провела серию переговоров с учебным управлением НИ ТГУ. В итоге за дисциплиной «Основы российской государственности» были закреплены два индикатора универсальной компетенции 5 и два индикатора универсальной компетенции 11. Индикаторы были декомпозированы до 8 образовательных результатов учебного курса, и дальнейшее проектирование велось на их основе. Была также определена структура курса, состоящая из пяти разделов. Она была взята из концепции УМК (таблица).

Матрица соотношения образовательных результатов и разделов курса «Основы российской государственности» в НИ ТГУ

| Образовательный результат | Раздел 1 | Раздел 2 | Раздел 3 | Раздел 4 | Раздел 5 |
|---------------------------|----------|----------|----------|----------|----------|
| ОР 5.1.1 | | | | | |
| ОР 5.1.2 | | | | | |
| ОР 5.2.1 | | | | | |
| ОР 5.2.2 | | | | | |
| ОР 5.2.3 | | | | | |
| ОР 11.1.1 | | | | | |
| ОР 11.2.1 | | | | | |
| ОР 11.2.2 | | | | | |

При переходе к **этапу дизайна** в команде курса стала проявляться специализация. Выделился тимлид, отвечающий за «методическую

часть», большинство заняло позицию преподавателей-экспертов, разбирающихся в содержании, и определились управленцы-организаторы.

При организационной и консультационной поддержке тимлида команда преподавателей-экспертов спроектировала верхнеуровневую логику каждого учебного занятия, следуя принципу конструктивной согласованности [5]. Это помогло:

- выработать общее видение курса и сформулировать образовательные результаты отдельных занятий;

- определиться с ключевыми методическими решениями (например, ставка на обзорные и проблемные лекции, групповые форматы работы на семинарах, обмен мнениями без столкновения позиций, портфолио как форма аттестации и т.д.);

- спроектировать очный модуль повышения квалификации для преподавателей;

- оперативно сделать «контурную» рабочую программу дисциплины (РПД).

РПД назвали «контурной», поскольку в ней были закреплены целеполагание и тематическая структура курса (их преподаватели менять не могли), а также предложены способы реализации курса и оценки студентов (в эти части РПД преподаватели могли вносить коррективы при условии достижения и проверки закрепленных образовательных результатов). Такую практику можно считать успешной. Наличие «контурной» РПД облегчило преподавателям создание рабочих программ по дисциплине для конкретных направлений подготовки, задало общее для всего вуза видение курса через целеполагание и оставило преподавателям пространство для профессионального творчества.

На **этапе разработки** главной задачей и артефактом стали «Методические рекомендации для преподавателей курса “Основы российской государственности”» (далее – «Методические рекомендации»). Этот документ был призван поддержать преподавателей в условиях, когда на привычную для вузов самостоятельную разработку содержания дисциплины и необходимых методических материалов просто не было времени. Структура «Методических рекомендаций» повторяет структуру самого учебного курса. Каждая глава начинается с общего описания раздела дисциплины, где указаны смысловые ориентиры,

образовательные результаты раздела и темы лекционных и семинарских занятий. Далее идут разработки лекций и семинаров.

В основу «Методических рекомендаций» был также положен принцип конструктивной согласованности. Разработка каждого лекционного и семинарского занятия включает:

- 1) образовательный результат(-ы) занятия;
- 2) план занятия, где отражены как контентная составляющая, так и методики обучения;
- 3) оценочные мероприятия (задания для проверки, порядок оценивания, матрица оценки с критериями и баллами).

Для организации образовательных результатов занятий была использована таксономия Б. Блума, а именно: когнитивный домен (версия, переосмысленная Д. Кратволем и Л. Андерсоном) и аффективный домен (авторы Д. Кратволь, Б. Блум и Б. Мейзи). Второй помог закрепить воспитательную составляющую учебного курса.

Еще одна важная основа «Методических рекомендаций» – подход к построению занятия. При разработке лекций и семинаров курса «Основы российской государственности» в НИ ТГУ использовалась структура вовлекающего образовательного события. Такое решение добавило в учебный курс элементы образования, базирующегося на событиях. Одной из главных особенностей такого подхода как технологии организации образовательного процесса является формирование у студентов эмоционально-ценностного отношения к тому, что происходит на занятии [6].

В конце «Методических рекомендаций» приведено более подробное описание приемов и методик обучения, которые рекомендованы для курса, а также представлены приложения с конкретными методическими материалами к занятиям. В одном из приложений представлена карта студенческого опыта (SJM, Student Journey Map).

Во вступительном слове к «Методическим рекомендациям» подчеркивается их цель – помочь и поддержать преподавателей курса, а не навязать им образ и порядок действия. Такая помогающая позиция проявилась еще и в том, что в НИ ТГУ централизовано были подготовлены и оформлены презентации к лекционным занятиям по курсу «Основы российской государственности». Эта мера сначала

вызвала тревогу у преподавателей, но потом, когда коллеги увидели качество презентаций и то, что предоставляется редактируемый формат, тревога отступила.

Работа над «Методическими рекомендациями» велась этапами. До начала учебного года были готовы разработки занятий двух первых разделов курса. Остальные разделы разрабатывались уже в течение учебного года. Это было продиктовано сжатыми сроками. Разработкой занятий и необходимых методических материалов занимались преподаватели-эксперты. Тимлид отслеживал соблюдение принципа конструктивной согласованности и предлагал методические корректировки, усиливающие замысел автора. Сочетание экспертизы по содержанию и методике преподавания дало хороший результат. На текущий момент можно утверждать, что «Методические рекомендации» являются работающим инструментом, востребованным преподавателями.

Опыт команды НИ ТГУ показал, что подходы к проектированию и разработке, распространенные в сфере EdTech и корпоративном образовании, работают, а также дают уверенно хороший результат и в высших учебных заведениях. Бонусом применения таких подходов в вузе является прокачивание «методических скиллов» как среди преподавателей-экспертов, включенных в разработку курса, так и среди преподавателей, реализующих курс и использующих подготовленные методические материалы.

Список источников

1. Каталог ресурсов. – URL: https://dnk-bz.cdto.tech/openkms_web/resources (дата обращения: 15.11.2023).
2. Branch, R. M. Instructional Design: The ADDIE Approach. – Springer Science & Business Media, 2009. – 200 p.
3. Cennamo, K., Kalk, D. Real world instructional design: An iterative approach to designing learning experiences. – Routledge, 2019. – 150 p.
4. Смыслова, С. Проектирование образовательного опыта. – Москва, 2022. – 352 с.
5. Biggs, J. Aligning Teaching and Assessing to Course Objectives // Teaching and Learning in Higher Education: New Trends and Innovations. – University of Aveiro,

2003. – URL: https://researchgate.net/publication/241251310_Aligning_teaching_and_assessing_to_course_objectives (дата обращения: 15.11.2023).

6. Прохорова, М. П. Технология образовательного события в российской и зарубежной образовательной практике / М. П. Прохорова, О. И. Ваганова // Вестник Мининского университета. – 2019. – № 4 (29). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-obrazovatel'nogo-sobytiya-v-rossiyskoy-i-zarubezhnoy-obrazovatelnoy-praktike> (дата обращения: 15.11.2023).

**Российская цивилизационная идентичность
(разработка раздела курса «Основы российской
государственности»)**

**Russian civilizational identity (development of the section
of the course "Fundamentals of Russian statehood")**

Оксана Сергеевна Хрулева

Национальный исследовательский Томский государственный университет,
г. Томск, Россия, shamaim_7@mail.ru

Аннотация. Введение нового курса «Основы российской государственности» поставило перед преподавателями высшей школы важную задачу подготовки актуальных материалов для его реализации как с учетом современного уровня развития общественно-политических наук, так и развития новых подходов и методик в педагогике высшей школы. Показан опыт разработки методических рекомендаций для проведения одного из семинарских занятий в Томском государственном университете.

Ключевые слова: высшая школа, методика преподавания, цивилизация, идентичность

Key words: high education, teaching methodology, civilization, identity

Для реализации учебного курса «Основы российской государственности» в Томском государственном университете был сформирован научный коллектив разработчиков – представителей различных факультетов и институтов университета, которые изначально договорились о единых методических принципах реализации курса, во главе с доцентом кафедры истории и документоведения ФИПН Галиной Николаевной Алишиной. Организационную поддержку реализации проекта оказывало учебное управление.

Базовым принципом проектирования курса «Основы российской государственности» стал принцип конструктивной согласованности (треугольник конструктивной согласованности Дж. Биггса) [1, с. 2]. Соблюдение этого принципа означает, что разработчик или проектировщик образовательной программы (курса) всегда думает о том, что

студент будет делать или уметь делать в конце обучения (образовательный результат), какой контент и методики обучения (учебные стратегии) помогут ему достичь этих результатов и каким образом можно будет узнать, что эти результаты достигнуты (оценочные мероприятия) (рис. 1).



Рис. 1. Треугольник конструктивной согласованности

При этом замысел и логика разработчика «протягиваются» через все элементы проектирования: от образовательного результата через содержание, способы формирования и проверки до критерия оценки. Это делает образование более осмысленным и понятным для всех его участников, т.е. снижает вероятность возникновения у них недовольства и повышает шансы на достижение поставленных целей [2, с. 8].

Еще одной важной методической основой курса стал единый подход к построению занятия. При разработке лекций и семинаров курса «Основы российской государственности» использовалась единая структура вовлекающего образовательного события, базирующегося на событиях (event-based learning). Одной из главных особенностей такого подхода, как технологии организации образовательного процесса, является формирование у студентов эмоционально-ценностного отношения к тому, что происходит на занятии. Это во многом обеспечивается структурой занятия, включающей в себя такие этапы, как договоренность о целях и порядке проведения занятия, определение уровня мотивации студентов и обсуждение их ожиданий от заня-

тия, осмысление происходившего на занятии и, конечно же, этап рефлексии, который помогает студенту пропустить через себя полученный опыт, а также способствует формированию у него новых потребностей, интересов и целей [3, с. 4] (рис. 2).



Рис. 2. Структура вовлекающего образовательного события

Именно по этой структуре были разработаны сценарии всех занятий по данному курсу. Конечно же, набор и порядок этапов занятия варьировался в зависимости от замысла разработчика каждого занятия.

Для достижения запланированных образовательных результатов в курсе «Основы российской государственности» в НИ ТГУ сделана ставка на обзорные и проблемные лекции, а также активные формы работы на семинарских занятиях.

Далее коллективом разработчиков было осуществлено проектирование вглубь, а именно разработаны конкретные сценарии проведения занятия. В качестве примера приведем сценарий семинарского занятия из второго раздела курса «Русское государство-цивилизация». Для начала разработчики курса определили смысловые ориентиры всего раздела (по каждому разделу внутри курса свои). Вот эти ориентиры.

Что такое цивилизация? Какими они были и бывают? Плюсы и минусы цивилизационного подхода. Особенности цивилизационного развития России: история многонационального (наднационального) характера общества, перехода от имперской организации к федеративной, межкультурного диалога за пределами России (и внутри нее). Роль и миссия России в работах различных отечественных и зарубежных философов, историков, политиков, деятелей культуры.

Затем были определены образовательные результаты, закрепленные за разделом:

5.1.1. Студент объясняет историческую обусловленность разнообразия мировых цивилизаций.

5.2.1. Студент характеризует основные положения цивилизационного подхода, теории идентичности и других мировоззренческих концепций, объясняющих специфику российской государственности.

5.2.3. Студент характеризует базовые основания российской цивилизации.

После этого разработана структура раздела:

– Лекция 2.1. Цивилизационный подход: понятия государство-нация и государство-цивилизация, взаимодействие цивилизаций.

– Семинар 2.1. Преимущества и недостатки, возможности и ограничения цивилизационного подхода.

– Лекция 2.2. Развитие России как государства-цивилизации.

– Семинар 2.2. Российская цивилизация и ее особенности на разных этапах.

– Семинар 2.3. Российская цивилизационная идентичность на современном этапе.

Семинар «Российская цивилизационная идентичность на современном этапе» является заключительным по данному разделу. Образовательный результат для него был сформулирован следующим образом: студент характеризует основные положения теории идентичности и применяет их для характеристики российской идентичности.

Для подготовки к семинару студентам было рекомендовано ознакомиться с презентацией д-ра полит. наук, профессора СПбГУ И. В. Радикова «Российская политика» [4].

Занятие предполагается построить следующим образом:

Входная коммуникация или контакт (5 мин): преподаватель обозначает цель занятия и порядок работы, а студенты слушают, задают уточняющие вопросы по теме. Здесь происходит формирование экспертной позиции преподавателя и создание благоприятной атмосферы.

1. На этапе актуализации мотивации (15 мин) раскрывается значимость занятия для студентов: преподаватель просит студентов кратко письменно ответить на вопрос «Кто я?» (используя не более пяти ключевых характеристик о себе). После предлагает обсудить полученные ответы студентов, плавно подводя к теме идентичности.

2. На третьем этапе – работа со знанием – происходит формирование запланированного образовательного результата. Преподаватель предла-

гает студентам ответить на вопросы и фиксирует ключевые моменты ответов на доске:

- что такое идентичность в понимании студентов?
- какие бывают виды и уровни идентичности?
- нужна ли идентичность, зачем?

Затем работа студентов проводится по методике «Мировое кафе». Они разделяются на четыре мини-группы (стола), преподаватель модераторствует работу мини-групп (нужны флипчарты на каждом столе, цветные маркеры). Для обсуждения предлагаются следующие вопросы:

- российская идентичность как концепт;
- факторы формирования российской цивилизационной идентичности;
- кризисные состояния российской идентичности и пути выхода;
- механизмы формирования российской цивилизационной идентичности.

Студенты работают в мини-группах, обсуждают предложенные темы, меняя столы (кроме «хозяина стола»). Возвращаются за первый стол, обобщают добавленные идеи и готовят краткое выступление по своей теме.

3. Осмысление и закрепление необходимо для подведения итогов занятия, чтобы студенты осмыслили его содержание: студенты кратко представляют результат своей работы, а преподаватель дает краткую обратную связь на итоговый вариант, представленный мини-группой.

4. Рефлексия: преподаватель предлагает студентам (по желанию) назвать одно слово, которое, на их взгляд, отражает содержание состоявшегося занятия. Дает обобщенную обратную связь на рефлексию. Благодаря этому этапу студенты формулируют свое отношение к прошедшему занятию.

Оценивание работы студентов предлагается сделать в конце на основе суммирования по критериям. Эти критерии являются прямым продолжением конструктивной согласованности, т.е. позволяют оценить, насколько оказался достигнут образовательный результат.

Критерии 1 и 3 оцениваются преподавателем, критерий 2 – лидером группы по шкале (таблица).

Матрица оценивания на семинаре

| Критерий | 0 баллов | 1 балл | 2 балла |
|--------------------------------------|--|--|--|
| Присутствие на занятии | Не присутствовал | Присутствовал | – |
| Степень участия | Не принимал участия | Принимал участие, но не активно | Активно принимал участие |
| Результат работы мини-группы (стола) | Задание не выполнено или представленный результат не соответствует заданию | Задание выполнено, но допущены ошибки или упущено нечто существенное | Задание выполнено без ошибок и существенных упущений |

Этап контроля, где студенты покажут, что образовательный результат случился, в данном сценарии вынесен за пределы занятия. В качестве суммирующего оценочного мероприятия рекомендуется дать студентам подготовить мини-эссе о российской цивилизационной идентичности, соответствующее следующим требованиям:

- соответствие теме (нет больших отклонений от темы);
- аргументированность суждений;
- уместное использование терминологии курса;
- уровень оригинальности – не менее 70%;
- объем 5–8 тыс. знаков с пробелами (без учета списка литературы).

Кроме того, план занятия содержит и рекомендации для преподавателя, ведущего семинар (литература, интернет-ресурсы и проч.).

Согласно опросу, проведенному среди студентов-первокурсников Института искусств и культуры ТГУ, предложенный сценарий семинарского занятия второго раздела понравился 92% студентов, 5% так же положительно оценили методику проведения занятия, но сами темы для обсуждения не вызвали у них интереса, 3% заявили, что семинарское занятие им неинтересно. Среди недостатков при проведении данный занятий студенты указывали, что материал «слишком абстрактный», «уже известный им», отметили сложности в дополнении информации.

В начале учебного года комплект для реализации курса, а именно методические рекомендации, базирующиеся на вышеперечисленных принципах, контурная рабочая программа, фиксирующая ключевые параметры курса (с возможностью творческой адаптации преподава-

телем под конкретное направление подготовки), презентации лекций, выполненные в едином стиле, были предложены преподавателям.

Стоит отметить, что предварительные итоги проведения курса «Основы российской государственности» в целом показали положительное отношение студентов как к самому курсу, так и к методике проведения занятий. По словам доцента кафедры политологии ФИПН Сергея Александровича Шпагина, преподающего курс в Биологическом институте ТГУ, интерес к предмету у студентов действительно есть, и воспринимают они его либо нейтрально, либо позитивно: «Первокурсники на занятиях охотно включаются в групповую работу, дают обратную связь. Запросы, конечно, у всех групп разные – сказать, что у всех какой-то общий определенный запрос, нельзя. К тому же, есть различия в восприятии предмета у студентов российских и иностранных. Иностранцам про Россию интересно вообще все, они так и говорят: что бы вы нам ни рассказывали, это будет полезно. У российских студентов интерес более предметный, конкретный: вот это, это и это мы знаем, а хотелось бы еще поподробнее вот на такие-то темы поговорить» [5].

Согласно опросу, проведенному среди студентов-первокурсников Института искусств и культуры, 58,9% студентов считают, что курс полезный, «расширяет кругозор», «восполняет некоторые моменты, упущенные в школе», «темы для обсуждения актуальны для студентов», «были затронуты темы, о которых раньше не задумывались», «семинарские занятия были увлекательны», «написание эссе заслуживает отдельной благодарности. Это заставляло “пошевелить мозгами!”». Предложенные формы семинарских занятий также вызывают положительные эмоции, «нравится активный обмен мнениями», «нравится, что есть возможность высказать свою точку зрения», и т.д. Так, 23,5% студентов заявили, что курс им «не нравится», «не вызывает симпатии» или заявили о своем «скептическом отношении к нему». Справедливости ради надо отметить, что в эту категорию вошли студенты, которым не нравится именно содержание курса, но предлагаемый формат занятий у большинства из них вызывает положительные эмоции. В целом не было ни одного респондента, который бы высказался отрицательно о форме проведения занятий. Здесь звучали такие

мнения, как «не нравится курс и темы занятий, хотелось бы обсудить другие вопросы, но семинары очень хорошие по формату и по вопросам, выносимым на обсуждение» или же респонденты этой категории говорили, что в целом курс не нравится, но называли отдельные разделы, которые они считали полезными для себя. Например, 17,6% респондентов отметили, что относятся к курсу нейтрально, но хотели бы чтобы он был короче: «занимает слишком много времени» или «проводился как факультативный».

В целом эти промежуточные результаты показывают, что сам курс не является конфликтным для студентов, но требует дальнейшей корректировки по ряду направлений. Планируется получение обратной связи от студентов по другим направлениям подготовки, преподавателей, реализующих данный курс по предложенной методике. Представляется важным сглаживание некоторых шероховатостей по тематическому делению курса, ресурсному обеспечению и приемам обучения.

Список источников

1. Biggs, J. *Aligning Teaching and Assessing to Course Objectives* // *Teaching and Learning in Higher Education: New Trends and Innovations*. – University of Aveiro, 2003. – URL: https://researchgate.net/publication/241251310_Aligning_teaching_and_assessing_to_course_objectives (дата обращения: 29.09.2023).

2. Методические рекомендации для преподавателей курса «Основы российской государственности». – Томск, 2023. – 143 с.

3. Прохорова, М. П. Технология образовательного события в российской и зарубежной образовательной практике / М. П. Прохорова, О. И. Ваганова // *Вестник Мининского университета*. – 2019. – № 4 (29). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-obrazovatel'nogo-sobytiya-v-rossiyskoy-i-zarubezhnoy-obrazovatel'noy-praktike> (дата обращения: 29.09.2023).

4. Радиков, И. В. «Российская политика». – URL: <https://ppt-online.org/1186091> (дата обращения: 29.09.2023).

5. Первокурсникам ТГУ начали преподавать основы российской государственности. – URL: <https://news.tsu.ru/news/pervokursnikam-tgu-nachali-prepodavat-osnovy-rossiyskoy-gosudarstvennosti/> (дата обращения: 01.11.2023).

Раздел 2. Культурно-историческая память в образовательной среде современной школы

УДК 373.5

Работа в архивах как основополагающий этап подготовки к медиаконкурсу «Без срока давности: непокоренные»

Work in archives as a fundamental stage of preparation for the media contest "Without limitation: The unconquered"

Ада Казимировна Бернатоните

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия,
ada_bernaton@inbox.ru

Аннотация. Рассматриваются роль работы с архивными материалами в процессе подготовки школьников к медиаконкурсу «Без срока давности: непокоренные», особенности и порядок такой работы, проблемы доступности материалов архивов. Делается вывод о том, что для работы в архиве школьнику необходима консультация и помощь взрослых – учителей, сотрудников архива.

Ключевые слова: культурно-историческая память, медиаконкурс, архивы, средняя школа

Key words: cultural and historical memory, media competition, archives, secondary school

Медиаконкурс «Без срока давности: непокоренные» в рамках форума «Бумеранг» проводился в 2023 г. второй раз. Его основная цель напрямую связана с задачей сохранения культурно-исторической памяти через изучение и творческое осмысление фактов, касающихся Великой Отечественной войны.

Классик русской литературы Н. Г. Чернышевский напрямую соотносил процесс личного самоопределения с чувством патриотизма, и его мнение не потеряло актуальности: «Историческое значение каждого человека измеряется его заслугами перед Родиной, а его человеческое достоинство – силою его патриотизма» [1, с. 575]. Медиаконкурс «Без срока давности: непокоренные» дает возможность

его участникам глубоко проникнуться этой мыслью, увидеть ее воплощение в судьбах детей Великой Отечественной войны.

Работа с архивами является обязательным элементом подготовки к участию в конкурсе. Сегодня архивы представляют из себя не пыльные полки с хрупкими экспонатами, а высокотехнологичные учреждения, оборудованные современной техникой, в них работают высококвалифицированные специалисты разных областей архивного дела.

Школьники должны тщательно ознакомиться с принципами работы с архивами для того, чтобы понимать, как работать с документами и как оформлять заказ на получение необходимой информации. Нормативные архивные акты необходимы, чтобы облегчить доступ граждан и организаций к историческим артефактам, которыми по сути и являются документы, где зафиксированы события прошлого.

Основными задачами архива являются:

1. Комплектование архива документами. Сотрудники Центрального государственного архива кинофотофонодокументов рассказывают детям и об исключительных случаях, когда документы, ценность которых безусловна, были найдены случайно (например, пленка, на которой были зафиксированы события из жизни маршала Георгия Жукова). Часто люди сами и на добровольной основе приносят в архив раритетные кинопленки. В этом проявляется гражданская позиция дарителей.

2. Учет и обеспечение сохранности документов.

3. Создание справочного аппарата по хранящимся в архиве документам.

4. Принятие решения о возможности пользования документами либо об их неприкосновенности. Приступая к работе, студийцы должны понимать, что есть такие документы, доступ к которым по разным причинам закрыт.

Для выполнения своих задач архив осуществляет нижеперечисленные функции:

1. Ведет документацию по организациям и частным лицам, которые являются источником комплектации и пополнения фонда.

2. Занимается процессом упорядочивания документов и разнесения их по определенным тематическим группам. В фондах Госу-

дарственного архива кинофотодокументов все документы привязаны к конкретным годам и датам с 1941 по 1945 г.

3. Учитывает и обеспечивает сохранность принятых документов. В зависимости от их физических характеристик есть требования к определенным условиям хранения.

4. Осуществляет информационное обслуживание организаций и частных лиц, в частности, информирует о поступлении новых документов по определенным темам, а также осуществляет доступ к документам по официальным запросам.

Студиец должен понять, что ему должно быть выдано разрешение на работу с документами и выписан пропуск в архив.

5. Оказывает методическое и практическое содействие организациям и частным лицам в работе с документами.

6. Участвует в составлении и разработке нормативных и методических документов.

7. Составляет номенклатуру дел.

8. Организует правильность оформления и формирования источников комплектации архивных документов.

9. Проводит методические семинары для организаций и частных лиц по повышению грамотности в связи с работой над архивными документами.

10. Осуществляет экспертизу ценности и выносит решение о возможности передачи документов на хранение.

Самые крупные архивы нашей страны:

1. Государственный архив Российской Федерации (ГАРФ) – самый крупный архив, хранящий главные государственные документы.

2. Российский государственный исторический архив (РГИА).

3. Российский государственный архив экономики (РГАЭ) – хранит документы по промышленности и развитию народного хозяйства нашей страны.

4. Российский государственный архив древних актов (РГАДА).

5. Российский государственный архив литературы и искусства (РГАЛИ).

6. Российский государственный военный архив (РГВА).

7. Российский государственный военно-исторический архив (РГВИА).

8. Российский государственный архив социально-политической истории (РГАСПИ).

9. Российский государственный архив новейшей истории (РГАНИ).

10. Российский государственный архив военно-морского флота (РГАВМФ).

11. Российский государственный архив научно-технической документации (РГАНТД).

12. Российский государственный архив кинофотодокументов (РГАКФД).

13. Российский государственный архив фонодокументов (РГАФД).

14. Российский государственный архив в городе Самаре.

15. Российский государственный архив по истории Дальнего Востока (РГАИ ДВ).

В процессе работы в архивах у студийцев неизбежно могут возникнуть серьезные проблемы, что связано прежде всего со следующим аспектом, о котором, в частности, говорит А. В. Юрасов: «Архивные учреждения Российской Федерации ведут деятельность по формированию и актуализации справочников и баз данных по местам хранения документов по личному составу. Однако только 20% архивов имеют базы данных, а 47% собирают сведения о местах хранения в виде перечней или путеводителей. Сведения об организациях, документы по личному составу которых хранятся в архиве, публикуются на сайтах, что уже делают 83% архивных учреждений субъектов Федерации. При этом унифицированного интерфейса для поиска информации о месте хранения документов по личному составу нет, как и единообразия в форматах размещения и полноте представленных данных, а это создает трудности при поиске информации и гражданам, и архивистам» [2, с. 6].

Студийцы понимают, что каждый из них имеет доступ к документам, хранящимся в архивах, поскольку все архивы России обладают сайтами, где можно узнать о специфике деятельности конкретного архива и сделать запрос на наличие документов по интересующей теме. Ребята могут беспрепятственно из любого города оформить запрос на посещение любого архива в нашей стране, и там их уже будут ждать необходимые им для понимания выбранной темы документы.

Они осведомлены, что для детей до 18 лет сопровождение взрослым для посещения архива является обязательным.

Существует категория особо ценных и уникальных документов, имеющих значительную культурно-историческую и научную ценность, исключительную важность для общества и государства. Такая категория документов специфически учитывается, хранится, используется и выдается для ознакомления. Необходимо отметить, что все документы, попавшие в архивный фонд, хранятся вечно. Уникальный документ ценен прежде всего тем, что не имеет себе подобных, а следовательно, не имеет возможности к восстановлению при его утрате. Такие документы имеют качественные копии, которые хранятся в специальном месте – Центре хранения страхового фонда. Эти бесценные копии создаются не на электронных носителях, а копируются на кино- и фотопленку. На сегодняшний день не существует более стабильного хранителя информации, чем кинопленка, поскольку документы на ней сохраняются при любой техногенной или природной катастрофе, их можно будет увидеть и прочитать. Пленки с такими документами хранятся в определенном месте и при специфических условиях пользования ими. Доступ к ним возможен только по особому разрешению лица, руководящего архивом, кроме того, для их хранения используется определенный температурный режим. Очень важно для страны и людей, живущих в ней, сохранить документы, поскольку с ними связана не только российская история, но и судьбы будущих поколений, их гражданско-нравственное кредо. Документы дают представления не только об исторических фактах, но и о правилах и законах, по которым в разные периоды жила наша страна. Сами архивы, и то, что в них хранится, и люди, которые работают с документами Архивного фонда России, подчиняются определенным правилам. Прежде чем приступить к работе с документами, каждый студент должен освоить эти правила, чтобы не нарушить целостность архивных материалов.

Федеральный закон «Об архивном деле в Российской Федерации» (2004 г.) является основным правовым документом для архивов и архивистов. В этом законе представлены все основные аспекты, связанные с хранением, собиранием и использованием документов Архивного

фонда Российской Федерации независимо от их форм собственности. В данном документе учитываются и вопросы, связанные с управлением архивным делом в России в контексте интересов граждан, общества и государства. Существуют и другие законообразующие документы, которые называются нормативными актами, и они регулируют вопросы, связанные с деятельностью любых архивов.

В них есть безусловная необходимость, что связано с неизбежностью создания экстренных ситуаций, при которых документы, содержащие важные сведения, могут быть утрачены. Нормативные акты обеспечивают вечную сохранность каждого документа, а также регламентируют действия архивистов по предоставлению по первому требованию любого документа.

Перед архивами стоит важная задача сохранять исторические реликвии навечно. Время нещадно бьет и по людям, и по истории; очень многое, что хранило в себе тайны разных эпох, уничтожено пожарами, войнами, наводнениями. Многие факты утрачены безвозвратно, потому что утрачены документы. Теперь остается только предполагать, как развивались те или иные события, какую роль в истории страны, народа, культуры они сыграли. Очень много образовалось «белых пятен истории», потому что некоторые важные события нельзя подтвердить документально. Таким образом запускается процесс создания альтернативной истории, поскольку при отсутствии исторических (архивных) документов можно приукрасить любые факты, так красиво их изложить, что неискушенный читатель поверит, что именно так и было. Таким же образом появляются различные фейки. Природа фейков многолика и неоднозначна.

Архив представляет собой живой организм, он не мертвая груда бумаг. Все документы, лежащие на архивной полке, тщательно сохраняются. Также архивы все время пополняются новыми документами за счет организаций, являющиеся источниками комплектования архивов, с помощью них пополняются фонды госархива, поскольку оттуда приходят документы, важные для деятельности государства, народного хозяйства, общества. Документы бережно хранятся в архивах, чтобы их можно было использовать в качестве доказательств каких-либо гипотез научных исследований, при создании сценариев ху-

дожественных и документальных фильмов и не только. Каждый гражданин нашей страны имеет право на изучение и анализ архивных документов, однако детям до 18 лет не разрешается посещение архивов без сопровождения взрослых. Поэтому те, кто изучает историю родного края, представители школьных музеев или просто фанатично увлеченные историей подростки, обязательно должны заручиться поддержкой и присутствием взрослых.

Список источников

1. Чернышевский, Н. Г. Очерки гоголевского периода русской литературы // Чернышевский Н. Г. Избранные философские произведения. – Москва, 1950. Т. 1. – С. 408–731.

2. Юрасов, А. В. О деятельности архивных учреждений Российской Федерации по оказанию государственных и муниципальных услуг // XII заседание Совета по архивному делу, 20–21 сентября 2016 г., г. Самара: из материалов Совета (программа, повестка дня, доклад, резолюция). – Самара, 2016. – С. 6–21.

Место элективных курсов по развитию толерантности в концепции гражданско-патриотического воспитания

The place of elective courses on the development of tolerance in the concept of patriotic education

Павел Андреевич Аксенов

Научный руководитель: О. Н. Мухин, д-р ист. наук, доцент

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия,

himan1@gambler.ru

Аннотация. Толерантность – один из основных компонентов гражданского общества, является здоровым социальным явлением, более того, Россия как многонациональное и многоконфессиональное государство обязано развивать и совершенствовать данный аспект гражданственности. По мнению автора, внутри школьного обучения наиболее эффективным местом для воспитания в рамках данной концепции являются элективные курсы с применением технологии развития критического мышления, как инструмент, развивающий активную позицию в концепции гражданско-патриотического воспитания.

Ключевые слова: толерантность, патриотизм, гражданственность, гуманизм

Key words: tolerance, patriotism, citizenship, humanism

Развитие медиасферы, расширение коммуникационного поля, связанного с интернет-технологиями, сыграло и существенную роль в становлении проблем межэтнической и межкультурной толерантности. Становление и расширение связей и сотрудничества приводят к интенсификации межнационального общения, которое может быть затруднено вследствие различий в традиционных культурных обычаях и ритуалах, общепринятых ценностях, религиозных воззрениях, образе жизни. Вследствие чего общество получает не ценный культурный обмен, а конфликты, которые перерастают даже в насилие [1, с. 112]. Конфликты чаще всего возникают на почве непонимания ценности многообразия, а данная проблема должна решаться в образовательной сфере, а не только в семье. Именно в детских садах, школах, техникумах

и университетах педагоги могут рассказать об особенностях народов, культур и государств, показав, например, всю красоту многообразия Российского государства. В университетской среде успешно решается вопрос формирования толерантности, однако далеко не все учатся в вузах, при том, что после окончания школы для гармоничного воспитания уже уходит наиболее подходящее время.

В современном российском обществе существует проблема неверного понимания и принятия такого понятия (и явления, стоящего за ним), как **толерантность**. Однако, по мнению автора, толерантность является неотъемлемой частью воспитания гражданственности. Кроме того, грамотное освещение реализации принципов толерантности в отечественной истории способно воспитывать глубокое уважение к Родине.

Термин «толерантность» происходит от латинского глагола *tolerare* (переносить, выдерживать, терпеть). «**Терпимость**» – существительное, связанное с глаголом *tolerare* – «нести», «держаться», «выносить». В более точном смысле, принимая во внимание этимологию этого слова, *tolerare* – именно выносить, переносить, сносить, поскольку этот термин является однокоренным к *tollere* – «поднимать». Тем самым в термине *tolerantia* подчеркивается момент «выдержки», т.е. «удержания» ситуации. При этом перевод и трактовка термина «толерантность» в разных культурах неоднозначны. Также следует отметить, что понятие толерантности достаточно динамично развивается этимологически и регулярно обновляет содержательную суть. В современном мире под термином «**толерантность**» обычно имеют в виду **терпимость** в формулировке ООН – **уважение, принятие и правильное понимание** богатого многообразия культур нашего мира, наших форм самовыражения и способов проявлений человеческой индивидуальности [3, с. 3]. Уважение, принятие и правильное понимание – ключевое различие между понятиями толерантности и ее исторического корня терпимости.

Сегодня в России на смену идее (как минимум ее декларации) добрососедства и национального единения в советском формате возникают различные, часто конкурирующие формы региональной, этнической и религиозной идентичности. Отчасти это положительное явление,

соответствующее трендам современного мира, и в условиях глобализации способствует сохранению культурного многообразия страны, однако и проблем возникает немало.

Таким образом, именно в школе, когда процессы формирования мировосприятия еще поддаются коррекции, необходимо воспитывать толерантное сознание как образ мысли, и данная задача стоит в первую очередь перед учителями истории и обществознания. В формировании толерантного мышления в школе также существует ряд ограничений, но, по мнению автора, вполне решаемых.

Первая проблема характерна не только для преподавания истории, но именно в рамках преподавания данного предмета она стоит наиболее остро – слабый контроль учителя за образовательным процессом. Многие темы требуют от учителя самого пристального внимания к интерпретации событий и явлений, а также актуализации знаний для понимания сегодняшнего мира [4, с. 156] (например, важность Аугсбургского мира 1555 г. для сегодняшнего дня или религиозная политика Арабского халифата в период завоевательных походов после смерти Мухаммеда). Данная проблема также усугубляется сложностью освещения всех аспектов темы в рамках одного урока. Так, на уроке, посвященном национальной политике России в первой половине XVIII в., невозможно в полной мере оценить успехи (на примере которых воспитывается патриотизм) и неудачи (на примере которых необходимо учиться обществу) ввиду отсутствия времени и сложности инструментария для оценки событий.

Вторая проблема – учитель постоянно конкурирует со СМИ, где нередко популярны различные нетолерантные высказывания, будь то некорректные реплики телеведущего или блогера или постмодернистский юмор в сети Интернет.

Третья проблема – низкий авторитет учителя в глазах учеников. До сих пор многие учителя основывают свою воспитательную деятельность на концепции страха. В таком случае о воспитании гражданственности и вовсе нет и речи: как можно воспитать уважение к чужому мнению, если учитель сам глух к таковому?

И если последние две педагогические проблемы в воспитании толерантного мышления должны решаться либо администрацией

школы путем грамотной кадровой политики, либо самодисциплиной и развитием учителя как «наставника», то первую проблему можно решить с помощью элективного курса «**История толерантности**» для 8-х классов, в рамках которого можно осветить как историю развития идеи толерантности и ее путь к статусу одной из основополагающих идеологем гражданского общества, так и практику ее реализации в мировой и отечественной истории.

В рамках изучения курса предлагается изучение следующих тем:

1. Декларация принципов толерантности. В рамках водного занятия предлагается сформулировать, что такое толерантность, какие стоят принципы за этой идеей, как она помогает жить обществу сегодня. На этом же занятии ученики формулируют тему проекта.

2. Причины возникновения терпимости в Древнем мире. В ходе изучения данной темы ученики вспомнят особенности религиозной и этнической политики древних царств, познакомятся с самими ранними истоками философии толерантности в Индии и Китае, глубже изучат древнегреческий гуманизм и роль, которую сыграл Рим на континенте для развития толерантности.

3. Христианство и ислам – разные формы терпимости в Средние века. В ходе изучения данной темы ученикам будет предложено самим оценить, как Восток реализовывал принципы терпимости и как Европа через христианство смогла создать единое культурное поле на континенте с региональной спецификой.

4. Реформация – Европа на пути к толерантности через религиозные войны. В рамках изучения истории Реформации ученики познакомятся с новыми формами политики толерантности, а также с последствиями отказа от принципов терпимости в некоторых странах.

5. Философия Просвещения. В ходе занятия ученики вспомнят философские течения Европы Нового времени, актуальные и сегодня, в том числе отечественных мыслителей, повлиявших на развитие идей и практики толерантности.

6. Опыт Российского государства в политике толерантности – данная тема рассчитана на 2 часа изучения. В ходе первого часа предлагается изучение особенностей формирования Российского государства как многонационального, многоконфессионального и поли-

культурного. На втором часе ученики познакомятся с опытом советской модели толерантности, ошибками национальной политики и ее последствиями.

7. Томск – мультикультурный город. Данное занятие с краеведческим уклоном направлено на демонстрацию примера мультикультурного города в современном мире. Также в ходе занятия ученики сформулируют задачи, которые стоят перед ними как перед томичами. Сформулированные задачи будут отражены учениками в проектной работе.

8. Толерантность – идеология гражданского мира. В ходе обобщающего занятия ученики должны будут сформулировать, почему России и миру необходима идея толерантности, как она должна быть реализована, какой вклад они могут сделать для совершенствования общества.

Также на заключительном занятии курса предусмотрена защита проектов по тематике курса. В рамках защиты ученики должны продемонстрировать полученные навыки, как практические (уметь принимать критику и чужое мнение, ставить перед собой цель и достигать ее), так и теоретические (углубить свои познания в областях истории, на которые зачастую не хватает времени в рамках общего образования). В ходе реализации данного курса предполагается достижение основной цели: формирование осознанного и ответственного отношения к многообразию культур России и мира.

Методика проведения занятий со школьниками, направленных на формирование патриотических чувств, любви к своей Родине, должна базироваться на идеях толерантности, понимании того факта, что Россия является многонациональной страной. Как следствие, любовь к Родине должна формироваться у учащихся как чувство участия по отношению ко всем народам, населяющим ее [5, с. 258]. Педагогические методы и технологии, по мнению автора, в данном элективном курсе должны быть направлены на развитие навыков критического мышления как инструмента для формирования активной позиции ученика по изучаемому вопросу. Основа технологии – трехфазная структура урока: вызов, осмысление, рефлексия. На каждом из этапов урока предполагается обоснованное высказывание учеников

по предложенной теме. В вопросах изучения и воспитания толерантности у подростков особенно актуально приучение к восприятию различных мнений и позиций по одному вопросу, в рамках предложенного курса это способствует как закреплению материала посредством доказательства собственной позиции (активный момент), так и формирует культуру восприятия отличного мнения (пассивный момент).

В совокупности данный элективный курс может решить сразу несколько образовательных и социальных проблем, а также продолжить развивать базовые учебные навыки учеников. Курс призван предотвратить формирование деструктивных идей – ксенофобии и нетерпимости, процесс формирования которых приходится в основном на подростковый возраст, формируя представление о России как многонациональном, полирелигиозном и поликультурном государстве. Помимо воспитательных задач, данный курс способен решить образовательные проблемы преподавания истории в средней общеобразовательной школе посредством углубления знаний о культуре России и мира в контексте ее многообразия, на рассмотрение которого зачастую не хватает учебного времени в рамках других урочных занятий. И, конечно, учитель должен сопровождать предлагаемый материал ярким визуальным сопровождением (соответствующим возрасту), которое дополнительно должно подстегивать дискуссию в аудитории.

Таким образом, толерантность сегодня является неотъемлемым элементом России как многонационального и поликультурного государства, однако в обществе остались еще проблемы, которые необходимо решить в первую очередь в сфере школьного образования. Однако проблемы с реализацией общей программы среднего образования – главная из которых нехватка часов, приводят к тому, что темы, связанные с культурой, сокращаются, а основное внимание уделяется экономике и политическим событиям. Решить данную проблему можно с внедрением курса «История толерантности», которая закрывает пробелы, возникающие у учеников. Содержательно курс направлен в первую очередь на гражданско-патриотическое воспитание, через освещение исторических особенностей России как государства, формировавшегося во многом как толерантное. А методы и формы

урока должны быть направлены на формирование критического мышления.

Список источников

1. Чельшева, И. В. Исторические аспекты развития идей межэтнической толерантности в России / И. В. Чельшева // *Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык*. – 2019. – № 2 (10). – С. 110–134.
2. Касьянова, Е. И. Новые подходы в исследовании категории «толерантность» / Е. И. Касьянова, Н. И. Виноградова // *Гуманитарный вектор. Серия: Философия, культурология*. – 2012. – № 3 (31). – С. 72–80.
3. Декларация принципов толерантности резолюция ЮНЕСКО № 5.61 [Электронный ресурс]. – URL: https://shkola9novoaltajsk-r22.gosweb.gosuslugi.ru/netcat_files/userfiles/2223/dok/Deklaratsiya_printsipo_v_tolerantnosti.pdf (дата обращения: 16.10.2023).
4. Балакина, Л. Л. Формирование толерантного мышления школьника как педагогическая проблема / Л. Л. Балкина // *Мир науки, культуры, образования*. – 2008. – № 5 (12). – С. 253–258.
5. Орлова, А. В. Проблемы патриотического воспитания в современной школе и пути его решения / А. В. Орлова, Х. С. Шагбанова // *Образование и право*. – 2022. – № 8 (3). – С. 255–260.

Патриотическое воспитание молодежи через ее вовлечение в поисковую деятельность

Patriotic education of young people through their involvement in search activities

Максим Алексеевич Елезов

Научный руководитель: О. Н. Мухин, д-р ист. наук, доцент
Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия,
himan1@rambler.ru

Аннотация. Представлена деятельность поисковых отрядов Томской области по сохранению исторической памяти и патриотическому воспитанию молодежи.

Ключевые слова: поисковое движение, поисковые отряды, патриотическое воспитание

Key words: search movement, search teams, patriotic education

Поисковое движение – это добровольное участие граждан Российской Федерации в деятельности по увековечению памяти погибших защитников Отечества. В 2023 г. Общероссийское общественное движение «Поисковое движение России» празднует 10-летний юбилей.

В уставе движения обозначены две цели – это содействие органам государственной власти и органам местного самоуправления в осуществлении деятельности по сохранению и увековечению памяти погибших в разные годы при защите Отечества и выполнении воинского и служебного долга, а также содействие органам государственной власти в реализации молодежной политики и гражданско-патриотического, духовно-нравственного воспитания граждан Российской Федерации [1].

Основная деятельность поисковых отрядов заключается в поиске на полях сражений Великой Отечественной войны останков погибших солдат и офицеров Красной армии. В экспедиции отряды начинают выезжать с 15 апреля и заканчивают полевой сезон в конце сентября. В 2023 г. поиски останков погибших солдат велись в Смоленской,

Новгородской, Псковской, Тверской, Волгоградской, Орловской, Брянской, Калужской и Ленинградской областях. Упор при этом делается именно на регионы, где сражались томские дивизии. Результатом 16 Вахт памяти стало участие 174 томичей, среди которых 80% молодые люди в возрасте от 14 до 35 лет.

Томской молодежи интересно участвовать в экспедициях. Проблем в поисковых отрядах по набору школьников, студентов и рабочей молодежи нет. Для ребят это возможность посмотреть другие регионы страны, принести пользу обществу, прожить походной жизнью вместе со своими сверстниками несколько недель и узнать больше об истории Великой Отечественной войны.

После Вахт памяти ребята становятся серьезнее, находят новых друзей, и экспедиции закаливают нашу молодежь. Они понимают, что поисковая работа нужна обществу, родные ждут новой информации о погибшем солдате.

Например, на закрытии региональной Вахты памяти 30 сентября 2023 г. в Лагерном саду города Томска томские поисковики передали медальон родственникам с запиской погибшего солдата. Солдат Кабеев Ибрагим Расульевич, 1907 г. рождения, красноармеец, был найден вологодскими поисковиками весной 2023 г. в Ленинградской области. Захоронен солдат 10 мая на воинском кладбище в с. Чудский бор Тосненского района, Ленинградской области. Поиск родственников организовало томское региональное отделение «Поисковое движение России» при поддержке ветерана боевых действий из с. Тегульдэт Андрея Романова [2].

Для того чтобы принять участие в экспедиции, надо вступить в поисковый отряд и пройти школу поисковика, которую, как правило, проводят опытные люди. Молодые люди до участия в экспедициях активно задействуются в патриотических мероприятиях поисковых отрядов. Командир отряда все время ведет наблюдательную работу за претендентом в команду экспедиции. Участники должны себя проявить с хорошей стороны, быть полезными в отряде, научиться пользоваться металлоискателем, туристическим навигатором, знать топографию, взрывоопасные предметы. Кроме того, необходимы также знания в области анатомии человека [3].

Самыми привычными и традиционными мероприятиями поисковиков являются уроки мужества в образовательных учреждениях с показом военных экспонатов. Отряд выезжает в образовательные учреждения по плану либо заявке. Для школьников и студентов проводятся тематические встречи на разные темы по военной истории нашей страны [4]. Например, в 2023 году, реализован проект поискового отряда «Томич» «Патриотизм в действии» при поддержке Департамента по молодежной политике, физической культуре и спорту Томской области. Бойцы поискового отряда под руководством командира отряда Григорьева Сергея Александровича провели 16 встреч с молодежью в районах Томской области. Целью проекта стало посещение удаленных населенных пунктов, где детям и молодежи рассказывалось о поисковом движении, военной археологии и проводилась выставка военных экспонатов. В мероприятиях приняло участие не менее 1 600 человек [5].

Особое значение для поисковиков имеет захоронение солдата на Родине. В Томскую область с 2007 г. доставлены и захоронены останки 30 солдат. Большинство их захоронено на Южном воинском кладбище города Томска. В 2023 г. поисковый отряд «Крылья Памяти» доставил для захоронения останки погибшего солдата из Волгоградской области Константина Аксентьевича Задорожного, 1914 года рождения. Солдат был захоронен 23 сентября в с. Каргасок с религиозными и воинскими почестями. Это событие имело большой резонанс в муниципальном районе. Помощь в захоронении оказала Администрация Каргасокского района и областной совет ветеранов. Солдат защищал Сталинград и погиб в начале 1943 г. Теперь есть место, куда школьники и студенты с. Каргасок могут принести цветы и почтить память защитника Родины [6].

Захоронения солдат вызывают у молодых поисковиков чувство исполненного долга перед Родиной. За счет этого происходит закрепление новых бойцов в поисковом отряде на долгие годы. Для командиров отрядов это важно. Поисковики получают за свою работу благодарность от родственников, а это самое главное. Работа значит проделана не зря, и новые имена солдат дополняют Книги памяти. Это дает новые силы и надежду.

В свободное от экспедиций время поисковые отряды занимаются архивной и патриотической работой. От архивной работы зависит проработанность исторического материала для организации последующих экспедиций. Патриотические мероприятия дают поисковым отрядам не только узнаваемость, но и новых членов в их ряды.

Одним из важных направлений в поисковом движении Томской области является проведение региональных исследовательских конференций. Поисковый отряд «За Родину» Молчановской средней школы № 1 ежегодно под руководством руководителя музея «Поиск» Шпенглер Тамары Викторовны проводит региональную исследовательскую конференцию «Судьба солдата», в которой участвуют не менее 200 человек со всей Томской области. Работы участников конференции, как правило, сильные, подтвержденные документами и материалами из семейного архива. Поисковый отряд «Земляки» Первомайской школы, руководителем которого является учитель истории Мартыненко Юрий Анатольевич, делает упор на исследования, направленные на изучение истории Первой мировой войны (1914–1918) и участия в ней жителей Пышкино-Троицкого района Томской губернии. В 2023 г. поисковый отряд «Земляки» реализовывал проект «Зачулымские герои», который стал победителем первого конкурса Фонда президентских грантов на сумму 1 096 018 рублей. Целью проекта стало вовлечение школьников и старшего поколения в увековечение памяти жителей Первомайского района Томской области, а конкретно – создание музейной экспозиции, выпуск Книги памяти, проведение региональной конференции «Забытая война» [7, с. 3].

Исследования часто проводятся в музеях, созданных поисковыми отрядами при учебных заведениях и культурных учреждениях. Музеи созданы в Томском экономико-промышленном колледже, Томском кадетском корпусе, при томском отделении Российского союза ветеранов Афганистана и специальных военных операций. В музеях проводятся экскурсии для молодежи и встречи с ветеранами. Военные экспонаты поисковых отрядов служат в патриотическом воспитании во многих образовательных организациях. Военные предметы по актам хранения лежат в 15 музеях школ, гимназий и лицеев города Томска. Использование экспонатов повышает интерес у обучающихся

и дает новые знания о Великой Отечественной войне: как наш солдат был одет, какое имел снаряжение, какими вооружениями пользовался и как был устроен его быт. Тысячи школьников и студентов участвуют в мероприятиях музеев. Музеи становятся постоянными победителями ежегодного конкурса, проводимого областным советом ветеранов Томской области [8, с. 2].

Еще одним ярким направлением деятельности поисковиков является создание мемориальных зон. Так, например, в с. Леботер Чаинского района 30 сентября 2021 г. был открыт отреставрированный памятник, проведена большая поисковая работа и увековечены имена 272 солдат, земляков, ушедших на фронт [9]. Такая же работа проведена по проекту «Освобождали Донбасс: томичи в 96-й гвардейской Иловайской стрелковой дивизии». 28 октября 2022 г. в Томске открыта аллея памяти при Томском механико-технологическом техникуме, где на мраморных плитах увековечены имена 212 солдат. В 2023 г. открыт обновленный памятник участникам Первой мировой войны в с. Первомайское с увековечиванием 22 погибших солдат и 498 участников войны. Все списки имен, кроме имен солдат Первой мировой войны, согласовывались с поисковиком-исследователем Мороковой Натальей Бариевной, которая ведет свою работу при Центре документации новейшей истории Томской области. Финансовую помощь в создании мемориальных зон помог осуществить Фонд президентских грантов [10]. Прделанная работа позволит преподавателям, учителям, поисковикам проводить ежегодные мероприятия в честь Дня Победы, Дня Памяти и скорби, Дня Неизвестного солдата, Дня Героев Отечества у мемориальных зон с возложением цветов. В этих мероприятиях ежегодно смогут принимать участие не менее 1 200 человек. Молодые люди больше узнают о защитниках Отечества, смогут почтить их память, а также при желании написать исследовательскую работу. Родственники солдат с благодарностью приходят на места памяти и становятся участниками мероприятий по патриотическому воспитанию молодежи.

Поисковое движение Томской области – это яркое патриотическое движение. В нем участвуют 14 поисковых отрядов с не менее 300 участников. Ребята не только совершают экспедиции на места боев,

но и проводят большую патриотическую работу по сохранению памяти о защитниках Отечества.

Список источников

1. Официальный сайт ООД «Поисковое движение России» [Электронный ресурс]. – URL: <https://rf-poisk.ru/> (дата обращения: 10.11.2023).
2. Центральный архив Министерства обороны. – Ф. 58. – Оп. 977520. – Д. 472.
3. Куренкова, А. Д. Антропология в поисковой работе. Зайцева гора Калужской области: Международный военно-исторический лагерь «Западный фронт-2014». – 2014. – 56 с.
4. Федеральный закон от 13 марта 1995 г. № 32-ФЗ «О днях воинской славы и памятных датах России» (с изменениями и дополнениями).
5. Официальный сайт Департамента по молодежной политике, физической культуре и спорту Томской области [Электронный ресурс]. – URL: <https://dmpfs.tomsk.gov.ru/> (дата обращения: 11.11.2023).
6. Официальный сайт Администрации Томской области [Электронный ресурс]. – URL: <https://tomsk.gov.ru/> (дата обращения: 11.11.2023).
7. Заветы Ильича. Районная газета Первомайского района. – 2023. – № 37.
8. Елезов, М. А. Поисковое движение Томской области. – Томск, 2019. – 180 с.
9. Тюгаев, А. Стоит обелиск у дороги // Земля Чаинская : еженедельник Чаинского района Томской области. – 2021. – № 41. – С. 2.
10. Официальный сайт Фонда президентских грантов [Электронный ресурс]. – URL: [президентскиегранты.рф/](https://president.fondgrants.ru/) (дата обращения: 11.11.2023).

Театральная афиша как инструмент сохранения культурно-исторической памяти и воспитания зрительской культуры молодежи (на материалах проекта «Марафон театральной афиши»)

Theatrical poster as a tool for preserving cultural and historical memory and educating the audience culture of youth (based on the materials of the theater poster marathon project)

Владислав Юрьевич Лукьянов

Научный руководитель: Р. А. Литвак, д-р пед. наук, профессор
Челябинский государственный институт культуры, г. Челябинск, Россия,
kaf-ped@chgaki.ru

Аннотация. Рассматривается роль театральной афиши в продвижении театрального искусства. Проводится ее анализ как исторического источника и средства для проектно-выставочной деятельности.

Ключевые слова: театральная афиша, культурно-историческая память, зрительская культура, музеи, молодежь

Key words: theater poster, cultural and historical memory, spectator culture, museums, youth

В наше время способами продвижения культуры и искусства для зрительской аудитории является реклама. Рекламу считают направленной, контролируемой и распространяемой информацией, ориентированной на изменение взглядов, вкусов и привычек [1]. Рекламой театра, которая ориентирована на зрителя, становится афиша. Это специфическая форма коммуникации, которую отличают от рекламы художественно-изобразительные изыски, образность.

Театральная афиша является древнейшим способом информирования публики о предстоящем театральном событии, насчитывающем в своей истории не одно тысячелетие. Так, в Древней Греции и Риме

глашатай созывал публику на сценические игры. Первые театральные афиши появились в Греции в IV в. до н. э. и делились на два вида: устные и рисованные. Последние вывешивались в рамках у театральных дверей. Они, в свою очередь, делились на три рода, где изображение было представлено в виде:

- сценической маски, выполненной в стиле комедии, трагедии или сатиры и указывающей на жанр предстоящего представления;
- всех масок пьесы, соединенных в одной раме в форме здания с колоннами и фронтоном;
- одной из ключевых сцен театрального представления [2].

В современном мире в содержание афиши входит название спектакля, указан автор пьесы/инсценировки, постановочная команда, актерский состав, размещается фотография главного героя или сцены из спектакля. Они могут меняться в зависимости от творческой концепции создателей плаката.

Каждая афиша становится носителем духа времени, она позволяет сохранить и восстановить при необходимости хронологию постановок театра. А это значит, что театральная афиша является еще и артефактом, документом эпохи. В архиве Челябинского театра драмы имени Наума Орлова хранятся афиши с 20-х гг. прошлого столетия до сегодняшнего дня. Некоторые из афиш мы проанализируем.

Для анализа нами взяты сводная афиша спектаклей «Александр I» и «Землетрясение» (рис. 1), датируемая 1924 г., афиша спектакля «Конармия» 1967 г. (рис. 2), а также афиши главного художника театра Олега Петрова к спектаклям «Портрет Дориана Грея» (см. рис. 3) и «Станционный смотритель» (см. рис. 4).

Афиша 1924 г. содержит в себе информацию о дате, времени, площадке спектакля. Кроме того, в афише указаны планируемые постановки. Афиша напечатана в типографии, является типовым информационным плакатом.

Визуальные изменения видны в афише спектакля «Конармия». К добавляются фотографии, что дополняет текстовую составляющую. Плакат становится более привлекательным, экспрессивное выражение лица главного персонажа и массовая сцена из спектакля оказывают влияние на восприятие зрителя.



Рис. 1. Сводная афиша спектаклей Челябинского театра драмы «Александр I» и «Землетрясение» (1924 г.)



Рис. 2. Афиша спектакля Челябинского театра драмы «Конармия» (1967 г.)

Совершенно иными являются афиши 2000-гг. спектаклей «Портрет Дориана Грея» и «Станционный смотритель». В этих плакатах присутствует авторский почерк в визуальном оформлении. Здесь афиша

уже является не просто информационным продуктом, а частью художественного оформления спектакля.

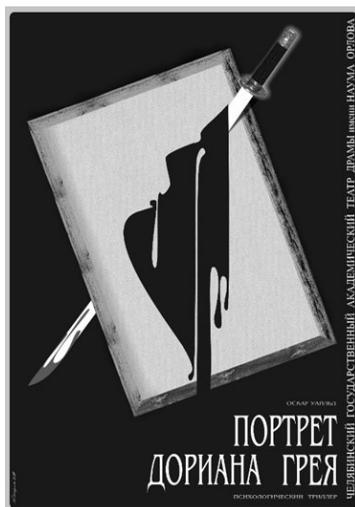


Рис. 3. Афиша спектакля Челябинского театра драмы «Портрет Дориана Грея», художник О. Петров (2000-е гг.)



Рис. 4. Афиша спектакля Челябинского театра драмы «Станционный смотритель», художник О. Петров (2000-е гг.)

Накопленный за столетнюю историю архив целесообразно использовать в качестве пропаганды театрального искусства. Ее идея отражена в Концепции долгосрочного развития театрального дела до 2030 г. В документе говорится, что «успешность театра находится в прямой зависимости от того, насколько он вписан в общественную жизнь своего города, региона» [3]. Таким образом театральный плакат способствует коммуникации между зрителем и учреждением культуры и искусства.

Афиша в этом случае может выступать как средство PR-технологий, которое не сообщает о конкретном спектакле, но показывает многообразие репертуара. Особенно важно это для академического театра с богатой историей.

Также в Концепции присутствует положение о том, что «пропаганда театрального искусства – важная государственная задача, решение которой должно быть поддержано государственными органами исполнительной власти и органами местного самоуправления» [3].

Ярким примером проектной деятельности театра и взаимодействия с органами исполнительной власти является проект Челябинского государственного академического театра драмы имени Наума Орлова и министерства культуры Челябинской области «Марафон театральной афиши».

Он был запущен в июне 2023 г. В географию проекта вошли населенные пункты Челябинской области: города Пласт, Южноуральск, Копейск, Магнитогорск, Троицк, село Кизильское.

Проект представляет собой передвижную выставку. В музейную экспозицию вошли афиши, собранные за 100-летнюю историю театра, костюмы со спектаклей, списанных из репертуара, которые хранятся в запасниках. Цель проекта – познакомить участников выставки с ретроспективой репертуара театра, а также показать, как развивалось искусство создания афиши в определенный исторический период существования театра.

Новизной проекта становится коллаборация театрального и музейного сообщества. Ведь сегодня театр может не только заниматься своей основной деятельностью – играть спектакли, но и новыми методами воспитывать зрителя. Проведя анализ посещаемости выставок

молодежь, мы установили, что дети и молодежь посетили мероприятия в количестве 540 человек. Также в рамках проекта театром были показаны спектакли по русской народной сказке «Колобок» и спектакль-экскурсия «Портрет 2.0» по повести Н. В. Гоголя. Их посетили 200 чел. молодежи с педагогами.

Немаловажным фактом стало, что в ходе проекта организаторы получили от музеев – участников проекта – обратную связь, что говорит о заинтересованности в сотрудниках и желании развивать его в дальнейшем. Приведем некоторые мнения посетителей мероприятий.

«Данная выставка мне очень понравилась. Помимо того, что она знакомит непосредственно с репертуаром театра в разные годы, по ней можно составить представление, как развивался театр в процессе своего становления. Безусловно, она будет интересна людям многогранным и обладающих познанием в искусстве. Что касемо пожеланий, то хотелось бы увидеть и остальные афиши, чтобы иметь представление и о других спектаклях».

«Проект считаем очень интересным, есть потребность продолжить сотрудничество в рамках проведения творческих встреч в артистами, возможно, камерных театральных представлений на площадке музея. Благодарим Вас за возможность участия и ждем вас снова в нашем музее. Желаем творческих успехов и признания!»

«Данный проект интересен, познавателен, актуален, так как дает возможность посмотреть новое, окунуться в театральную атмосферу».

Изучив возможности работы с таким специфическим материалом, как театральная афиша, мы предполагаем, что практика использования театральной афиши в качестве исторического источника и музейного экспоната является перспективным направлением воспитания зрительской культуры молодежи.

Список источников

1. Дэннис, Э., Мэррилл, Д. Беседы о масс-медиа. – Москва, 1997. – 383 с.
2. Шевченко, А. С. Театральная афиша как рекламный текст и метод воздействия / А. С. Шевченко // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. – 2014. – Т. 7, № 1. – С. 120–128.
3. Концепция досрочного развития театрального дела в Российской Федерации на период до 2030 года. – Москва, 2019. – 64 с.

Познавательные аспекты в работе асиновского краеведческого музея

Cognitive aspects in the work of the Asinovo museum of local lore

Сергей Иванович Толстов¹, Елена Сергеевна Котова²

^{1, 2}Асиновский отдел Томского областного краеведческого музея

им. М. Б. Шатилова, г. Томск, Россия

Автор, ответственный за переписку: Сергей Иванович Толстов,
tokm.asino@inbox.ru

Аннотация. Сегодня краеведческие музеи в очередной раз становятся релевантным фактором формирования любви к Родине посредством популяризации научных знаний среди населения. Предлагается поиск оптимальных познавательных аспектов в работе асиновского музея. Ведь в реализации основной миссии музеев в быстро меняющейся информационной среде важен учет и противоречивых потребительских предпочтений, и способности аудитории воспринимать глубокие научно-культурные идеи.

Ключевые слова: познавательные аспекты, казаки, енисейские киргизы, краеведческий музей, земля асиновская

Key words: cognitive aspects, Cossacks, Yenisei Kirghiz, museum of local lore, Asinovskaya land

Асиновский отдел Томского областного краеведческого музея им. М. Б. Шатилова является сетевым и институциональным элементом государства по научно-культурному просвещению населения. Сегодня краеведение как область знания в очередной раз в нашей истории призвано внести приоритетный вклад в выведение как минимум исторической науки из мировоззренческого кризиса. Нам, сотрудникам музея, в эмпирических ощущениях дано понимать, что знание о прошлом родного края страшает общество от «знатных ошибок» в будущем. Любовь к Родине операционализируется двойной рефлексией: формированием естественного и безусловного притяжения «малой родины», т.е. того «с чего начинается Родина», и когнитивной проекцией

этого чувства на Большую Отчизну, ну а в сегодняшних глобальных реалиях – включением патриотического состояния в Русский мир как в отдельную цивилизацию.

С тем, чтобы обозначенная актуализация темы статьи не звучала сентенцией, сделаем ряд замечаний. Аудитория районного центра, провинциального городка не столь просвещенная и не столько лояльна к музею, как хотелось бы. Значительна еще инерция снисходительно-негативной коннотации к понятию «краеведение», тем более к сельскому краеведению.

Приходится преодолевать искушение пойти на поводу запроса потребительского общества и обслуживать зрительские предпочтения.

Однако есть «красные линии», переход через которые сродни нарушению техники безопасности в работе с историко-краеведческим материалом, что чревато катастрофическими издержками общественного развития на межпоколенческих переходах. Прежде всего, мы обязаны придерживаться музейной специализации – популяризации научных знаний, заниматься историко-краеведческой аналитикой. Возможность офлайн-общения с посетителями музея предопределяет и характер работы с ними. Переизбыток сведений глобального уровня, навязываемые неадекватные обобщения в стиле «постмодерн» диктуют необходимость сбалансировать его локальной историей, но методологически состоятельной.

Асино и район за время существования обзавелись своей публицистической и мифологизированной историей, которая порождает иллюзию легкого знания и понимания прошлого и настоящего. И сейчас на эмпирически-интуитивном уровне происходит осознание того, что мифологизированная история утратила свою эвристическую и объясняющую силу, что нужен новый познавательный инструментарий, нужны свежие интерпретации, введение в оборот нового краеведческого материала, одним словом, нужна верификация локального исторического знания на научность. В этой связи музей включил в программу своей работы лекции-экскурсии по основной экспозиции на тему «Объяснительная история покорения земли асиновской русскими людьми», на которых посетителей погружают в сибирскую историю в максимальной привязке исторического материала к месту

проживания и к современной проблематике простой и правильной жизни людей. Мы стимулируем посетителей мыслить парадоксами, даем понять, что живут они вовсе не на периферии глобального исторического процесса.

К примеру, на территории нынешнего Асиновского района происходили события, имеющие непосредственное отношение к «столетней войне» енисейских киргизов с томскими служилыми людьми в XVII – начале XVIII в. В 1652 г. казаками Дороховыми было основано ясачное зимовье, первый русский населенный пункт в Среднем Причулымье. Тем самым была полностью перехвачена возможность взывания ясака с чулымских татар киргизами и заблокирован путь их к зуштинскому торжищу вдоль речек Итатка, Омутная, Большая Киргизка. Томские казаки сосредоточились на эффективном механизме сбора ясака посредством взятия в заложники детей чулымских князьков. Теперь не нужно было вламываться в чужой дом, что противоречило этике русских людей, чулымцы сами приносили все, что от них требовалось. Несмотря на всю внешнюю жесткость и экстремальность, это был взаимовыгодный механизм взаимодействия русской власти и новых подданных. Аманаты – заложники из родоплеменной знати, находились в безопасности, ибо к этому времени набег бывших обладателей власти над ними не прекратились и носили карательный мстительный характер. К тому же молодые люди из знати чулымских татар так интегрировались в систему московской власти, приобщались к русской культуре. Таким образом, казаки Дороховы, основав достаточно далеко от Томска русское поселение, по-видимому, избежав тем самым наказания за участие в восстании томских служилых людей в 1648 г., сгенерировали занимательный и фундаментальный сюжет сибирской истории.

Кстати, обстоятельства образования ещё одного русского населенного пункта на территории Асиновского района вполне вписываются в контекст глобальной истории. К началу XVIII в. енисейские киргизы осуществляли набеги уже главным образом на русские деревни, мстили русским крестьянам, активно заселявшим бассейны рек Кия и Яя. В 1703 г. братьями Жировыми, одним неверстанным, а другим верстанным казаками, была основана заимка, очень удобный передовой

сторожевой пост для контроля окрестностей. Однако свою военную функцию населенному пункту выполнить не пришлось. Ведь именно в 1703 г. свободолюбивая воинственная часть енисейских киргизов, обладающая государственными компетенциями, была рассеяна с мест своего компактного проживания в верховьях Енисея их покровителями джунгарами по просторам юга Западной Сибири и прилегающей Средней Азии. Произошло это в сговоре с Петром I, который с 1701 г. уже не видел вариантов договориться с енисейскими киргизами. В конечном итоге томские служилые люди одержали победу над енисейскими киргизами не силой оружия, а благодаря дипломатии. Сегодня это историческое событие, в результате которого была утрачена многовековая государственность, помнится хакасами, считающими енисейских киргизов своими далекими предками, как национальная трагедия.

Особо трепетно асиновское культурное сообщество относится к названию своего города. О легендарной девушке «редкого обаяния и красоты» Асе, погибшей во время строительства Томск-Чулымской железной дороги, написаны воспоминания, стихи, легенда театрализована, и она уже сама по себе стала культурно-исторической страницей края. Любое событие имеет право стать историческим нарративом, если оно доказано и красиво. Действительный факт трагической гибели красивой и доброй девушки-нормировщицы, в связи с задержкой выплаты заработной платы строителям железной дороги, идеализирован в памяти народной. В этой связи «жестокий» элементарный аудит на историческую достоверность лишает права населенный пункт называться в честь этой девушки. Дело в том, что трагические обстоятельства случились в 1933 г., а станция Асино как конечный пункт железной дороги в документации Наркомата путей сообщения уже числится ранее 1930 г.

Но имеется и модернизированная, еще не распиаренная версия о девушке Асе. Инженер Д. П. Степанов Д. П., начальник участка, еще в 1916 г., когда ему было 33 года, пообещал своей юной красавице избраннице, 16-летней дочери омского жандармского полковника, назвать в ее честь какую-либо железнодорожную станцию. И вот случай представился в самом начале строительства вышеназванной же-

лезной дороги, в котором она также принимала участие. Звали жену инженера Софья, но якобы он ее ласково называл Ася. Версия как гипотеза имеет право на существование, но представляется требующей проверки на историческую достоверность.

Мы же в своей работе прилагаем усилия к обоснованию еще одного, менее популярного варианта происхождения названия города. Уж очень он убедителен в контексте социокультурной и общественно-политической обстановки рубежа 1920–1930-х гг. И так, конечная станция Томск-Чулымской железной дороги, проходившей, к слову сказать, по упоминаемому выше маршруту енисейских киргизов к эштинскому торжищу, располагалась вблизи деревни Ксеньевка, названной так в 1896 г. в честь Великой княгини Ксении, сестры Николая II. Ввиду того, что конечная станция и деревня планировались городом и районным центром с 30-тысячным населением, такое его старорежимное название явно не укладывалось в советское пролетарское сознание и предпочтение по определению отдавалось альтернативному топониму. Так оно в конечном итоге 7 июня 1933 г. и произошло. Получается, буржуазный специалист, доказывающий свою лояльность советской власти как инженер-путеец, оказался прозорливым. Инженеры-путейцы в дореволюционной России выделялись и технической, и гуманитарной грамотностью считались особой интеллигентской «кастой», делая для советской страны полезное дело, задуманное еще в царское время, он не чувствовал внутреннего предательства своих идеалов, ибо железные дороги были всегда атрибутом государственности. Вместе с тем политика сворачивания НЭПа вызывала тревогу, дамоклов меч над представителями старой инженерной школы уже повис.

И вот как носитель и хранитель мировоззрения дореволюционного, он вполне мог на уровне посвящения сохранить старое благородное название населенного пункта. Ведь одним из уменьшительно-ласкательных производных имени Ксения является Ася. И, быть может, наш городок по-прежнему носит имя Великой княгини? Ну и этот вопрос ждет своего добросовестного исследователя.

Введение в научно-публицистический оборот нового материала по начальной истории асиновской земли и подача темы с происхож-

дением названия города во всей ее мифологической полноте вызывают неподдельный интерес у посетителей музея, но важно понимать, что удовлетворение эмоционально-эвристического интереса не снимает проблему мировоззренческой неопределенности современного в массе своей маргинального человека. Провинциальный город, как Асино, не имеет других, кроме музея, институтов добывания нового и культивирования научно-краеведческого знания. Как правило, готовый историко-краеведческий продукт приходится создавать самим. Имеющийся каркас историко-краеведческого знания у взыскательного посетителя требует новых методологических приемов в объяснении, казалось бы, знакомых сюжетов.

К примеру, не ангажированные посетители сами дают нам понять, что культ памяти раскулаченных и репрессированных уже доставляет когнитивный дискомфорт. Остро выказывается потребность в объяснении этих травмирующих страниц нашей истории выйти за пределы схем в диапазоне от ортодоксального марксизма до либерализма различных редакций. Скорбная память о тех событиях трансформировалась в массовом сознании в представления о временах так называемого застоя как о золотом веке. Массовый интерес людей к истории своего рода, которая в трех поколениях обязательно крестьянская, актуализировал новую мировоззренческую повестку: коль уж тема никак не становится сугубо академической, то какова должна быть логика общественного поведения у потомков нерепрессированных и нераскулаченных? В условиях текущей информационной агрессии в отношении России новое целеполагание требует работы с историческим материалом локального свойства и сквозь оптику современных концепций аграрного развития, получивших такое обобщенное наименование, как крестьяноведение. Тестирование последнего в отношении сложных вопросов покорения земли асиновской русскими людьми выказывает свой мощный объясняющий потенциал, но репрезентативных наблюдений в части обратной связи пока не накоплено, и, следовательно, обобщение данного познавательного аспекта в работе Асиновского краеведческого музея еще предстоит.

Устная история Великой Отечественной войны как способ формирования межпоколенческого диалога и сохранения национальной памяти

Oral history of the Great Patriotic war as a way to form an intergenerational dialogue and preserve national memory

Александр Владимирович Паньч

Научный руководитель: Н. И. Сазонова, д-р филос. наук, доцент
Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия,
sazonova@tspu.edu.ru

Аннотация. Сохранение национальной памяти имеет для российского государства ключевое значение. Краеугольным камнем российской национальной идентичности является история Великой Отечественной войны. Знание и передача истории подвига советского солдата – основа суверенитета общества и прививка от беспамьятства. В связи с этим раскрывается смысл и значение работы по сохранению национальной памяти. Особый акцент делается на устной истории Великой Отечественной войны как способе выстраивания межпоколенческого диалога, а также на проекты, которые реализуются в Томской области и за ее пределами в деле сохранения национальной исторической памяти.

Ключевые слова: память, устная история, «Живая память Победы», советский народ, Великая Отечественная война, национальная идентичность, инструмент обучения

Key words: memory, oral history, "Living memory of Victory", the Soviet people, the Great Patriotic War, national identity, a learning tool

Сегодня, в преддверии 2025 г. – Года Победы и единства в борьбе с нацизмом, который объявлен как в России, так и на всей территории СНГ, нам как никогда важно сплотиться вокруг большого, по-настоящему народного дела – сохранения исторической памяти о подвиге советского народа в годы Великой Отечественной войны 1941–1945 гг. Память о героических свершениях наших предков даже спустя 80 лет остается краеугольным камнем, основой нашего национально-го единства, мира и согласия в обществе.

Президент России, Верховный главнокомандующий Вооруженными силами Российской Федерации В. В. Путин, выступая перед блокадниками Ленинграда в 2023 г., сказал: «Историческая память должна сохраняться именно для того, чтобы таких трагедий, которые переживал наш народ во время Великой Отечественной войны, никогда не повторялось» [1]. Президент подчеркнул, что власти приложат все усилия, чтобы сохранить историческую память. Для этого работу станут вести по всем направлениям, в том числе с молодежью.

«Самое действенное – это воспоминания тех, кто прошел через эти тяжелейшие испытания. Жизнь есть жизнь. Многих уже нет ветеранов. Но те, кто есть, у кого есть силы, мы все должны сделать для того, чтобы использовать ваши знания» [1]. В одном из Посланий Федеральному Собранию России, озвученном в юбилейный 2020 г., глава российского государства отметил, что сегодня «мы обязаны защитить правду о Победе, иначе что скажем нашим детям, если ложь, как зараза, будет расползаться по всему миру? Наглому вранью, попыткам переиначить историю мы должны противопоставить факты» [2].

Таким образом, президент убедительно показал, что только живая память – знания и воспоминания непосредственных свидетелей и очевидцев самых страшных событий XX в. (ветеранов, блокадников, узников концентрационных лагерей) – только она являются самым действенным способом передать бесценный опыт и историческую правду будущим поколениям. Как отмечает первый заместитель руководителя Администрации Президента РФ С. В. Кириенко, ничего важнее правды не существует. Историческая память – это не только прошлое, это еще и будущее. Самые сложные уроки дает нам жизнь, и особенность этих уроков заключается в том, что если их не выучить до конца, то они возвращаются.

Ярким проявлением передачи исторической памяти выступает семейная устная история – рассказы наших родных, наших ветеранов, героев далеких событий. Нужно отметить, что как направление научной деятельности устная история зародилась, а точнее, вышла на первый план в XX в. Именно тогда произошел качественный поворот от тезиса французских историков и архивистов Шарля Ланглуа и Шарля Сеньобаса, согласно которому история «пишется», к самому

человеку, а не к документу, как объекту исследования [3]. Оказалось, что без устной истории нельзя познать далекое историческое прошлое, а, например, история африканского континента передается исключительно устно, так как до прошлого столетия его народы вообще не имели письменной традиции.

В России пристальное внимание устной истории уделялось еще со времен Московского царства. Именно тогда, в 1657 г., был создан Записной приказ, который собирал и обобщал свидетельства очевидцев событий XVI–XVII вв. В XIX в. великий А. С. Пушкин внес большой вклад в устную историю русского народа, работая над «Историей Пугачевского бунта», собирая свидетельства живых участников и очевидцев событий 1770-х гг. В советское время уже в 1920-е гг. была создана Комиссия по истории Октябрьской революции и РКП (Истпарт), функционировавшая на правах отдела в составе ЦК РКП(б) и занимавшаяся сбором свидетельств участников революционного движения по всей стране. Комиссия издавала свыше 30 журналов, газет и сборников. В последующие годы было крайне трудно сочетать традиционный, выверенный идеологически исторический материал с материалом устного источника. Поэтому научная репрезентативность устного материала находилась на крайне низком уровне [4].

Позднее, в 1989 г., было создано Общество устной истории, ставившее своей целью проведение первых масштабных конференций по рассматриваемой тематике [5]. Начинает формироваться социальный «заказ» на исследования локального, краеведческого направления, которые 30 лет назад воспринимались как уход от старых, формализованных традиций советской науки.

Сегодня устная история приобретает все большее значение, так как расширились возможности как записи аудиointервью, так и подготовки видеорепортажей с участниками исторических событий. Устная история перестала быть исключительной прерогативой государственных или партийных органов, а стала частью нового гражданского общества. Как отмечают исследователи, «документированная коммуникативная память (зафиксированная методами устной истории) реидентифицируется при вхождении в культурную память общества» [6].

Именно с этой целью и для поддержки работы по сбору воспоминаний свидетелей разных эпох в 2010 г. создан Фонд «Устная история», создающий архив бесед с деятелями науки и культуры, который выкладывается в сетевом пространстве. С 2020 г. функционирует проект «История от первого лица», созданный Фондом Андрея Кончаловского. В ходе работы удалось собрать более 200 интервью ветеранов Великой Отечественной войны и передать их в Музей Победы. Кроме того, телеканал «Победа» с 2020 г. проводит ежегодный Всероссийской онлайн-фестиваль «Спасибо за Победу», цель которого – публикация видеовоспоминаний поколения победителей [7].

На территории Томской области ведется схожая работа. Так, с 2017 г. реализуется проект «Живая память Победы». Его цель – сбор устных воспоминаний ветеранов Великой Отечественной войны для увековечения их подвига и передачи бесценных свидетельств прошлого будущим поколениям. Героями устных бесед в рамках проекта стали как участники войны на западном фронте, так и с Японией, а также труженики тыла и дети военного времени.

В 2018 г. при поддержке регионального отделения Народного фронта и Советов ветеранов войны и труда была издана первая книга из серии «Живая память Победы» – летопись встреч с томскими ветеранами, которая была представлена на различных образовательных площадках, в том числе в школах, библиотеках, университетах, учреждениях СПО.

В 2019 г. при содействии Губернатора Томской области издана вторая книга, объединившая в себе судьбы 40 участников Великой Отечественной войны из разных муниципальных образований Томской области. Книга безвозмездно передается в библиотеки городов и сел области, а также в музеи и образовательные организации. Выход книги был приурочен к 74-й годовщине Великой Победы и 75-летию со дня полного освобождения Ленинграда от фашистской блокады.

Сегодня продолжается активная работа по сбору воспоминаний участников Великой Отечественной войны и тружеников тыла и готовится к выпуску третья книга из серии «Живая память Победы». Собрано около 80 воспоминаний ветеранов и тружеников тыла, проведены встречи в сельских районах области, на территории г. Томска, Колпашева и ЗАТО Северск [8]. Немалая часть интервью записывается

и документируется в формате видеоинтервью и готовится к публикации в социальных сетях под эгидой «Последние герои Великой войны».

Таким образом, за более чем 6-летний период существования проекта «Живая память Победы» было собрано более 150 устных свидетельств представителей военного поколения, издано две книги и несколько десятков статей, записаны видеоподключения с более чем 20 ветеранами. Устная история только на конкретном примере этого проекта стала междисциплинарным явлением – к работе подключены как ученые, так и общественники, представители творческих профессий и музейного сообщества.

Говоря о претворении в жизнь устной истории на современном этапе, нужно заметить, что сегодня в средней школе активно внедряется концепт «педагогика устной истории» [9]. Он рассматривается как инструмент обучения, имеющий образовательный потенциал. Через общение, беседу с представителями старшего поколения преодолевается коммуникативная разница между людьми, а школьники начинают лучше понимать трудности жизни в далеком прошлом, у них возникает чувство уважения к труду и жизни их предшественников, формируется положительная оценка советского прошлого, которое за последние десятилетия прошло через многочисленные «фильтры» псевдоисторических, либеральных и антигосударственных оценок. И потому живые беседы с представителями старшего поколения как никогда важны и актуальны для поколений формирующихся.

Считаем важным отметить, что методы устной истории сегодня активно используются и для реконструкции весьма отдаленных исторических событий, например, допетровской Руси. Так, экспедиция исторического факультета СПбГУ предприняла попытку установить место проведения Ям-Запольских переговоров между Россией и Швецией в 1581–1582 гг., в том числе применяя методы устной истории – опрос местных жителей на предмет топонимики, несохранившихся памятников и т.п. [10].

В завершении хотелось бы сказать, что устная история – действенный инструмент исторической памяти. Более того, устная история является инструментом контрпропаганды, используя который, мы можем противопоставить политике искажения исторического прошлого, ко-

торая активно внедряется на коллективном Западе несколько последних десятилетий, неподдельные исторические факты, подкрепленные реальными свидетельствами людей, переживших события прошлого как часть своей собственной жизни. Пример и жизненный опыт конкретного человека, пройденные им испытания являются наилучшей иллюстрацией для конструирования представления о событиях прошлого, его интерпретаций. С течением времени роль устной истории будет только возрастать, а ее значение как одного из самых действенных способов приобщения к национальной памяти уже сегодня трудно переоценить.

Список источников

1. Путин призвал сохранить историческую память. – URL: <https://ria.ru/20230118/pamyat-1845725875.html> (дата обращения: 05.11.2023).
2. Послание Президента Федеральному Собранию. – URL: <http://kremlin.ru/events/president/transcripts/statements%20/62582> (дата обращения: 05.11.2023).
3. Томпсон, П. Голос прошлого. Устная история. – Москва, 2003. – 367 с.
4. Лопатина, Н. Л. «Устная история» как научный исторический жанр / Н. Л. Лопатина // Теоретические и прикладные аспекты современной науки. – 2014. – № 4–3. – С. 68.
5. Устная история: человек в повседневности XX века. Воспоминания и интервью жителей Красноярского края (о времени, о событиях, о своей жизни): хрестоматия по истории России XX века для студентов гуманитарных факультетов / гл. ред. Н. И. Дроздов, отв. ред. Б. Е. Андюсев. – 2010. – Вып. 1. – 255 с.
6. Мещеркина, Е. Ю. Послесловие. Продолжение устной истории // Томпсон П. Голос прошлого. Устная история. – Москва, 2003. – С. 358–359.
7. Всероссийский онлайн-фестиваль «Спасибо за Победу». – URL: <https://spasibo.pobeda.tv/story2021> (дата обращения: 05.11.2023 г.)
8. «И наших дней торжественную правду он назовет последнею войной. – URL: <https://dzen.ru/a/YJdv7bjpNSk8dJob> (дата обращения: 05.11.2023).
9. Лейбова, Е. К. «Живая история XX века»: устные источники в обучении истории / Е. К. Лейбова // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: История, филология. – 2006. – Т. 5, вып. 1. – С. 133–138.
10. Лурье, З. А. К вопросу о месте проведения переговоров о перемирии России и Речи Посполитой в 1581–1582 гг. / З. А. Лурье, С. С. Смирнова, А. И. Филюшкин // *Studia Slavica et Balcanica Petropolitana*. – 2011. – № 2 (10). – С. 173–200.

Интернет-ресурс «Память народа» как инструмент формирования исторической памяти школьников

Internet resource "Memory of the people" as a tool for the formation of historical memory of schoolchildren

Александр Аркадьевич Щедрин

Научный руководитель: О. Н. Мухин, д-р ист. наук, доцент

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия,

himan1@rambler.ru

Аннотация. Рассматривается особенность формирования исторической памяти школьников о событиях Великой Отечественной войны. Описывается потенциал применения интернет-ресурса «Память народа» как средство формирование личностной исторической памяти обучающихся.

Ключевые слова: учитель, Великая Отечественная война, историческая память, школьники

Key words: teacher, The Great Patriotic war, historical memory, schoolchildren

Проблема формирования и функционирования исторической памяти является весьма актуальной как для ученых, так и для политиков, так как на ее основе формируются такие ключевые явления общественной жизни и мысли, как патриотизм и активная гражданская позиция. Особое место в вопросе формирования исторической памяти как производной политики памяти в российском обществе занимает образ Великой Отечественной войны, память о которой сочетает в себе травмирующее и возвышающее начала. Этот образ стал основой современной государственной пропаганды в Российской Федерации и флагманом политики памяти. В таких условиях перед школьным образованием ставится задача формирования устойчивого образа обучающихся о событиях Великой Отечественной войны.

Приходится констатировать, что в среде обучающихся чувство сопричастности с данными событиями неуклонно ослабевает. Происходит это в силу естественных причин – чем дальше событие от жизни кон-

кретных людей, тем ниже его актуальность для конкретного индивида. В связи с этим неудивительно, что государство придает большое значение вопросам создания и поддержания сохранности мемориалов, памятников и иных мест, в которых память о прошлом принимает материальную форму. Как писал П. Нора, «чем меньше память переживаема внутренне, тем более она нуждается во внешней поддержке и в осязаемых точках опоры, в которых и только благодаря которым она существует» [1, с. 28–29]. Так насколько же в действительности события Великой Отечественной войны «переживаемы» обучающимися?

Согласно социологическому исследованию, проведенному сотрудниками кафедры социально-экономического образования и философии Сургутского государственного педагогического университета, около половины респондентов как города Сургута, так и России в целом декларируют важность событий Великой Отечественной войны для современного поколения [2, с. 15]. При этом в содержательном аспекте респонденты продемонстрировали поверхностный уровень знания, в том числе в вопросе персоналий – названы были те лица, которые упоминаются в школьном курсе по истории России. Этот факт особенно интересен в свете следующего: в большинстве своем тема Великой Отечественной войны обсуждается в рамках урочного занятия, а основным транслятором представлений об историческом событии выступает педагог [2, с. 12]. Данные другого социологического исследования, выявлявшего ключевые сюжеты исторической памяти школьников и студентов о событиях истории России, также подтверждают важное место памяти о Великой Отечественной войне с точки зрения современных обучающихся на декларативном уровне [3, с. 62]. Но в то же время число людей, которые заинтересованы историей в той степени, чтобы развить свои представления на новом содержательном уровне, невелико. К таким же выводам приходят авторы исследования из Нижнего Тагила, которые также указывают, что для обучающихся события войны обезличены, т.е. лишены личного переживания, а вопрос сохранения памяти полностью делегирован государству [4, с. 47].

Таким образом, допустимо сделать вывод, что в представлении обучающихся память о Великой Отечественной войне занимает важное место в жизни современного поколения, однако содержательная

составляющая лишена личностного переживания, а основным транслятором представлений о войне является учитель. Таким образом, память о событиях Великой Отечественной войны представляется в виде набора сухих фактов, находящихся в отрыве от эмоциональных переживаний учащихся, и постепенно утрачивает свою значимость в мироощущении школьников. В таких условиях формирование исторической памяти обучающихся должно происходить через актуализацию личностного компонента в рамках преподавания темы Великой Отечественной войны.

Решение поставленной задачи может быть реализовано с привлечением особого интернет-ресурса – «Память народа» [5]. Данный ресурс является воплощением проекта Министерства обороны Российской Федерации по реализации доступной информации о событиях Великой Отечественной войны с привлечением рассекреченных документов из Центрального архива Министерства обороны Российской Федерации. На страницах данного сайта представлены информация о воинских захоронениях, документы воинских частей и карты боевых операций. Информация о последних представлена в виде сводной интерактивной карты, интегрированной с остальными архивными документами, которая позволяет наглядно демонстрировать ход войны с возможностью рассмотрения событий на отдельных участках фронта, конкретных битв. При этом ресурс позволяет не только локализовать события, но и «увидеть» тех, кто принимал в них участие – сайт последовательно показывает информацию об участвующей армии, ее дивизиях вплоть до отдельно взятого человека. Главной особенностью данного ресурса является то, что на его страницах размещены документы об участниках Великой Отечественной войны, которые постоянно пополняются новыми документами. Данный портал позволяет осуществить поиск данных об участнике войны: обладая даже ограниченными сведениями о своем родственнике, исследователь может найти сводную информацию об этом человеке, которая будет содержать документы о его наградах, судьбе, боевом пути и т.д. Также сайт дает возможность проследить, на основании каких материалов была сформирована сводная информация: каждый такой источник обладает упрощенной библиографической описью, а также может

быть представлен в виде электронной версии («скана»). Таким образом, данный сайт позволяет получить большой объем информации о жизни человека в удобной форме без необходимости искать ее в различных архивах – нередко именно сложность поисковой деятельности отпугивает людей, не являющихся профессиональными исследователями.

Функционал ресурса «Память народа» представляет интерес не только для «рядового» заинтересованного человека и специалистов-исследователей, но и для учителя, с педагогической точки зрения. В первом приближении представленная на данном сайте информация может использоваться для преподавания темы Великой Отечественной войны с привлечением архивных документов, т.е. служить источником рассмотрения события на макроуровне. Однако не стоит забывать, что функционал сайта позволяет реализовать рассмотрение событий и на микроуровне. В разрезе ранее указываемой проблематики восприятия учащимися событий Великой Отечественной войны формирование представлений о войне следует организовать с привлечением информации о личных судьбах людей. Так, во время рассмотрения событий учащимся может быть дано задание исследовательского характера по теме «Моя семья в годы Великой Отечественной войны». Поиск информации должен происходить с применением как информации от родственников, так и с сайта «Память народа». Итогом такой деятельности становится доклад, который будет прочитан на занятии. При этом, в связи с ограниченностью времени в рамках урока, даже при соблюдении обучающимися регламента выступления, который не должен превышать 5 минут, наиболее полно реализовать указанную идею возможно лишь в рамках внеурочной деятельности – в ходе циклов классных часов, реализующих патриотическую функцию.

Таким образом, преподаваемый материал приобретет личную окраску – история перестанет быть обезличенной и начнет рассматриваться с позиции своей семьи, что добавляет особый эмоциональный окрас в рассматриваемые сюжеты, тем самым формируя устойчивые представления о событиях войны. Кроме того, данная деятельность позволяет формировать у обучающихся исследовательские компетенции, знакомит их с деятельностью государственных органов в области сохранения памяти. Помимо этого, у обучающихся

актуализируется интерес к семейной истории. Тем самым формируются основания для дальнейшей исследовательской деятельности уже вне рамок учебного процесса. Таким образом, у учащихся формируются такие установки, которые способствуют сохранению и передаче исторической памяти не только о Великой Отечественной войне, но и об истории России в целом.

Но стоит помнить, что подобная персонификация содержит в себе очень сложную этическую проблему. Истории людей не всегда наполнены только героизмом и победами, но и более мрачными сюжетами. Поэтому, организовывая занятия с привлечением информации от самих учащихся, учитель должен иметь в виду, что каждый из учеников может отказаться от рассказа. Каждый случай должен быть рассмотрен индивидуально, и обучающийся не должен быть принужден к выступлению. Только в таких условиях занятие даст позитивный результат.

Подводя итог, следует сказать, что в современных условиях учащиеся слабо владеют содержательным материалом о событиях Великой Отечественной войны в силу отсутствия личного вовлечения в материал и диалога на эту тему внутри семьи, тем самым действительная историческая память не формируется. В таких условиях формировать качественное представление о прошлом следует в рамках урочной и внеурочной деятельности с привлечением личных историй людей. Решить поставленную задачу учителю помогает интернет-ресурс «Память народа». В ходе самостоятельной исследовательской деятельности учащихся, посвященной истории собственной семьи в период Великой Отечественной войны, у них формируются устойчивые представления о войне, закрепленные эмоциональным переживанием, что позволяет формировать условия для дальнейшего интереса к истории своей семьи и своей Родины.

Список источников

1. Франция-память / П. Нора, М. Озуф, Ж. де Пюимеж, М. Винок. – Санкт-Петербург, 1999. – 325 с.
2. Вишневский, Ю. Р. Помнит ли мир спасенный, мир вечный, мир живой? (по итогам социологического исследования) / Ю. Р. Вишневский, Н. В. Дулина, Е.Н. Икингрин [и др.] // *Primo Aspectu*. – 2020. – № 2 (42). – С. 7–16.

3. Подлесная, М. А. Историческая память: школьники и студенты об истории России / М. А. Подлесная, Г. В. Соловьёва, И. В. Ильина // Вестник Института социологии. – 2021. – Т. 12, № 2. – С. 55–82.

4. Намятов, С. Ю. Харитонова Е. Г. К вопросу о формировании исторической памяти и гражданского патриотизма у обучающихся / Намятов С. Ю., Харитонова Е. Г. // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория. – 2020. – № 2 (2). – С. 44–50.

5. Память народа: Подлинные документы о Второй мировой войне. [Электронный ресурс]. – URL: <https://pamyat-naroda.ru/> (дата обращения: 27.09.2023).

Научно-методическая работа в школе по сохранению культурно-исторической памяти

Scientific and methodological work at the school for the preservation of cultural and historical memory

Татьяна Александровна Тужикова¹, Мария Николаевна Крюкова²

¹Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

²МАОУ СОШ № 32, г. Томск, Россия

Автор, ответственный за переписку: Татьяна Александровна Тужикова,
tta1963@mail.ru

Аннотация. Актуальность сохранения культурно-исторической памяти, организация научно-методической работы в данном направлении не вызывают сомнений. Обобщены основные подходы к организации научно-методической работы с педагогами, иными специалистами образовательных организаций. Раскрыто значение сетевого взаимодействия, музейной педагогики и краеведения в организации эффективной системы воспитания обучающихся.

Ключевые слова: культурно-историческая память, воспитательная работа, музейная педагогика, школьники, образовательная организация, педагог, классный руководитель, педагог-наставник, наставничество

Key words: cultural and historical memory, educational work, museum pedagogy, school-children, educational organization, teacher, class teacher, teacher-mentor, mentoring

Сегодня образовательные организации ответственны за формирование культурного и нравственного облика, гражданственности и патриотизма у подрастающего поколения. В связи с этим к обучению и воспитанию в современных условиях предъявляются единые и высокие требования. Вызовы времени требуют мобилизации усилий педагогов и всего сообщества в сохранении культурно-исторической памяти поколений через организацию работы в системе образования. Сформулированная педагогическим коллективом миссия школы (через прошлое к будущему) позиционирует ее как организацию системы общего образования, способствующую сохранению памяти и традиций, активно внедряющую современные технологии в процессе фор-

мирования гражданственности, патриотизма, духовности через урочную и внеурочную работу, деятельность школьного музея, поискового отряда «Сибиряк».

Обратим внимание: при этом для нас историческая память, как указывает Л. П. Репина, «не просто канал передачи сведений о прошлом, это важнейшая самоидентификация индивида, социальной группы и общества в целом, ибо разделение оживляемых образов исторического прошлого является таким типом памяти, который имеет особенное значение для конструирования и интеграции социальных групп в настоящем» [1, с. 23–24]. Тема исторической памяти связана с комплексом проблем, решаемых педагогикой в связи с формированием самоидентификации личности, о чем говорит, в частности, М. В. Соколова [2, с. 93].

В этой связи в наши дни особое значение имеют не столько уроки по предметам (история, литература и другие), сколько внеурочная работа, включая, например, «Разговоры о важном», Дни единых действий, образовательный туризм, праздничные мероприятия, краеведческие проекты, конференции, музейные уроки и другие образовательные события.

Серьезное значение для организации данной работы имеет средовой подход, сетевое взаимодействие и социальное партнерство с организациями высшего образования, музеями и другими организациями, с широким использованием музейной педагогики, краеведения. Исходя из сказанного выше, деятельность и развитие образовательной организации выстроены в логике организационно-педагогической модели «Школа сетевого взаимодействия» в интеграции с широко внедренной и масштабированной моделью «школа – центр» в форматах коуч-центра, сетевых образовательных событий, ресурсной лаборатории для педагогов города и региона с использованием ресурсов музейной педагогики, краеведения, разных форм наставничества. При этом особое значение имеет музей. Именно благодаря ему происходит воздействие на личность, формирование ее духовно-нравственных ориентиров на основе связи прошлого, представленного его артефактами, и опыта настоящего. Таким образом, важность изучения истории через артефакты прошлого, архивные материалы связана с развитием личной сопричастности каждого обучающегося и педагога к опыту

поколений, с выработкой собственного отношения к событиям прошлого. Кроме того, через такую исследовательскую деятельность происходит и формирование критического мышления.

Основную идею внедрения средового подхода мы формулируем так: расширение развивающегося образовательного пространства школы посредством сетевых форм, сетевого взаимодействия и социального партнерства. В качестве теоретико-методологического осмысления вопроса использованы работы А. И. Адамского и других ученых-практиков [3, 4]. Образовательная сеть предусматривает «наличие и понимание общей цели и задач деятельности, которые уточняются в условиях диалога и взаимодействия» [3, с. 8]. Включение музейной педагогики, краеведения в образовательный процесс имеет стратегическое значение: оно существенно расширяет и даже отчасти трансформирует развивающую образовательную среду школы. Именно поэтому возникает необходимость научить учителя работать в логике применения ресурсов музейной педагогики, краеведения в системе деятельности конкретной школы.

Реализуемая в образовательной организации корпоративная система совершенствования профессионального мастерства позволяет включить педагога в сотворчестве со школьниками с учетом средового подхода в комплекс сетевых образовательных событий метапредметного характера (Открытые Пироговские педагогические чтения, Житийные чтения, площадки Макариевских чтений, Дни славянской письменности и культуры, акция «Люблю русский язык» и др.). Учитель имеет возможность принять участие в работе стажировочных площадок, мастер-классах, дискуссиях, работе фокус-групп без отрыва от основной деятельности.

Исходя из позиций взглядов Н. Ф. Федорова, С. Е. Шилова, музейное проектирование должно стать активной формой преобразования реальности – в данном случае на уровне образовательной среды конкретного учреждения. Результатом этой деятельности становятся, в частности, мини-музеи (краеведческие, литературные, исторические, художественные и др.), создаваемые обучающимися в сотворчестве с родителями, педагогами, сотрудниками музеев, презентуемые на сетевом образовательном событии метапредметного характера: Житий-

ных образовательных чтениях «Святые заступники Земли Русской», площадках Дней славянской письменности и культуры.

Модель деятельности школьного музея при этом предусматривает поисково-исследовательскую, проектную деятельность, работу с архивными материалами на основе сетевого взаимодействия с другими музеями, на базе Томской духовной семинарии, художественного и краеведческого музеев и вузов. Значимы ресурсы руководителей музея, участников сетевой ресурсной педагогической лаборатории по музейной педагогике в развитие корпоративной модели непрерывного совершенствования профессионального мастерства в формате сетевых презентационно-методических и экспертных площадок ресурсно-внедренческого центра инноваций и муниципальной стажировочной площадки (модули программы курсов повышения квалификации, в том числе разработанные и для цифровой среды).

Приоритетными интерактивными формами в представляемом педагогами на площадках опыте, педагогических пробах выделяются внеурочные, такие как:

- метапредметные образовательные события;
- развивающие экскурсии;
- театрализованные экскурсии;
- дебаты и дискуссии;
- научно-практические конференции;
- занятия на основе игротехник;
- работа групп экскурсоводов и др.

Стажировочные площадки для педагогов и руководителей – интересная находка в научно-методической работе. Общий охват за последние 3 года программами повышения квалификации в формате региональной стажировочной площадки при поддержке ГРЦ «Пульсар» составил 94 человека, с выдачей сертификата – 2 047 педагогов. Более 50 педагогов школы системно участвуют в работе площадок, более 40 представили опыт деятельности, результаты внедрения нововведений на уровне региона, Сибирского федерального округа и России в формате вебинаров, мастер-классов, мастерских, выступлений-презентаций, публикаций, что свидетельствует о росте инновационного потенциала работников.

Таким образом, успешно реализуется одна из идей ФГОС – формирование коммуникативных универсальных учебных действий через деятельностный подход в контексте, куда входят:

- потребность ребенка в общении со взрослыми и сверстниками;
- владение определенными вербальными и невербальными средствами общения;
- позитивное отношение к процессу сотрудничества;
- ориентация на партнера при общении.

Перспективами развития достижений считаем масштабирование метапредметных форматов на сетевой основе, увеличение числа участников конкурсного и олимпиадного движения среди обучающихся и педагогов, расширение проектной деятельности, и, конечно, развитие личности педагога и ребенка.

Список источников

1. История и память / под ред. Л. П. Репиной. – Москва, 2006. – 763 с.
2. Соколова, М. В. Педагогика исторической памяти: границы понятия / М. В. Соколова // Ярославский педагогический вестник. – 2013. – Т. II (Психолого-педагогические науки). – № 1. – С. 92–98.
3. Адамский, А. И. Модель сетевого взаимодействия [Электронный ресурс]. – URL: <http://edu.of.ru/attach/17/6517.doc> (дата обращения: 12.09.2023).
4. Организация сетевого взаимодействия общеобразовательных учреждений, внедряющих инновационные образовательные программы, принимающих участие в конкурсе на государственную поддержку / под ред. А. И. Адамского. – Москва, 2006. – С. 8–11.
5. Поплевина, Л. М. Пути повышения эффективности культурно-просветительной деятельности музея : автореферат диссертации кандидата педагогических наук: 13.00.05. – Ленинград, 1982. – 13 с.
6. Реморенко, И. М. На путях к сетевому управлению [Электронный ресурс]. – URL: <http://altruism.ru/sengine.cgi/5/7/8/12/8> (дата обращения: 12.09.2023).

Раздел 3. Осмысление исторической памяти в русской литературе

УДК 82-9

Генезис и жанровое своеобразие логических статей для детей К. Д. Ушинского

Genesis and genre originality of logical articles for children K. D. Ushinsky

Евгения Константиновна Макаренко

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия,
andre@tspu.edu.ru

Аннотация. Рассматривается генезис и жанровое своеобразие помещенных К. Д. Ушинским в книгу для чтения «Родное слово» логических статей. Это короткие рассказы, которые представляют собой перечисление и описание основных характеристик того или иного предмета, написаны просто и лаконично, понятным для детей 7–8 лет языком. Для них характерна познавательно-эвристическая направленность. К. Д. Ушинский познакомился с этим жанром в германских и швейцарских книгах для первоначального чтения, а также в швейцарских школах на уроках отечествоведения во время своей поездки в Швейцарию и Германию.

Ключевые слова: логические статьи, книга для чтения, хрестоматия, жанр, К. Д. Ушинский, народная школа

Key words: logical articles, reading book, anthology, genre, K. D. Ushinsky, public school

В юбилейный год в честь 200-летия со дня рождения К. Д. Ушинского мы обратились к разработанным им книгам для классного чтения и методическим руководствам для начальной школы, которые были основными учебными пособиями для детей в дореволюционное время. Его «Детский мир и Хрестоматия», «Родное слово» совершили своеобразный переворот в российской педагогике, они стали первыми массовыми и общедоступными учебниками для начального обучения детей. «После трудных, архаичных, непосильных и неинтересных для детей учебных книг первой половины XIX века впервые появились

книги, где дан разнообразный, жизненный, учитывающий психологические особенности детей, интересный материал, прекрасно развивающий речь и мышление детей, обогащающий их язык и знакомящий детей с окружающим миром» [1, с. 19]. Ушинский также составил и издал «Руководство к преподаванию по “Родному слову” для учителей и родителей», оказавшее значительное влияние на русскую народную школу.

В первые годы советской власти наследие К. Д. Ушинского подверглось резкой критике, так как власти находили в его произведениях религиозную пропаганду. Педагогическое наследие Ушинского начинает переоцениваться в конце 1930-х – начале 1940-х гг., особую роль в этом сыграла статья филолога П. И. Девина «Значение Ушинского в истории педагогики», опубликованная в журнале «Советская педагогика» (№ 2) в 1937 г. В дальнейшем заслуги основателя отечественной педагогической школы получили всеобщее признание, а «Детский мир» стал рассматриваться как лучшее достижение дореволюционной педагогики.

Педагогические идеи и труды Ушинского оценены и в наше время. Например, Русская Классическая Школа под руководством Т. А. Алтушкиной (г. Екатеринбург) возродила преподавание по классическим книгам русского педагога, и в основу филологического блока в образовательной системе легли учебные книги Ушинского.

Как практикующий учитель, Ушинский сам составлял для учащихся книги для чтения («Детский мир и Хрестоматия», «Родное слово. Книга для детей. Год первый и второй. Родное слово. Книга для учащихся», 1864), предназначавшиеся для младших классов начальной школы и для классного чтения на уроках родного языка в первых классах Смольного института. К этому его вынудила существующая бедность художественной литературы для юного читателя, о чем он сам признавался: «Кроме народных сказок и немногих народных песен, созданных воспитательным гением народа, мы найдем в нашей литературе очень немного пригодного для детского возраста» [2, с. 342]. Русский педагог дополнял учебные книги рассказами, стихами, сказками собственного сочинения, а также обращался за помощью к другим педагогам, например Л. Н. Модзалевскому.

Образцами для хрестоматий могли выступать немногочисленные отечественные сборники произведений для детей и учебные пособия (к таким относились первое учебное пособие по словесности Н. И. Греча «Избранные места из русских сочинений...» и «Русская азбука»). Особенно необходимо отметить знаменитый сборник «Детская библиотека» 1787 г., составленный писателем и деятелем народного просвещения А. С. Шишковым. «Детская библиотека» состояла в основном из переводов на русский язык, сделанных самим Шишковым, нравоучительных рассказов для детей в стихах и в прозе из «Kleine Kinderbibliothek» немецкого педагога Иохима Кампе (1779 г.). По признанию Шишкова, «книжка моя простым своим слогом увеселяла детей и наставляла их в благонравии; они многие из нее стихи наизусть читали, и родители их принимали оную благосклонно, так что в течение шестнадцати или семнадцати лет была она троекратно издана» [3, с. 30]. Ушинский хорошо знал «Детскую библиотеку» Шишкова, многие произведения из нее войдут и в его хрестоматии. Например, приписываемое ему в советской педагогической литературе авторство рассказа «Четыре желания» было ошибочным, поскольку этот рассказ в 1779 г. опубликовал Кампе («Четыре времени года»), в 1783 г. его перевел на русский язык Шишков, а в 1864 г. отредактированный рассказ попадает в «Родное слово» Ушинского.

Свои книги для чтения русский педагог создавал также с учетом опыта немецких и швейцарских народных школ, в которых учили по книгам для первоначального чтения германского педагога-антрополога XIX в. Карла Шмидта, по книге для классного чтения швейцарского педагога Игнаца Шерра. С опытом народных школ Швейцарии и их учебной литературой он познакомился во время своей поездки по Швейцарии и Германии, впечатления о которой передал в письмах о «Педагогической поездке по Швейцарии», опубликованных в 1862–1863 гг. в «Журнале министерства народного просвещения». С немецкими педагогическими идеями и книгами для чтения Ушинский познакомился даже еще раньше, в 1854–1855 гг., когда преподавал русскую словесность в Гатчинском сиротском институте, а потом стал и инспектором классов и там же нашел в местной библиотеке полное собрание сочинений известных педагогов.

Художественная стратегия книги «Родное слово» во многом строилась с учетом опыта «Детской библиотеки» Шишкова и книг для классного чтения немецких и швейцарских педагогов. Автор-составитель помещает в «Родное слово» произведения разных жанров из русского фольклора, а также лирические стихотворения, басни, рассказы нравоучительного содержания, написанные русскими и западноевропейскими писателями. В «Руководстве по преподаванию “Родного слова”» принцип перемежения разных родов и жанров произведений объясняется стремлением не вызвать у учеников утомления и скуки: «Самая перемена занятий действует на ребенка лучше даже полного отдыха, который, конечно, необходим в свое время» [2, с. 248]. Анализ тематического содержания и идейно-художественной специфики произведений, публикуемых в «Родном слове», показывает, что книге была свойственна дидактическая, воспитательная и обучающая направленность.

Ушинский привносит в свою книгу для чтения и обучения новый для отечественной детской литературы жанр, заимствованный из швейцарских народных школ, который Ушинский называет «деловыми или логическими статейками» [2, с. 311]. Это коротенькие статьи о каком-либо предмете или явлении, например, «В школе», «Наш класс», «Одежда», «Посуда» и тому подобное, написанные просто, сухо и лаконично, понятным для детей 7–8 лет языком. Они не имеют четкой композиции, представляют собой перечисление и описание основных характеристик того или иного предмета. Для них характерна познавательно-эвристическая направленность, они способствуют расширению кругозора детей, описывают объекты и реалии окружающего материального мира.

Как признается Ушинский, в германских и швейцарских книгах для первоначального чтения «такие деловые статьи занимают почетное место, а иногда почти вся книга состоит только из них с присоединением библейских рассказов и немногих детских стихотворений» [2, с. 312]. Но, по замечанию педагога, это является крайностью, поскольку они рассчитаны только на развитие рассудка, не учитывая воображение и чувство ребенка. Поэтому Ушинский перемешивает логические статьи со сказками, рассказами, стихами. В швейцарских

школах такие логические статейки преподавали на уроках отечествоведения (*Heimats-Kunde*), с которыми Ушинский познакомился в швейцарской школе педагога Фрелиха.

Отвечая на критику отечественных педагогов по поводу внедрения этих сухих и неинтересных для учащихся статеек, Ушинский указывает на необходимость воспитания у детей осмысленного и полезного труда, а не только интересного и увлекательного чтения, «потому что именно труд, и труд не всегда интересный, но всегда осмысленный и полезный, есть величайший двигатель умственного и нравственного развития человека и человечества» [2, с. 311]. Кажущееся недостатком такого жанра отсутствие живописной формы помогает детям лучше понять содержание, поскольку они не отвлекаются на описания и художественные тропы.

Ушинский предлагал всем увидеть пользу от логических статеек, сравнив результаты умственных и письменных упражнений из какого-нибудь интересного рассказа и из такой статейки, когда становится очевидным, что «вовсе не интересная для дитяти по содержанию, делается для него интересною по той работе, которую она дает, по тем упражнениям, для которых она собственно и написана» [2, с. 312]. Значение таких статеек Ушинский видит также в том, что они приучают учащихся к простому и ясному выражению своих впечатлений от окружающей их действительности.

Логические статейки могут показаться более примитивным вариантом существовавших уже с XVIII в. в отечественной детской учебной литературе (например, в хрестоматии и книгах для народного чтения второй половины XIX в., составленных А. Г. Филоновым) и периодике и относящихся к области научно-популярной литературы произведениям естественно-научной тематики (например, в журнале Новикова «Детское чтение для сердца и разума» встречаются «пьесы из физики, натуральной истории, географии и некоторых других наук»). Подобные статьи учебно-познавательной направленности встречаются также у Ушинского для школьников более старших классов в его книге «Детский мир и Хрестоматия», в которой есть целые разделы «Из природы», «Из русской истории», «Из географии». Из раздела «Из природы». К таким произведениям относятся статьи «Сера»,

«Кремень», «Производство стекла» и т.д. Они так же, как и логические статейки, имели познавательно-эвристическую направленность, реализовывали информативную функцию и были обращены к рациональному, а не эмоционально-эстетическому началу у обучающихся, но были более сложными и по содержанию, и по форме подачи материала. Внедрение в книги для классного чтения на уроках русской словесности подобных жанров было направлено на стремление дать учащимся начальных классов школы цикл элементарных знаний о природе, истории и географии.

Введением в свои книги для чтения нового жанра логических статей Ушинский сделал шаг с в сторону развития более рационального подхода в изучении предметов на уроках русской словесности, поскольку до него сборники «Детская библиотека» Шишкова и учебники по русской словесности в плане материала были рассчитаны более на развитие эмоционально-эстетического начала у детей.

Список источников

1. Медынский, Е. Н. Великий русский педагог К. Д. Ушинский / Е. Н. Медынский // Советская педагогика. – 1945. – № 12. – С. 11–21.
2. Ушинский, К. Д. Родное слово. Книга для детей. Год 1-й и 2-й. Книга для учащихся // Ушинский К. Д. Собрание сочинений : в 11 т. – Москва – Ленинград, 1949. – Т. 6. – 448 с.
3. Стоюнин, В. Исторические сочинения. Александр Семёнович Шишков. – Санкт-Петербург, 1880. – 371 с.

Духовно-нравственный и педагогический потенциал произведения И. Ильина «Рождественское письмо»

Moral and pedagogical potential of I. Ilyin's work "Christmas letter"

Екатерина Анатольевна Сафонова

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия, safonova_k@mail.ru

Аннотация. Рассказ И. Ильина «Рождественское письмо» из книги «Поющее сердце. Книга тихих созерцаний» раскрывает концепцию истинной любви к миру, испытывая которую человек никогда не будет одиноким.

Ключевые слова: И. Ильин, «Рождественское письмо», святочная словесность

Key words: I. Ilyin, "Christmas Letter", Yuletide literature

Нравственный и педагогический потенциал рождественских и святочных рассказов позволяет вводить их в школьную программу по литературе, изучать во внеурочной и проектно-исследовательской деятельности. Произведения, относящиеся к святочной и рождественской литературной традиции, характеризуются верой в победу добра над несправедливостью и равнодушием. Особо стоит обратить внимание на сквозные мотивы, встречающиеся в большинстве рождественских рассказов: чуда исцеления, духовно-нравственного перерождения, преображения человеческой души.

Святочная словесность активно развивалась в эпоху XIX и начала XX в., а с 1920-х гг. рождественские истории стали феноменом литературы русского зарубежья. Для русских эмигрантов первой волны Рождество ассоциировалось с родиной, чистым и светлым праздником, воспоминанием о домашнем очаге и семье [1].

Рождественские рассказы выстраивались по определенному канону, состоящему из устойчивого комплекса сюжетных, стилистических и тематических элементов. Часто они начинались с описания несчастий,

которые, как правило, чудесным образом преодолевались. Классические рождественские рассказы имеют счастливые финалы: после долгой разлуки воссоединяются любящие, получают чудесную помощь погибающие, выздоравливают смертельно больные люди, примиряются враги, раскаиваются в своих грехах безнравственные люди, прощаются обиды и т.д.

Исследователь А. А. Кретьева выделяет такие обязательные рождественские мотивы, как семья, домашний очаг, любовное единение людей, чудо, дар, спасение [2, с. 3].

Е. В. Душечкина указывает на характерный для календарной прозы мотив воспоминаний, поскольку «памятная дата провоцирует человека на мысленное воспроизведение событий и обстоятельств, имевших место в прошлом в то же самое календарное время» [3, с. 148].

В рождественских рассказах героями часто являются дети, потому что сам праздник Рождества связан с Младенцем Иисусом. Ребенок из рассказов нередко несчастный, страдающий сирота, который в рождественскую ночь забыт всеми, но только не Господом.

И. Шмелев, Б. Зайцев и другие осознавали, что в эмиграции обязаны сохранить и продолжить традиции русской культуры и словесности. Это относится и к Ивану Александровичу Ильину – русскому философу, писателю и публицисту. В 1922 г. по приказу В. И. Ленина он был выслан из России на «Философском пароходе». Работал профессором в Русском научном институте в Берлине, с 1938 г. жил в Швейцарии. Здесь были написаны книги «Поющее сердце», «Путь к очевидности». В конце жизни Ильин издал произведение, над которым работал более тридцати лет, – «Аксиомы религиозного опыта» (1953).

Остановимся на анализе небольшого рассказа-миниатюры И. Ильина «Рождественское письмо», которое было написано в 1938 г. Праздника на всех этапах своего исторического развития были связаны с кризисными, переломными моментами в жизни человека. Моменты смерти и возрождения, смены и обновления всегда были ведущими в праздничном мироощущении. И. Ильин словно ощущал грозящий распад старого мира, глобальные изменения, связанные с предстоящим началом Второй мировой войны. В отчасти автобиографическом

рассказе он откровенно пишет о тотальном одиночестве, которое испытывал, пребывая в эмиграции; о духовных скрепах, в которых нуждался.

Этот красивый медитативный текст по жанру напоминает стихотворение в прозе. Событие одно – рассказчик, в одиночестве и тоске, справляющий Рождество в эмиграции, находит письмо 27-летней давности от своей теперь уже умершей матери. Письмо мамы в тексте приводится полностью; после его прочтения настроение рассказчика меняется, он мысленно благодарит маму за поддержку, которую она ему оказала.

Рассказчик уже довольно долго живет в чужой стране, возможно, когда-то он в спешке покинул родину, а за границей сменил не одно место жительства, однако он сохранил письма родных, написанные несколько десятилетий назад. К сожалению, в наше время бумажные письма – редкость, эпистолярная культура ушла в небытие, а между тем слово могло спасти, дать опору, веру, надежду, любовь.

Несмотря на то, что в произведении нет сюжетных линий, его можно отнести к классическим рождественским рассказам – отношения мамы и сына в тексте являются проекцией отношений Девы Марии и сына Иисуса. Как и полагается в рождественских рассказах, есть упоминание о сироте и его одиночестве в начале произведения, в конце же, после прочтения письма, происходит чудо духовного преображения. Никаких сверхъестественных фантастических событий не происходит, произведение реалистично. Но бытовой мир изменяется за счет нового видения рассказчика. Важен в этом произведении не событийный план, а прозрение и перерождение героя, эмоциональная доминанта.

Вспоминая события прошлых лет, рассказчик понимает, что, будучи студентом и живя далеко от дома, испытывал примерно те же чувства одиночества, что и сейчас, во взрослом возрасте. Однако письмо матери, которое в этом рассказе можно воспринять как подарок (обязательный атрибут рождественских рассказов), изменяет его. В письме сказано, что 27 лет назад мама не могла приехать к сыну, поскольку болел отец. Герою было тоскливо, но мама объяснила, что всегда была и будет рядом с сыном, даже когда ее уже не будет на свете.

Письмо матери обладает как монологическими, так и диалогическими характеристиками. Она словно предугадывает реакцию сына на свои слова и очень вдумчиво и подробно объясняет свою позицию: «Николенька, ты жалуешься мне на свое одиночество, и если бы ты только знал, как грустно и больно мне от твоих слов... Видишь ли, человек одинок тогда, когда он никого не любит. Потому что любовь вроде нити, привязывающей нас к любимому человеку... Люди – это цветы, а цветы в букете не могут быть одинокими... Кто любит, у того сердце цветет и благоухает; и он дарит свою любовь совсем так, как цветок свой запах... В любви человек забывает себя; он живет с другими, он живет в других. А это и есть счастье. Я уж слышу твое тихое возражение, что ведь это только полсчастья, что целое счастье не в том только, чтобы любить, но и в том, чтобы тебя любили. Но тут есть маленькая тайна: кто действительно любит, тот не запрашивает и не скупится. Нельзя постоянно рассчитывать и выпрашивать: а что мне принесет моя любовь? а ждет ли меня взаимность?.. Человек, который меряет и вешает, не любит... Надо, чтобы любовь свободно струилась из сердца, и не надо тревожиться о взаимности. Надо будить людей своей любовью, надо любить их и этим звать их к любви. Любить – это не полсчастья, а целое счастье. Только признай это, и начнутся вокруг тебя чудеса» [4, с. 300].

Эстетическая позиция автора – не отвергать этот мир как враждебный, а попытаться полюбить его. Любовь по принципу обладания – фальшива и эгоистична. Настоящая любовь полна терпения и самоотречения.

Суггестивное письмо матери ввергает в состояние глубоких размышлений и достигает своей цели – слова восстанавливают психическое здоровье рассказчика. Дочитывает письмо рассказчик со слезами на глазах, ощущая блаженство. Перед нами переходное состояние души героя – от тьмы к свету. Показательно, что перемена происходит именно в Рождество – в праздник, в который важно вспоминать дорогих и близких, забытых и одиноких. Не обязательно дарить дорогие подарки, бесценным даром человеку может стать доброе слово, забота, внимание. Рождество – праздник преодоления одиночества, равнодушия и отчуждения, это день явления Любви. Главное в любви

не брать, а отдавать, не ждать чуда, а самому его совершать. У каждого человека бывают моменты, когда кажется, что проблемы неразрешимы. Но никогда не следует отчаиваться и впадать в уныние. Самое большое чудо на свете и есть *радость* жить.

Рассказ И. Ильина «Рождественское письмо» входит в книгу «Поющее сердце. Книга тихих созерцаний», которое заканчивается следующими словами: «Есть только одно истинное “счастье” на земле – *пение человеческого сердца*. Если оно поет, то у человека есть *почти* все; *почти*, потому что ему остается еще позаботиться о том, чтобы сердце его не разочаровалось и не замолкло. Сердце поет, когда оно любит; оно поет от любви, которая струится живым потоком из некой таинственной глубины и не иссякает; не иссякает и тогда, когда приходят страдания и муки, когда человека постигает несчастье, или когда близится смерть, или когда злое начало в мире празднует победу за победой и кажется, что сила добра иссякла и что добру суждена гибель. И если сердце все-таки поет, тогда человек владеет истинным “счастьем”...» [4, с. 319].

Произведение И. Ильина учителя обычно включают в резервные уроки литературы в 5-м классе. Однако в этом возрасте дети не способны к внимательному прочтению и глубинному анализу «спокойных текстов». Ученикам хочется читать о фантастике и приключениях, динамичных событиях и неожиданных поворотах, а философские книги их утомляют. Предлагаем изучение произведения перенести в резервные уроки 11-го класса. Знакомя учащихся с произведением И. Бунина «Темные аллеи» и с повестями о любви А. Куприна, необходимо упомянуть и о современнике писателей – эмигранте И. Ильине, рассказав о его жизнеутверждающей концепции любви. Произведение И. Ильина подходит для подготовки к итоговому сочинению в 11-м классе по направлениям «Духовно-нравственные ориентиры в жизни человека» и «Семья, общество, Отечество в жизни человека».

Поскольку сегодня при изучении литературы распространено сопоставительное изучение произведений, будет полезно, если при изучении эпистолярных книг учащиеся узнают и о «Рождественском письме» И. Ильина. Также можно проанализировать этот текст на уроках, посвященных образу матери в литературе. В любом случае, это про-

изведение обладает терапевтическим эффектом – стимулирует положительные эмоции, формирует оптимистический взгляд на жизнь и окружающую действительность.

Список источников

1. Отечественная рождественская проза и поэзия XIX–XXI веков : хрестоматия с вопросами и заданиями / сост. Е. К. Макаренко, Е. А. Полева, Е. А. Сафонова. – Томск, 2018. – 263 с.
2. Кротова, А. А. Святочные рассказы Н. С. Лескова в контексте русской литературы XIX века : автореферат диссертации кандидата филологических наук : 10.01.01. – Москва, 1992. – 23 с.
3. Душечкина, Е. В. Русский святочный рассказ: становление жанра. – Москва, 2023. – 256 с.
4. Ильин, И. А. Поющее сердце. Книга тихих созерцаний. – Москва, 2020. – 319 с.

**Осмысление исторической памяти в произведении
О. Колпаковой «Полынная ёлка»**

**Making sense historical memory in O. Kolpakova's work
"Wormworm tree"¹**

Татьяна Алексеевна Байдагулова

Научный руководитель: Е. А. Полева, канд. филол. наук, доцент
Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия,
poleva@tspu.edu.ru

Аннотация. Подростковая повесть современной алтайской писательницы О. Колпаковой «Полынная ёлка» основана на реальных событиях из жизни учительницы автора, российской немки, которая ребенком вместе с семьей в годы Великой Отечественной войны была депортирована в Сибирь.

Ключевые слова: О. Колпакова, «Полынная ёлка», Великая Отечественная война, память, семья

Key words: O. Kolpakova, "Wormwood tree", The Great Patriotic War, memory, family

Ольга Валерьевна Колпакова родилась 27 января 1972 г. в селе Усть-Пустынка Краснощёковского района Алтайского края. В 1978 г. переехала в село Маралиха этого же района, где в 1989 г. окончила Маралихинскую среднюю школу. Начала писать с раннего возраста, первые произведения публиковались в школьной стенгазете, в районной газете, в газете «Молодежь Алтай», читались на Алтайском краевом радио. В настоящее время Ольга Колпакова – известный детский писатель, журналист, сценарист, автор более шестидесяти художественных и научно-познавательных книг, многие из которых неоднократно переиздавались. Она создает произведения разных жанров – стихи, сказки, рассказы, повести, детективные истории, ориентированные на разновозрастных читателей [1]. Новое осмысление исторического

© Байдагулова Т. А., 2024

¹ Статья подготовлена в рамках государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации № QZOY-2023-0007 «Использование образовательного потенциала артпедагогики для развития практик гражданско-патриотического воспитания школьников, включая цифровые форматы».

прошлого нашей страны привело к тому, что все больше современных писателей, в том числе и детских, начинают обращаться в своем творчестве к теме исторической памяти.

В 2017 г. издательство «КомпасГид» опубликовало повесть Ольги Колпаковой «Полынная ёлка», основанную на реальных событиях из жизни учительницы автора Марии Андревны Фитц, российской немки, которая ребенком вместе с семьей в годы Великой Отечественной войны была депортирована из Ростовской области в Сибирь, в Алтайский край.

Повесть «Полынная ёлка», написанная современным языком и адресованная подросткам, дает авторскую версию самоопределения героев не просто в сложные, а переломные моменты истории. В повести О. Колпаковой наблюдается пространственная конкретика: художественный мир привязан к реальным географическим объектам и территориям, на что указывают встречающиеся в тексте топонимы (Ровнополье, Миус, Берёзовка, Алтай, Сибирь и т.п.), ко многим из которых приведены авторские комментарии в заключительной части книги «Как это было». Как отметил А. Б. Есипов, пространственная конкретика, как правило, дополняется временной [2, с. 187]. Формой конкретизации художественного времени в данной повести выступает привязка сюжетных событий к уже упомянутым историческим ориентирам – Великой Отечественной войне, депортации советских немцев, а также ретроспективно захваченным Первой мировой войне, Октябрьской революции, Гражданской войне и др.

Именно от лица пятилетней Марии Андреевны (Марийхе) ведется повествование о тяжелых событиях жизни простой семьи русских немцев в контексте страшного периода отечественной и мировой истории. Кроме того, в повествовательную структуру текста вводится «взрослая» фигура рассказчицы, обладающей, как отметила Е. В. Харитоновна, «способностью рефлексировать, комментировать, оценивать», в отличие от героини-ребенка, не имеющей богатого жизненного и мировоззренческого опыта, отличающейся «наивным видением происходящего», «отстраняющим взглядом на то или иное событие» [3, с. 210].

Перволичная форма повествования позволяет О. Колпаковой, во-первых, продолжить традицию художественно-документальной прозы

о непростых судьбах детей, ставших свидетелями и жертвами трагич-ных событиях истории XX в. (Р. В. Колотухин «Наш дом стоит у моря» (1967), О. А. Алексеев «Горячие гильзы» (1968), Э. Е. Фоякова «Хлеб той зимы» (1970), Б. А. Костюковский «Жизнь как она есть» (1973), Л. И. Короткевич «Нам жизнь дана...» (1986), В. Н. Васильев «Зарубки на сердце» (2014), Ю.Н. Клепиков «Дети войны. Записки бывшего мальчика» (2015) и др.), во-вторых, передать особенности восприятия конкретного исторического времени и пространства ребенком.

Начальная ситуация переезда семьи Марийхе из родной деревни на юге страны в далекую Сибирь, рассматриваемая с точки зрения пространственно-временной организации как перемещение центральной героини из одного пространства в другое, воплощает значимые оппозиции «тепло – холод», «свой – чужой», «дом – бездомье». При этом противопоставляются не только пространства, но и времена: счастливое довоенное прошлое и тяжёлое настоящее. Реальные исторические события – Великая Отечественная война и сопутствующая ей депортация немецкого населения страны – стали границей, разделившей жизнь героев повести О. Колпаковой на «до» и «после».

Маленькая героиня, конечно, замечает и по-своему ощущает эти изменения, однако в силу возраста не способна осознать глубину трагедии, происходящей в стране и затронувшей ее семью, соединить причины и следствия, поэтому в центре внимания Марийхе то, что интересно и важно для ребенка: вспоминая прощание с отцом, девочка отмечает его строгий тихий голос, которым он давал наказ, необычное поведение старшей сестры Лили, которая «сразу начала выполнять, что ей сказали. Хотя охотней бы обошлась без сменной одежды» [4], «растерянное лицо» мамы. Однако девочка размышляет не о причинах этого, а о том, как ей «интересно и весело у мамы на коленях» и что «так далеко на тележке» она «пока не каталась» [4]. Когда от семьи сбегает кошка Мими, девочка впервые испытывает грусть и вспоминает, что папа тоже ушел, однако это состояние длится недолго: «...хотела заплакать сильнее, да только впереди была станция, и там стоял состав с огромными вагонами. Поезда я почему-то испугалась и заревела уже из-за него, а не из-за папы» [4]. Следует отметить, что убежавшая домой кошка – это еще одна важная деталь:

кошки привязаны к жилищу, они являются олицетворением домашнего очага, поэтому образ сбежавшей кошки фактически указывает читателю на то, что семья обречена на бездомье; в финальной главе сообщается, что поехать на родину повзрослевшие Лиля и Марийхе вместе с кузеном Теодором смогли лишь в 1977 г., т.е. спустя более чем тридцать лет.

Пятилетний ребенок, который даже пока не способен осмыслить одно из важнейших событий собственной жизни – расставание с отправившимся на фронт отцом (Марийхе еще не знает, что после этого она никогда его больше не увидит), конечно же, не может давать оценку травматическим событиям XX в., изменившим жизнь ее и родных: «Мы с Миной не очень знали, что это за такая война» [4], но образ маленькой рассказчицы выполняет еще одну важную функцию: передачу голосов взрослых (старшей сестры, мамы, бабушки и т.д.), проживающих историю как повседневность и выражающих свое понимание (или непонимание) происходящего: «На Советский Союз – страну, где мы живем, напала другая страна. Та страна, которая напала, называется Германия. В Германии живут немцы. Лилия ничего не поняла. Потому что мы тоже немцы» [4]. Однако главным субъектом рефлексии исторических событий остается повзрослевшая Мария Андреевна, по воспоминаниям которой и написана эта книга.

Жизненный путь центральной героини-нарратора можно рассматривать в биографическом, семейно-родовом, общественно-историческом и бытийном аспектах, в соответствии с которыми в повести выделяются различные смысловые круги (масштабы изображения). Биографический смысловой круг связан с сюжетом личностного становления Марийхе, осмыслением ею значимых событий собственной жизни (расставание с отцом, переезд в Берёзовку, работа свинопаской, празднование Рождества, смерть сестры и т.д.). Помимо событий внутреннего мира, важную роль в процессе самосознания ребенка играют его взаимоотношения со значимыми Другими, прежде всего членами семьи (мамой, бабушкой, сестрами, кузеном Теодором). Семейно-родовой масштаб изображения выражается не только внутри художественного повествования, но и через вводную часть «Время такое... Вместо предисловия» [4], которая раскрывает мемуарно-документальную ос-

нову произведения. Поскольку судьбы персонажей повести связаны с важными событиями истории (депортация, Великая Отечественная война), выделяется третий смысловой круг – общественно-исторический, который также задается и поясняется в заключительной структурной части книги «Как это было», содержащей комментарии исторического, политического и культурного характера [4]. Стремление же выявить закономерности мироздания, скрытые в каждодневном течении жизни, с ее горестями и мелкими радостями, страданиями и краткими счастливыми моментами, обуславливает задающийся через использование автором средств поэтики рождественской прозы бытийный масштаб изображения художественного мира произведения, первых трех смысловых кругов. Основным образом-символом в повести является полынная елка, отсылающая к рождественской прозе, в поэтике которой принципиален мотив чуда [5, с. 13]. В повести о Великой Отечественной войне образ полынной елки (украшенной веточки полыни вместо дерева) несколько меняет рождественскую семантику: чудом является само сохранение жизни вопреки обстоятельствам (холод, голод, бездомье, неприязнь к их семье из-за национальности). Более того, этот образ воплощает горькую память о прошлом, настолько значимую, что повзрослевшая героиня много лет спустя вместо елки наряжает полынь. Так отдается дань памяти прошлому, погибшим родным. Еще один смысл образа – в соединении исторически-преходящего и бытийно-вечного: даже во время войны, даже в нечеловеческих условиях существования сохраняются христианские ценности (в окружении находятся те, кто проявляют милосердие, оказывают поддержку), а вера, ребенком не осознаваемая, но транслируемая взрослыми (бабушкой), помогает стойчески перенести испытания.

Анализ повести Ольги Колпаковой позволяет говорить о наличии в ней темы исторической памяти, однако в центре повествования – воспоминания и слово ребенка, которые воссоздают частную жизнь простой немецкой семьи на фоне истории. Выдвижение на первый план жизни семьи укрупняет именно этот аспект памяти. Но семья – свидетель и жертва истории, и семейная память исторична в силу того, что большая история обуславливает частную судьбу.

Список источников

1. Ольга Колпакова: писатель, журналист: сайт, посвященный личности и творчеству О. Колпаковой. – 2023. – URL: <http://kolpakova.net> (дата обращения: 03.02.2023).
2. Есин, А. Б. Время и пространство // Введение в литературоведение : учебное пособие / Л. В. Чернец, В. Е. Хализев, А. Я. Эсалнек и др.; под ред. Л. В. Чернец. – Москва, 2004. – С. 182–197.
3. Харитоновна, Е. В. Историческая память и специфика ее репрезентации в повестях Ольги Громовой «Сахарный ребёнок» и Ольги Колпаковой «Полынная ёлка» // Правда о войне в художественных интерпретациях. К юбилею Победы : материалы XXV Шешуковских чтений / под общ. ред. Л. А. Трубиной. – Москва, 2021. – С. 206–218.
4. Колпакова, О. Полынная ёлка. – Москва, 2018. – 88 с.
5. Отечественная рождественская проза и поэзия XIX–XXI веков : Хрестоматия с вопросами и заданиями / сост. Е. К. Макаренко, Е. А. Полева, Е. А. Сафонова. – Томск, 2018. – 263 с.

Связи индивидуальной памяти и фольклорно-мифологических образов в дневниковой наррации персонажей романа Л. Элтанг «Каменные клёны»

Connections between individual memory and folklore and mythological images in the diary narration of characters in the novel "Stone maples" by L. Eltang

Оксана Петровна Величко

Научный руководитель: Е. А. Полева, канд. филол. наук, доцент
Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия,
poleva@tspu.edu.ru

Аннотация. Современный модернистский роман Л. Элтанг «Каменные клёны» включает в себя отсылки к фольклорным и мифологическим текстам разных культурных традиций. Соотнесенность героями событий своей жизни с мифами, легендами, сказками помогает им преодолеть трагизм существования, интерпретировать свою судьбу, а обращение к архаическим образам в дневниковом письме – проявить собственный способ мышления, увидеть в индивидуальном непреходящее, вечно повторяющееся, закреплённое в сказке и мифе.

Ключевые слова: фольклор, миф, наррация, модернизм, сказочные мотивы
Key words: folklore, myth, narration, modernism, fairy tale motifs

Лена Элтанг (1964) – современная писательница, родившаяся в Ленинграде, живущая в Литве и пишущая на русском языке. Она смело экспериментирует с жанром, используя выразительные возможности романа-дневника, детективного и эпистолярного романа.

Мы прочитываем «Каменные клёны» (2008) Л. Элтанг, вслед за Е. А. Полевой, как современный модернистский роман, наследующий базовые художественные открытия модернизма начала XX в., строящийся на поэтике потока сознания, воплощающий модернистскую концепцию личности [1, с. 147–156], для которой творчество в целом и обращение к архаическим структурам и образам в частности – способ «освоить» абсурд социальной реальности.

В повествовательную ткань «Каменных клёнов» включены легенды, мифы различных культур и народов (кельтских, скандинавских, ирландских, славянских, греческих и т.д.). Знание архаики отражает зону сознания двух центральных персонажей, пишущих дневники – молодой женщины Саши Сонли и постояльца в ее доме-гостинице Луэллина. Интертекстуальность их письма не просто проявляет их начитанность, она не механична, а служит, на наш взгляд, основной выстраивания ими своего мифа о себе и мире.

Неомифологизм, как известно, – базовая характеристика литературы модернизма. По выражению Е. И. Турта, «в модернистских текстах миф становится инструментом повествовательного структурирования... а также способом выражения кризисного сознания» [2, с. 22]. В модернизме контаминация элементов и образов мифов разных культурных традиций при построении образа персонажа, которую использует и Лена Элтанг, порождает эффект «множественности» интерпретаций одного человека и свидетельствует о постановке проблемы идентификации и самоидентичности «модернистской личности», прочитывающей себя и прочитываемой Другим сквозь призму текстов культуры [2, с. 24].

Такая фольклорно-мифологическая призма при автоассоциировании в романе Элтанг дает персонажам одновременно чувство устойчивости существования (соотнесение с тем, что существует со времен «колыбели культур» разных народов, объяснение происходящего): «...распутывая терновые ветки, вижу колючие волосы Кухулина, ударившись о чердачную балку, вспоминаю китайского духа воды... / Мифы забрались под мою кожу и поселились в моих альвеолах...», – пишет Саша в своем дневнике [3, с. 231], и неустойчивости, размытости самоидентификации, так как ситуативно возникают ассоциации с многочисленными образами из архаического эпоса. Индивидуальный опыт оказывается вместилищем сюжетных линий и образов самых разных мифов, и личность – целый, хотя внутренне противоречивый, культурный космос.

Ассоциации того, кто «прочитывает» героиню сквозь призму мифов, т.е. Луэллина, также психологически двойственны. С одной стороны, соотнесенность образа жизни Саши с мифами позволяет ее интерпретировать как «свою», близкую, понять ее мировосприятие,

а с другой стороны, внутренний мир Саши сохраняет герметичность, как и мир мифа, не может быть до конца понят. Прочитывание образа Саши сквозь призму мифов для Луэллина – попытка объяснить себе ее тайну через понятные ему, учителю истории Античности, образы. Например: «...это же ласточка, филемела, которой сладострастный терей вырезал язык, чтобы скрыть свое преступление» [3, с. 326].

Сопряжение своей жизни с мифом позволяет героям преодолеть трагизм существования, линейность времени, необратимость утраты (Луэллин отмечает, что у Саши все умирают и рождаются по сто раз на дню, как в кельтских мифах). В мифе и волшебной сказке герой способен через смерть переродиться, смерть – не исчезновение. Саша «оживляет» умершую маму посредством дневника-«травника». Вегетативная семантика в именовании дневника значима (подробнее об этом в статье Е. А. Полевой [4, с. 248–261]). Он одновременно и свод рецептов народной медицины, и дневниковый текст-проводник: «...мама, должно быть, расстроится, когда придет сюда и увидит эту надпись»; «Я распечатала письмо на кухне и оставила его на столе, чтобы мама прочитала», «Мама читает Травник и мою редкую почту <...>. Я знаю, что читает...» [3, с. 34]. «Травник» выступает для Саши в роли лекаря, врачевателя, связующим звеном между прошлым и настоящим.

Однако погруженность в пространство мифа ограничивает персонажей: они оказываются заложниками своего прошлого, циклическая модель времени в мифе, которую присвоило их сознание, не позволяет посмотреть в будущее, принять себя и окружающий мир, обуславливает определенный эскапизм (замкнутость в своем пространстве, в своих текстах, в своем сознании и ослабление социальных связей). Луэллин живет один, и Саша после побега сводной сестры из имения осталась одна.

Каменные клены являются местом не только жизни семьи Сонли, но и смерти: здесь умерла мама, позднее папа. Соседские мальчишки считают, что в саду Саша похоронила убитую ею сестру, Саша хоронит за теплицей собак, случайно убитых мальчишками (они не рассчитали дозу снотворного). Формируя образ дома, Элтанг актуализирует именно архаическое представление о нем. Дом – место жизни не

только живых, но и мертвых. Именование усадьбы «Каменные клёны» содержит аллюзию на сказочный образ окаменелого, заколдованного царства.

В сюжетной линии Саши Сонли очевидны соответствия сказкам о девушке-сироте («Морозко», «Золушка» и др.). По наблюдениям фольклористов, сказки этого типа отражают сюжет женской инициации, основные мотивы которого: смерть матери, утрата дочерью защиты отца; падчерица терпит несправедливо жестокое обращение с ней мачехи; справиться с тяготами жизни сироте помогает волшебное средство; испытав верность жениха, дочь обретает счастье [5, с. 42–50]. Все эти мотивы проявляются в поэтике романа «Каменные клёны». Сашин папа после смерти жены женится на другой, имеющей дочь; он не защищает Сашу, не дает ей поддержки. Фольклорные мотивы поиска подлинного жениха и суженой прочитываются в сюжетной логике взаимоотношений Саши и Луэллина и финал – пробуждение Саши и всей усадьбы «Каменные клёны» к жизни – по семантике совпадает с финалом сказки.

В романе значим не столько фабульный уровень, сколько наррация, т.е. не объективное в границах художественного мира соотношение событий жизни героев с мифом или сказкой, а субъективное переживание и осмысление переключек между собой и героями мифов, легенд и сказок, между событиями частной истории и общекультурной, отраженной в архаическом эпосе.

Фольклорно-мифологические образы, включенные в дневниковую наррацию, помогающие ее выстраивать, во-первых, служат героям для интерпретации собственной судьбы, во-вторых, они проявляют их способ мышления.

Список источников

1. Полева, Е. А. Мотивный комплекс «тишина – молчание – речь» в романе Лены Элтанг «Каменные клёны» / Е. А. Полева // Вестник Томского государственного педагогического университета (TSPU Bulletin). – 2019. – Вып. 9 (206). – С. 147–156.

2. Турта, Е. И. Поэтика мифа в модернистском тексте: («Мелюзина» А. М. Ремизова) // Мировая литература в контексте культуры: сборник материалов VII Международной научной конференции «Иностранные языки и литература

в контексте культуры», посвященной 115-летию со дня рождения В.В. Вейдле (23 апреля 2010 г.), и Всероссийской студенческой научной конференции (27 апреля 2010 г.) / редкол.: Б. М. Проскурин [и др.]. – Пермь, 2010. – С. 22–24.

3. Элтанг, Л. Каменные клёны. – Москва: Астрель, 2008. – 414 с.

4. Полева, Е. А. Семантика писательства и чтения дневника в романе Лены Элтанг «Каменные клёны» / Е. П. Полева // Вестник Томского государственного университета. Филология. – 2019. – № 62. – С. 248–261.

5. Елеонская, Е. Н. Сказка о Василисе Прекрасной и группа однородных с нею сказок // Сказка, заговор и колдовство в России : сборник трудов. – Москва: Индрик, 1994. – С. 42–50.

**Использование ресурсов музейно-библиотечного пространства
для приобщения детей к чтению на материале сказки
А. М. Волкова «Волшебник Изумрудного города»**

**Use of museum and library space resources to encourage
children to read based on the tale of A. M. Volkov "The Wizard
of the Emerald City"**

Ольга Николаевна Диброва

Научный руководитель: Е. К. Макаренко канд. филол. наук, доцент
Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия,
andre@tspu.edu.ru

Аннотация. Каждый день в современном мире происходят изменения. Перемены затрагивают практически все области жизни современного человека. XXI в. диктует свои правила, и общество принимает их, модернизируя всевозможные сферы жизни. Обучающийся нового типа – умеющий творчески относиться к действительности, к другим людям, способный не только решить старую, но и поставленные перед ним новые задачи и проблемы, способный делать осознанный выбор и принимать самостоятельные решения. Цель литературного образования по новым ФГОС – воспитание духовно развитой личности, готовой к самопознанию и самосовершенствованию, способной к созидательной деятельности в современном мире; формирование гуманистического мировоззрения, национального самосознания, гражданской позиции, чувства патриотизма, любви и уважения к литературе и ценностям отечественной культуры.

Ключевые слова: библиотека, музей, сказка, музейно-библиотечный комплекс
Key words: library, museum, fairy tale, museum and library complex

Урок литературы – предмет, который входит в школьную программу с первого по одиннадцатый класс [1]. Он проходит с ребенком всю его школьную жизнь. Данная школьная дисциплина – продуктивная платформа для формирования личностных качества обучающихся. Достаточно часто перед учителями литературы возникает проблема нечитающих детей, для которых книга – злейший враг, метод наказания.

Авторы Концепции преподавания русского языка и литературы в Российской Федерации затрагивают различные проблемы: методи-

ческого, содержательного, мотивационного характера. Уроки литературы требуют совершенствования методики и приемов формирования интереса современного обучающегося к чтению, поэтому авторы Концепции утверждают, что для достижения данной цели в помощь образовательным организациям должны приходиться учреждения культуры (театры, музеи, библиотеки и т.д.) [2].

Важнейшим из учреждений, формирующих культурно-исторические ценности, является музей с его огромным образовательным и воспитательным потенциалом. «Музей – это учреждение с постоянным местом расположения, которое служит на благо развития общества, будучи открытым для публики. Музеи приобретают, сберегают, изучают экспонаты, проводят выставки и презентации с целью обучения, развлечения и духовного и материального насыщения человека» [3, с. 99].

Еще одним культурным учреждением, обладающим ресурсами для осуществления обучения и воспитания, является библиотека. Библиотека – платформа, с которой и начинается знакомство ребенка с книгой. Организация мероприятий в библиотеке способствует увеличению интереса школьников книгами, а также способствует приобщению детей к чтению.

При Томском государственном педагогическом университете работает научная библиотека, которая носит имя А. М. Волкова – выпускника Томского учительского института. Главной и актуальной задачей библиотеки ТГПУ является продвижения чтения и книги, формирование читательской культуры у молодого поколения. При научной библиотеке ТГПУ существует музей имени А. М. Волкова, который регулярно проводит мероприятия для школьников. В данных мероприятиях идет упор на его самое известное произведение – повесть-сказку «Волшебник Изумрудного города», которую знают и любят современные дети и взрослые. Именно совместная работа библиотеки и музея образует музейно-библиотечный комплекс имени А. М. Волкова.

130-летие А. М. Волкова стало в 2021 г. значимым событием для научной библиотеки ТГПУ, которое стимулировало активность в мотивации к чтению на примере продвижения исторических произведений писателя. Детский музей «Волшебная страна» им. А. М. Волкова ТГПУ

ведет работу на основе изучения знаменитой сказки «Волшебник Изумрудного города», тогда как научная библиотека решила познакомить читателей с многогранным творчеством А. М. Волкова: историческими книгами, научно-художественными произведениями на военную и космическую тематику, переводами с французского произведения Ж. Верна. Используя возможности цифровых технологий в своих проектах, НБ ТГПУ многоаспектно раскрыла творчество писателя и попыталась привлечь читателей к чтению его книг. В достижении поставленной цели был разработан целый цикл мероприятий с использованием цифровых технологий в мотивации к чтению.

На сайте НБ ТГПУ была предложена информация о юбилейных мероприятиях. В тематической кнопке «События года» были разработаны:

- презентации о жизни и творчестве писателя-педагога;
- презентация его научно-художественных и исторических книг;
- онлайн-конкурс;
- монография Т. В. Галкиной «Незнакомый Александр Волков в воспоминаниях, письмах и документах».

Социальные сети НБ ТГПУ дают большие возможности информирования и вовлечения новых читателей, содействуют продвижению книг, и повышая авторитет чтения, способствуют общению в режиме диалога, получению обратной связи в виде голосования, составления рейтингов, комментариев. Сотрудники библиотеки регулярно подготавливают познавательную информацию и раскрывают фонды по разным тематикам. Юбилейные мероприятия отражаются в сети «ВКонтакте».

Массовые мероприятия, выставки – это самые эффективные формы привлечения внимания читателей. Например, 1 июня 2021 г., в Международный день защиты детей, в научной библиотеке педагогического университета прошел детский праздник «Знакомый незнакомый Александр Волков», который показал маленьким и взрослым читателям Александра Волкова человеком, увлеченным наукой, искусством и спортом, мастером-столяром и рыбаком и, конечно, автором доброй сказки о волшебнике Гудвине. Юбилейная выставка-инсталляция «Удивительный мир Александра Волкова», организованная НБ ТГПУ совместно с детским музеем «Волшебная страна», по своему формату

емкая, лаконичная, нешаблонная, помогает создать образ удивительного человека – Александра Мелентьевича Волкова.

Благодаря рассмотрению многолетнего опыта проведения ежегодных мероприятий, посвященных жизни и творчеству А. М. Волкова, нами было разработано совместно с НБ ТГПУ и детским музеем «Волшебная страна» собственное мероприятие. 31 марта на базе научной библиотеки и музейного комплекса ТГПУ для учеников 6 Е класса было проведено мероприятие «Путешествие в Изумрудный город». Оно состояло из двух частей: образовательной и развлекательной.

Образовательная часть состояла из лекции, которую для ребят провели сотрудники библиотеки. Лекция была посвящена жизни и творчеству Александра Мелентьевича Волкова, истории создания его произведений. Во время лекции ребята заполняли специально подготовленную анкету, в которой нужно было отразить фамилию, имя, отчество автора, место рождения, род деятельности, личные интересы и факт, который запомнился больше всех.

Ребята познакомились с личностью автора, историей создания сказки «Волшебник Изумрудного города», а также узнали о других произведениях А. М. Волкова. После лекции сотрудники библиотеки провели экскурсию в редкий фонд, показали кабинет А. М. Волкова, его письма, скрипку и шахматы. Ребята сделали памятные фотографии.

Следующим этапом мероприятия была игра. Она состояла из трех станций, на которых ребятам нужно было выполнять задания, чтобы получить «изумруды». В финале команда, заработавшая больше другой изумрудов, получала право спасти Волшебника. Игра началась со сказочных персонажей: прилетели Летучие Обезьяны, которые сообщили, что они украли Волшебника Изумрудного города и требуют за его освобождение выкуп. Школьников с помощью жеребьевки разделили на две команды, и они проходили станции согласно карте, которую им предоставили Летучие Обезьяны. Ребята должны были пройти три испытания, чтобы получить «изумруды» и спасти Волшебника.

На станции «Мудрость» школьников ждали вопросы по произведению и требовалась демонстрация знания текста. Класс был хорошо

знаком с данным произведением, поэтому дети быстро справились с заданием и получили «изумруды».

На станции «Дружба» школьников ждали игры, направленные на сближение коллектива, выработку умения договариваться друг с другом. Ребятам нужно было с закрытыми глазами досчитать до 10, важно было не перебивать друг друга. Спустя несколько попыток команда справилась с заданием и получила «изумруды».

На станции «Смелость» ребята должны были с закрытыми глазами достать из мешка предмет и угадать его. Это задание не вызвало затруднений, поэтому ребята успешно с ним справились.

Далее команды встретились с Волшебником, который признался, что никто его не похищал. Он сам разыграл свое похищение, чтобы украсить изумрудами свой город, в котором раньше их никогда не было. Ребята исполнили желание Волшебника, он в свою очередь подарил детям памятные подарки.

Мероприятие прошло успешно. Благодаря чередованию образовательной и развлекательной частей ребята не устали, а с удовольствием прослушали лекцию, участвовали в конкурсах, проходили испытания. Использование ресурсов музея и библиотеки позволило школьникам сформировать представление о личности писателя, его жизни и увлечениях. Вот лишь одно из мнений участников события: «Мне понравился поход в библиотеку ТГПУ, потому что там мы учились, проходя игровой квест, а не просто сидя за партой и слушая учителя. «Мне было интересно узнать о книгах Александра Волкова и пройти игру по его сказкам. Хорошо, что мы поделились на две команды, а не играли каждый сам за себя, потому что одному сложнее заработать много очков и победить».

Таким образом, продвижение чтения, формирование читательской культуры у молодого поколения являются одной из актуальных задач научной библиотеки ТГПУ и детского музея «Волшебная страна». Использование ресурсов библиотеки и музея может стать мощным фактором развития мотивации к чтению, позволит активизировать читательскую и творческую заинтересованность реальных и потенциальных посетителей, сделает чтение и книгу привлекательной и актуальной в глазах читателей.

Список источников

1. Федеральный государственный образовательный стандарт [Электронный ресурс]. – URL: <https://fgos.ru/>
2. Концепция преподавания русского языка и литературы в Российской Федерации [Электронный ресурс]. – URL: <http://static.government.ru/media/files/GG2TF4pq6RkGAtAIJKHYKTXDmFIMAAOd.pdf>
3. Таушканова, А. О. Роль музея в образовательном процессе школы. – Санкт-Петербург, 2012. – С. 98–100.

**Тема исторической памяти в сказке
Ю. Я. Яковлева «Как Серёжа на войну ходил»**

**The theme of historical memory in a fairy tale
by Y.Ya. Yakovlev "How Seryozha went to war"¹**

Елена Александровна Полева¹, Вера Олеговна Липовка²

^{1, 2}Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия
Автор, ответственный за переписку: Елена Александровна Полева,
poleva@tspu.edu.ru

Аннотация. Исследуется своеобразие межпоколенческого диалога в сказке Юрия Яковлева «Как Серёжа на войну ходил», посвященной Великой Отечественной войне. Ю. Яковлев раскрывает идею духовного родства, прочной связи фронтового и послевоенных поколений через тему памяти и мотив трудного пути постижения истории. Проводником в мир прошлого в сказке является предок, дедушка. Усвоение уроков войны служит взрослению, личностному становлению ребенка начала 1980-х гг. По мысли писателя, послевоенные поколения должны сохранить память о подвигах солдат, стать голосом и рассказывать правду о ней за тех, кто погиб.

Ключевые слова: литература для детей, Ю. Яковлев, Великая Отечественная война, тема национальной памяти, воспоминания, связь поколений, постпамять

Key words: literature for children Yu. Yakovlev, the Great Patriotic war, the theme of national memory, recollections, communication of generations, post-memory

Ю. Я. Яковлев (1922–1995) – детский поэт, прозаик и драматург, фронтовик, в прозе которого тема Великой Отечественной войны – центральная. Он обращается к ней в годы оттепели и постоттепельный период. В ряде рассказов писатель художественно воплощает идею, позднее названную исследователем М. Хирш «постпамятью» [1]: в его рассказах носителями памяти о войне выступают представители не только военного («Реликвия», «Помните Гришу!», «Балерина политотдела»), «Иван-Виллис»), но и послевоенного поколения, которые

© Полева Е. А., Липовка В. О., 2024

¹ Статья подготовлена в рамках государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации № QZOY-2023-0007 «Использование образовательного потенциала артпедагогики для развития практик гражданско-патриотического воспитания школьников, включая цифровые форматы».

не могли быть непосредственными участниками или свидетелями трагических событий, но ментально чувствуют себя сопричастными им («Память», «Девочки с Васильевского острова») [2–5].

В начале 1980-х гг. Ю. Яковлев разрабатывает новый сюжет, связанный с погружением ребенка послевоенного поколения в боевые реалии 1940-х гг., и меняет жанр – создает сказку «Как Серёжа на войну ходил».

Отчасти это произведение Ю. Яковлева предвзвешивает прозу начала XXI в. о «попаданцах» в военные времена: и там, и там представители современности оказываются в прошлом, вначале растеряны, не понимают, как действовать, проживают батальные события и возвращаются в настоящее изменившимися, по-новому осмыслившими историю и свое существование. Однако между сказкой писателя и текстами новейшей литературы есть значимые различия. Если в текстах о «попаданцах» перемещение во времени происходит, как правило, спонтанно, независимо от воли персонажей, то Серёжа давно ждал деда, чтобы «войну увидеть» [6, с. 6], это его осознанное намерение, и у него есть проводник, которому он доверяет. «Попаавшие» мгновенно перемещаются в прошлое и обратно, а Серёжа с дедом преодолевают долгий и *трудный путь* – важная метафора тяжести памяти, постижения этого опыта, требующего нравственных, психологических и физических усилий. Знаково, что путники идут по *заброшенной* дороге, прокладывают путь к тому, что *забывается, стирается* в памяти потомков. У Ю. Яковлева ребенок не меняет свои ценности (что часто случается в прозе о «попаданцах»), а лишь укрепляет их. Зато у Серёжи исчезает иллюзорное представление о легкости совершения подвига, о том, что подвиг что-то возвышенное, не связанное с бытовыми неудобствами, трудом, усилием, риском, страхом, утратами: «“Герои! Подвиги! – недовольно проговорил дед. – Это ведь человеческой жизни стоит!.. А знать, конечно, надо”, – неожиданно согласился дед» [6, с. 9].

Писатель в сказке о Серёже использует элементы фольклорной поэтики. Например, прием олицетворения природы («словно она, земля, была существом живым и страдала от ран и ожогов» [6, с. 26]). Дед, не вернувшийся с войны фронтовик, приходит к никогда не видевшему его внуку и выполняет функции волшебного помощника, способ-

ного на фантастические метаморфозы. Он берет внука в путь, и пространственное перемещение оказывается путешествием во времени. За время пути, по мере приближения к войне дед становится все моложе и моложе. Вместо волшебных предметов, помогающих сказочным героям, персонажи Яковлева встречают укрепления, орудия, сослуживцев, чья поддержка позволяет сохранить жизнь внуку. Само хождение на войну обретает черты сказочного путешествия в загробное царство, где торжествует смерть, а возвращение оттуда подобно инициации, превращающей мальчика Серёжу в повзрослевшего подростка. В финале после героической, самоотверженной гибели деда (он буквально спасает внука, бросаясь на танк с гранатой) «Серёжа поднялся с земли. Но он уже не был прежним Серёжей, а превратился в бойца, стойкого на всю жизнь» [6, с. 31]. Такой финал – по сути внук является непосредственным свидетелем убийства деда фашистами – вступает в спор с жанровым определением произведения. Война – не сказка, ее реальность такова, что дедушка не может вернуться с нее живым, она не щадит детства, вынуждает Серёжу повзрослеть.

Именно события войны, пройденные Сережей с дедом через 40 лет после ее окончания, помогают понять подросткам послевоенной эпохи, за что сражались советские солдаты, осознать, что, если бы не подвиг деда, современного поколения (свободного, мирно живущего) не было бы. Ю. Яковлев подчеркивает не просто преемственность поколений, но их неразрывность: «И мальчику показалось, что у них с дедом одно, общее сердце» [6, с. 31]. Причастность к истории составляет основу самоидентичности ребенка и позволяет ему самоопределиться в современном мире.

Ю. Яковлев использует метафору трудного пути на войну во многих рассказах (переписывание дневника Тани Савичевой в «Девочках с Васильевского острова» или воспоминание как преодоление трудного пути и погружение в смертельно опасное прошлое в «Памяти»), но здесь метафорический образ буквализируется, разворачивается в сюжет. Приближение к войне обозначено рядом деталей. Во-первых, меняются персонажи. Дед все больше молодеет, его изношенная, выцветшая на солнце одежда становится новой, а внук мужает: сапоги и гимнастерка в начале пути были ему большими, но на войне стано-

вятся в пору. Во-вторых, меняется описание природного мира. Тревожные звуки грома в завязке сопровождают долгожданное, но внезапное для мальчика появление деда. Образы грома и молний в мирное время создают фон, на котором резче воспринимается картина боя, по звукам и свету подобная природному явлению, но иная по сути: рукотворные молнии направлены на лишение людей жизни. В начале пути на войну дед и внук созерцают мирные пейзажи, а приближение к войне обозначено изменениями природного мира: «Всё вокруг неожиданно изменилось. Светило солнце. Зеленела трава. <...> А птицы перестали петь. <...> Всё замерло» [6, с. 11–12]. Во время боя «в небе раздался надрывный рёв. <...> Казалось, небо стало железным и упало на землю, придавило всех, кто залёг...» [6, с. 13], а после боя мальчик видит «обожженные огнём алые облака» [6, с. 26].

В сказке рефреном звучат вопросы «Как это случилось? Как произошло?» [6, с. 5, 11, 17, 24–25, 27, 31], означающие настойчивое вопрошание современного ребенка о том, что такое война. Сюжет хождения на войну позволяет Ю. Яковлеву показать быт и ужасы войны, Серёжа вынужден привыкнуть к военной форме, лечь в грязь, чтобы спасти свою жизнь, трудиться, рыть окоп, он преодолевает страх, ужас, отчаяние, усталость, в его характере формируются храбрость, ответственность, сочувствие. Он ушел на войну, чтобы утолить свое любопытство, а возвращается, чтобы стать живым свидетелем преступлений фашистов и подвигов советских солдат, чтобы выполнить напутствие старшины: «Смотри и запоминай, какая она – война. А то все мы погибнем, некому будет рассказать про нас» [6, с. 19].

Возвращается домой с войны Серёжа по той же дороге, только теперь для него «на этом военном пути всё было пройденным, пережитым, бывшим» [6, с. 32]. Финальные фразы сказки закрепляют центральную в творчестве писателя мысль о том, что погибшие остаются живыми благодаря тем, кто помнит о них, кто продолжает жить благодаря их подвигам: «В груди у мальчика теперь билось сердце, способное в нужный момент остановить врага. Сердце деда» [6, с. 32].

В текстах Ю. Яковлева поднимается тема становления личности ребенка и его миропонимания через приобщение к памяти о трагическом прошлом. Сказка «Как Серёжа на войну ходил», на наш взгляд,

обладает потенциалом для гражданско-патриотического воспитания современных детей. В ней писатель учитывает возрастную психологию восприятия, он художественно решает задачу формирования у молодого поколения представлений о Великой Отечественной войне, о значимости победы над фашизмом. Материал данной статьи может быть использован учителями при изучении литературы с целью формирования представлений о значимости исторической памяти как проявления гражданско-патриотической позиции личности.

Список источников

1. Хирш, М. Что такое постпамять // Уроки истории. – 2016 [Электронный ресурс]. – URL: <https://stg.old.urokiistorii.nppsatek.com/article/53287> (дата обращения: 18.06.2023).

2. Горобец, Н. И. Методические приемы постижения художественного стиля речи курсантами ближнего зарубежья (на примере рассказа Ю. Яковлева «Тяжёлая кровь») // Военное образование в XXI веке: проблемы преподавания русского языка и дисциплин специальности в иностранной аудитории: к 120-летию Военной академии материально-технического обеспечения имени генерала армии А. В. Хрулёва : сборник научных статей межвузовской научно-практической конференции (12 ноября 2020 г.) ; под общ. ред. Н. В. Бугорской. – Санкт-Петербург, 2020. – С. 174–180.

3. Пессяников, К. Д. Особенности преобразования художественного текста второго ряда в литературный сценарий (на материале повести Ю. Яковлева «Балерина политотдела») / К. Д. Пессяников // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 2 (81). – С. 565–567.

4. Минералова, И. Г., Цуруева, П. Ш. Семантика и символика образа школы в прозе о Великой Отечественной войне: Б. Рахманин, Ю. Яковлев // Синтез в русской и мировой художественной культуре : материалы XXI Всероссийской научно-практической конференции, посвященной памяти Алексея Фёдоровича Лосева. – Ярославль, 2021. – С. 64–72.

5. Тихомирова, Л. В. «Балерина политотдела» Ю. Яковлева: исторический контекст и нравственная основа // Славянский мир: духовные традиции и словесность : сборник материалов Международной научной конференции. Вып. 10 / науч. ред. Н. Ю. Желтова. – Тамбов, 2021. – С. 302–307.

6. Яковлев, Ю. Как Серёжа на войну ходил : рассказы. – Москва, 2022. – 125 с.

**Соотношение личной и исторической памяти в рассказе
В. Астафьева «Фотография, на которой меня нет»
из книги «Последний поклон»**

**The relationship of personal and historical memori
in V. Asatafyev's story "The photo in which I'm not in"
from the book "The last bow"**

Анна Владимировна Насонова

Научный руководитель: Е. А. Полева, канд. филол. наук, доцент
Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия,
poleva@tspu.edu.ru

Аннотация. Рассматриваются особенности художественного воплощения категории памяти в автобиографическом рассказе В. Астафьева «Последний поклон». Центральный в рассказе образ фотографии включает семантику памяти, а специфика воспоминаний центрального героя позволяет говорить о соединении на авторском уровне индивидуальной, культурно-исторической и архетипической памяти для создания образной структуры произведения.

Ключевые слова: память, автобиография, В. Астафьев, «Последний поклон»
Key words: memory, autobiography, V. Astafiev, "The last bow"

«Последний поклон» В. Астафьева (1924–2001) – книга, состоящая из рассказов, в которых раскрывается многообразие крестьянских характеров, освещается идея духовной самобытности русского народа, дуальности мировосприятия русского человека, где языческие традиции тесно переплетаются с христианским отношением к миру (когда центральный персонаж Витя заболел малярией, бабушка лечит его всеми возможными способами: это и травы, и заговоры на осину, и молитвы) [1, с. 9]. Особое место в книге занимает тема национальной и индивидуальной памяти – многогранной, охватывающей нравственный опыт поколений и духовные ценности.

Тема памяти в книге, с одной стороны, обусловлена спецификой жанра – это автобиографическая проза, в которой, как отметил М. М. Бахтин, память «имеет особый характер; это память о своей

современности и о себе самом. Это негероизирующая память; в ней есть момент механичности и записи (не монументальной). Это личная память без преемственности, ограниченная пределами личной жизни (нет отцов и поколений)» [2, с. 412].

С другой стороны, на осмысление этой темы влияет эстетическое направление, черты которого ярко проявляются в книге. Т. Л. Рыбальченко относит В. Астафьева к писателям онтологического реализма, потому что тематика его прозы масштабнее осмысления судьбы русского крестьянства: «Онтологический реализм показывает человека как представителя рода и творение всего природного космоса; образ малого мира становится тождественным универсальному бытию, мифологизируется; материальный мир хранит в себе духовное начало, источник и закон развития мира» [3, с. 71]. В художественном мире писателей онтологического направления память осмысливается и как важный механизм нравственного самоопределения личности (в рассказе В. Астафьева «Царь-рыба» только воспоминание о своем моральном преступлении, побудившее искреннее покаяние, становится для центрального персонажа способом освобождения и спасения в пограничной ситуации между жизнью и смертью), и как необходимый для сохранения онтологических ценностей механизм достижения общинно-родового и национального единства. Индивидуальная память у носителя онтологического сознания является культурно-исторической по своей сути. Вне культурно-исторической памяти онтологическое сознание не формируется.

В предисловии к дополненному и исправленному изданию «Последнего поклона» сам автор определяет замысел своей повести так: «Думал я думал, и вышло, что мне надо рассказывать о своих земляках, в первую голову о своих односельчанах, о бабушке и дедушке и прочей родне, стараясь не особо-то унижать и не до небес возвышать их словом. Они были интересны мне и любимы мной такими, какие есть на самом деле» [4, с. 9]. Так и получилась книга о своем детстве, о прошлом (1930–1940-е гг.) сибирской деревни Овсянка и ее людях. С одной стороны, персонажи книги действуют в «микросреде», даны преимущественно в системе семейных, бытовых, личных отношений [5, с. 156]. С другой стороны, их вынужденное участие в ис-

торических событиях размыкает и границы памяти: повествователь упоминает события 1930-х гг. и Великую Отечественную войну («Фотография, на которой меня нет», «Где-то гремит война» и др.). Более того, воспоминание о частной жизни складывается в энциклопедию культуры сибирской деревни первой половины XX в., потому что рассказы содержат описание игр, забав, рыбного промысла («Конь с розовой гривой», «Ночь темная-темная», «Гори, гори ясно», «Гуси в польнье»); воспоминания о культуре труда и праздников («Бабушкин праздник», «Осенние грусти и радости»).

Более того, личные воспоминания в книге выходят за рамки частной человеческой судьбы и даже за рамки конкретных историко-культурных реалий на уровень архетипических, обобщенных образов. То есть на авторском уровне проявляется память не только о культуре конкретной исторической эпохи и конкретного места, но и архетипическая прапамять, которая как раз позволяет разомкнуть локальную деревенскую тематику в онтологическое измерение. Это подметили исследователи творчества В. Астафьева. Например, по мысли Ю. А. Макрушина, бабушка Катерина Петровна воплощает архетипы Великой матери и Мудрой Старухи [6, с. 44–47], является носителем сакрального знания, хранительницей народной мудрости, олицетворением жизни, бытия, великодушия, доброты, безграничной заботы («Конь с розовой гривой», «Фотография, на которой меня нет»).

Остановимся подробнее на автобиографическом рассказе В. П. Астафьева «Фотография, на которой меня нет» (опубл. 1968 г.), входящем в книгу «Последний поклон».

Художественная реализация темы детства в рассказе «Фотография, на которой меня нет» отражает авторское осмысление духовных и нравственных основ формирования личности, которые кроются в народной традиции и передаются из поколения в поколение: «Детство становится предметом раздумий автора, а подчас и воспоминания о детстве становятся объектом повествования, образуя сложную систему хронотопа произведений» [7].

Рассказ начинается от лица автобиографического повествователя, который вспоминает о себе школьного возраста, когда он воспитывался бабушкой и дедом. Главный герой, что свойственно автобио-

графической прозе [8, с. 87–92], четко не прорисован, отсутствует его портретная характеристика, даны только его действия, отношения, мысли. Его внешний образ выстраивается через отдельные детали (валенки, тулуп, запах нашатырного спирта, «ласковая и целебная» мамина шаль «будто теплой опарой облепила»). Единственное, что четко передано в повествовании, – это его тонкие худые ноги, не имеющие возможности двигаться из-за приступа ревматизма.

Основное сюжетное событие, исключительное для сельских школьников, связано с темой памяти: в Овсянку должен приехать фотограф и сделать снимок, который сохранит образ учителей и учеников. Однако Витя, переиграв на морозе, заболел и в назначенный день в школу не пришел. То есть его образ не запечатлелся. Однако фотографию он все же получил – ее принес учитель. Это изображение, как отмечает повествователь, и стало катализатором памяти не только о себе самом и своем товарище Саньке, который из чувства солидарности так же не стал фотографироваться, но и обо всех односельчанах, их судьбах. Фотография оказывается «порталом» в мир не только индивидуальной, но и культурно-исторической памяти героя-повествователя.

На фотокарточке запечатлена школа, которая когда-то, до раскулачивания его прадеда, была его родовым гнездом. Всмотривание в школу продуцирует воспоминание не столько о деде, сколько о значимых исторических событиях, повлиявших на жизнь рода, семьи: «...а еще не смешно от того, что фото сделано на фоне родового разоренного гнезда» [9, с. 181]. Такие акценты превращают рассказ о детстве в драматичное повествование о трагическом устройстве жизни [10, с. 201], о влиянии исторических событий на частную жизнь человека.

Но основной пафос рассказа и его финала в другом – в том, что большая история совершается множеством людей, часто простых крестьян, которые в переломную эпоху отдали жизнь за Родину, но чей облик не закреплен в артефактах. Повествователь своей памятью «видит» на фотографии в образах одноклассников тех, кто вырос и в 1940-е ушел на фронт. Он отмечает, кто из бывших одноклассников погиб, и рассуждает о множестве героев, которые, как когда-то в детстве он, не попали на фотографии, с них не писали портретов. Поэтому его рассказ становится своеобразной данью им, он закрепляет память

о них не в зримом облике, а в слове. Более того, он призывает с уважением взглянуть в деревенские фотографии, ведь они – «своеобычная летопись нашего народа, настенная его история...» (отметим, что эта фраза есть не во всех изданиях, она была добавлена при доработке рассказа, а значит имеет для выражения авторской позиции принципиальное значение) [1, с. 182].

В контексте темы индивидуальной и культурно-исторической памяти можно интерпретировать, в общем-то, сюжетообразующую деталь рассказа – ревматизм, который не позволяет центральному герою двигаться, заставляет кричать от боли. Эта деталь может прочитываться как метафора ограничения, затруднения движения из-за внешних причин. Больные ноги как бы поддерживают мотивы упущенного, недополученного, невозможного. Нет дома, ставшего школой, разрушенной со временем; нет мамы. В родовые устои и традиции вмешивается история, возникают предпосылки для утраты связи поколений. И лица на фотографии как будто стерты временем, почти никого не рассмотреть – как будто на артефакте отразились тяжёлые события Великой Отечественной войны. Однако этой энтропии и безнадёжности противостоит персональная память рассказчика, которую он переплавляет в культурно-историческую.

Финал рассказа еще раз отсылает к названию произведения «Фотография, на которой меня нет» и актуализирует философский вопрос: а где ты есть? Ответ В. Астафьева – в памяти, закреплённой в слове.

Список источников

1. Астафьев, В. П. Последний поклон : Повесть; Рассказы. – Ленинград, 1989. – 349 с.
2. Бахтин, М. М. Литературно-критические статьи. – Москва, 1986. – 544 с.
3. Рыбальченко, Т. Л. История литературы XX века как история литературных течений / Т. Л. Рыбальченко // Вестник Томского государственного университета. – 1999. – № 268. – С. 68–73.
4. Астафьев, В. П. Последний поклон : повесть. – Пермь, 1968. – 267 с.
5. Чжэй, Я. «Последний поклон» В. П. Астафьева. (История создания. Жанр. Система персонажей) / Я. Чжэй // Вестник Московского университета. – Сер. 9: Филология. – 2011. – № 4. – С. 155–167.

6. Макрушина, Ю. А. Архетипический образ бабушки в повествовании в рассказах «Последний поклон» В. П. Астафьева // *Мировая литература глазами современной молодежи : сборник материалов Международной студенческой научно-практической конференции.* – Магнитогорск, 2016. – С. 44–47.

7. Жукова, Н. Д., Витык, Ю. И. Художественная реализация темы детства в книге Виктора Астафьева «Последний поклон»: к постановке проблемы // *Филология, социология и культурология. Актуальные научные проблемы. Рассмотрение, решение, практика : сборник научных докладов.* – Гданьск, 2015. – С. 94–98.

8. Полева, Е. А. Жанр автобиографического миниатюрного рассказа о детстве: проза Ангелики Сумбаевой / Е. А. Полева // *Вестник Томского государственного педагогического университета (TSPU Bulletin).* – 2017. – Вып. 2 (179). – С. 87–92.

9. Астафьев, В. П. *Последний поклон : повесть.* В 2-х т. – Т. 1. Изд. доп., испр. – Москва, 1989. – 336 с.

10. Колпаков, А. Ю. Система концовок рассказов и образ мира в «Последнем поклоне» В. П. Астафьева / А. Ю. Колпаков // *Вестник КГПУ им. В. П. Астафьева.* – 2010. – № 1. – С. 197–202.

Научное электронное издание

**«КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКАЯ ПАМЯТЬ
И СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ»**

Сборник статей участников III Всероссийской
научно-практической конференции

Томск, 2–3 ноября 2023 г.

Электронное издание сетевого распространения

Ответственный за выпуск: *Ю. Ю. Афанасьева*

Корректор: *Ю. П. Готфрид*

Технический редактор: *Ю. А. Ворошилова*

Подписано к использованию: 28.03.2024

Гарнитура Times. Объем издания: 1,8 Мб

Заказ № 036/эн.

Издательство Томского государственного педагогического университета

634061, г. Томск, ул. Киевская, 60

тел. 8(3822)311-484

E-mail: izdatel@tspu.edu.ru

