ЗАПАД, ВОСТОК и РОССИЯ

ИСТОРИЯ И ИСТОРИК В СИТУАЦИИ
ИНТЕРДИСЦИПЛИНАРНОСТИ

Вопросы всеобщей истории
Выпуск 17
Часть I

СБОРНИК НАУЧНЫХ И УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИХ ТРУДОВ
(ЕЖЕГОДНИК)

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF THE RUSSIAN FEDERATION
URAL STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY
DEPARTMENT OF GENERAL HISTORY

THE WEST, THE EAST & RUSSIA

HISTORY AND HISTORIAN IN HE SITUATION OF INTERDISCIPLINARITY

Problems of General History
Volume 17
Part I
COLLECTION OF SCIENTIFIC AND EDUCATIONAL ARTICLES

(ALMANAC)

Ekaterinburg
2015

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
КАФЕДРА ВСЕОБЩЕЙ ИСТОРИИ

ЗАПАД, ВОСТОК и РОССИЯ

ИСТОРИЯ И ИСТОРИК В СИТУАЦИИ ИНТЕРДИСЦИПЛИНАРНОСТИ

Вопросы всеобщей истории
Выпуск 17
Часть I

СБОРНИК НАУЧНЫХ И УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИХ ТРУДОВ

(ЕЖЕГОДНИК)

Екатеринбург
2015

УДК 930.1
ББК Т
З-30

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор:
д-р ист. наук, проф. *В. Н. Земцов*

д.и.н., проф. Хр.С. Глушков (Болгария), д.и.н., проф. А.М. Лукашевич (Беларусь), к.и.н., доц. *Т. Г. Шумкина,* к.и.н. *М. В. Шистеров,* к.и.н. *А. А. Постникова*

Отв. секретарь – *А. И. Голотина*

Запад, Восток и Россия: История и историк в ситуации интердисциплинарности: Вопросы всеобщей истории: Сборник научных и учеб.-метод. трудов (Ежегодник). Вып. 17 / Под ред. проф. В. Н. Земцова. – Екатеринбург: УрГПУ, 2015. Часть I. – 224 с.

The West, the East and Russia: History and Historian in the Situation of Interdisciplinarity: Problems of General History: Collection of Scientific and Educational Articles (Almanac). Vol. 17 / Ed. Prof. V. N. Zemtsov. – Ekaterinburg: USPU, 2015. Part I. – 224 p.

17-й выпуск сборника научных трудов «Вопросы всеобщей истории» посвящен проблемам, связанным с историописанием в условиях углубляющегося взаимопроникновения истории и смежных с ней дисциплин.

В сборник включены доклады и сообщения, представленные на Третьих «Сутыринских чтениях» (Екатеринбург, 1 октября 2015 г.) и стенограмма «круглого стола» «История и историк в ситуации интердисциплинарности» (Екатеринбург, 20 апреля 2015 г.).

Сборник предназначен для преподавателей учебных заведений, студентов, всех, кого интересуют проблемы исторической науки.

17-th edition of collection of scientific works «Problems of General History» devoted to the problems associated with historiography in conditions of deepening interpenetration of history and related disciplines.

In volume included reports presented at the Third «Sutyrin's readings» (Ekaterinburg, October 1, 2015) and transcript of the round table «History and the Historian in the situation of Interdisciplinarity» (Ekaterinburg, April 20, 2015).

The almanac is intended for professors, students and all those interested in problems of historical science.

ISSN 2413-872X

© Коллектив авторов, 2015
© Уральский государственный педагогический университет, 2015

СОДЕРЖАНИЕ

От редакции		7
I. Материалы региональной научной конференции «УрГПУ: 85 лет на ниве просвещения (Третьи Сутыринские чтения)»		8
Л. В. Алексеева	О некоторых проблемах методического образования студентов-историков в современных условиях трехуровневого высшего образования (на примере Нижневартовского государственного университета)	8
С. Г. Басырова	Казанский университет и формирование педагогических кадров школ Южного Урала в дореформенный период	15
А. А. Богданова	Социально-гуманитарное образование в формировании профессиональной компетентности будущих педагогов	21
В. Ю. Бодряков, А.А. А. Быков	Научно-исследовательская работа и научно-исследовательская работа студентов как инструменты формирования профессиональных компетенций студентов и академической репутации вуза	26
В. Ю. Бодряков, Л. Р. Ушакова	Практический опыт формирования исследовательских компетенций студентов, обучающихся по направлению «01.03.02 – Прикладная математика и информатика»	31
В. Ю. Бодряков	Об идеальном и реальном в учебном процессе педагогического вуза: ценностные ориентиры и пути продвижения к ним	40
К. А. Вендеревских	Мифы о короле Артуре в зарубежной историографии	48
З. И. Гузненко	Развитие высшего образования на Урале в послевоенный период (1946 – 1950-е гг.)	51
И. В. Даренская	Форум учащейся молодежи как технология повышения социальной активности в контексте формирования профессиональных компетенций студентов: опыт практической реализации	58
Р. Л. Исхаков	Готовность к труду и обороне как контекст времени	64
Г. А. Кругликова	Музейно-педагогические программы как средство изменения образовательной парадигмы современного общества	71
А. А. Макарова	Проблема фальсификации реалий СССР в современной исторической науке	76
Р. Ф. Мамалыга, Н. А. Тверская	Отдельные аспекты изучения мотивов научно-исследовательской деятельности студентов	81
В. Ф. Мезенцев	Роль университетского образования в подготовке учителей истории в современной Великобритании	84
М. Н. Начапкин	Об особенностях научного изучения российского консерватизма и преподавания курса «История консерватизма в России» в Российском государственном профессионально-педагогическом университете	89
И. А. Новиков	Выпускники Свердловского/Уральского государственного педагогического института/университета – заслуженные учителя Российской Федерации Челябинской области	96
И. С. Огоновская	Три поколения педагогов – выпускников СГПИ: из истории	113

	семьи Лубегиных – Ялуниных – Огоновских	
А. П. Павленко	Историко-культурные представления студентов колледжа о Древней Греции и источники их формирования	120
Д. В. Потепалов	Благотворительная деятельность по преодолению детской беспризорности на Урале во второй половине XVIII – начале XX вв.	125
Ю. Р. Сахабиева	РИНЦ в вузе: ретроспектива и перспективы развития	129
М. В. Синюгина	Вклад Г.Ф. Миллера и его учеников в становление архивного дела в России	133
И. В. Скалыга	Педагогическое образование в годы Первой мировой войны на Урале (на примере Вятской, Пермской и Уфимской губерний)	137
А.А. Стародубова	Н.Н. Болховитинов и его труды в воспоминаниях и оценках современников	143
С. А. Устинова	Законодательство об образовании и историческое образование в вузах	148
Э. А. Черноухов	Научные конференции молодых ученых на историческом факультете УРГПУ в 2001 – 2015 гг.	152
Т. Г. Шумкина	«…с любовью и проницательностью ухватывать дух времени»: Б.А. Сутырин – ректор СГПИ – УРГПИ – УРГПУ	156

II. Материалы региональной научной конференции «История и историк в ситуации интердисциплинарности» 163

ОТ РЕДАКЦИИ

Кажется, что грань между историей (историописанием) и литературой (беллетристикой) сегодня совсем истончилась… Таким виделся, и все еще видится многим, главный результат поисков, имевших место в гуманитарной сфере эпохи постмодерна. Да и была ли вообще эта грань когда-либо? Ведь даже споры, а то и ожесточенные столкновения, имевшие место, как среди историков, так и историографов, не доказывают иллюзорность того, что мы привыкли называть «исторической истиной»? Этот факт относительности исторического знания становится еще более очевидным для тех, кто не причисляет себя к «историческому цеху», а наблюдает за поисками «исторической правды» со стороны. А насколько податливой становится историческая истина в случае «политического», «национального», «патриотического», «конфессионального» или любого другого заказа!

Эпоха постмодерна, изначально имевшая одним из главных своих оснований тезис о междисциплинарности и интердисциплинарности истории, «открыла глаза» на то, что исторической науки как некоей системы, воспроизводящей «точное знание», не существует и существовать не может. Благодаря этому постулату кажется, что основания и грани истории как науки стали постепенно разрыхляться и даже совсем исчезать. Историописание стало превращаться в род беллетристики, тщетно и все более и более невнятно повторяющей слова о научности исторического знания. Сегодня историей активно занялись математики и физики (А.Т. Фоменко, Г.В.Носовский и др.), а историки, наоборот, все чаще стали причислять себя к журналистам, драматургам и писателям (Э.С. Радзинский и др.).

И все же не будем спешить, и делать чересчур категоричные заявления. Проблема в том, что память о прошлом как система представлений народа (народов) о себе самом (себе самих) и обо всем человечестве традиционно формировалась и формируется отнюдь не одними историками. В бóльшей степени к этому причастны другие сегменты общественной сферы и общественного сознания – литература, изобразительное искусство, культурные и религиозные традиции, а сегодня – обширнейшая сфера масс-медиа, включающая в себя и такой мощнейший элемент как Интернет.

Роль историка, и не только сейчас, но и раньше, в его воздействии на представления общества о своем прошлом опосредована и даже завуалирована. Но она существовала и существует. Сегодня, когда, казалось бы, история превращается в служанку политических, религиозных или иных групповых интересов, претендующих на некую абсолютность, а историописание растворяется в попсовой литературщине, обнаруживается та грань, через которую историк-профессионал переступить не может. Более того, сама ситуация интердисциплинарности делает его не просто более гибким, но более искусным и изощренным в своем ремесле, расширяя тематику его интересов и обновляя инструментарий, обуславливая, наконец, быстрый рост его профессионального мастерства.

Таков, как нам представляется, пафос материалов, которые предлагает 17-й выпуск «Вопросов всеобщей истории».

Редколлегия сборника «Вопросы всеобщей истории»

Код ВАК 13.00.08

Л. В. Алексеева

О НЕКОТОРЫХ ПРОБЛЕМАХ МЕТОДИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ-ИСТОРИКОВ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ ТРЕХУРОВНЕВОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ (НА ПРИМЕРЕ НИЖНЕВАРТОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА)

В статье рассматриваются актуальные проблемы методического образования студентов-историков в современных условиях (на примере Нижневартовского государственного университета).

Ключевые слова: методическая подготовка, история, преподавание, практика, бакалавриат, магистратура, аспирантура.

Важным аспектом исторического образования студентов является их методическая подготовка, способность преподавать историю в различных типах образовательных организаций. Методическое образование студентов-историков осуществляется в нашем вузе с 1996 г. и за это время накоплен значительный опыт, который может быть использован и при решении современных задач, стоящих перед высшим образованием страны. В условиях трехуровневого высшего образования необходимо очень четко представлять, каковы особенности каждого из них в методической подготовке студентов-историков. Полагаем, что речь должна идти о системе методического образования.

Бакалавриат

Переход на бакалавриат был осуществлен в Нижневартовском университете в 2006 г. На том этапе методическое образование было представлено базовым курсом «Теория и методика обучения истории», преподававшемся на III-IV курсах. С 2007 г. в учебном плане подготовки историков появился отдельный курс по интерактивному обучению, предусматривавший в контексте рекомендаций Совета

Алексеева Любовь Васильевна, профессор кафедры истории России Нижневартовского государственного университета (628602, г. Нижневартовск, ул. Мира, 3-Б); доктор исторических наук, профессор.
Alekseeva Lubov, professor of the Department of Russian History of Nizhnevartovsk State University (628602, Nizhnevartovsk, Peace street, 3-B); Dr. of History, professor.
Телефон/Phone: +79224228790. Электронная почта/E-mail: lvalexeeva@mail.ru

Европы более углубленное изучение студентами методов, форм и средств интерактивного обучения. Тогда же началась работа и по освоению студентами технологии развития критического мышления через чтение и письмо. Теоретические курсы дополнялись экспериментальным преподаванием в период педагогической практики и ежегодным профессиональным конкурсом «Педагогический дебют», участие в котором являлось обязательным для всех студентов III курса и являлось своего рода испытанием, призванным определить уровень сформированности педагогических умений. С переходом на стандарты третьего поколения у студентов бакалавриата расширились возможности изучать различные методические дисциплины, а не только систематический курс методики. В настоящее время методические дисциплины изучаются с I курса и представлены пропедевтическими курсами методики (I – II к.), систематическим курсом методики преподавания истории (МПИ) и курсами по выбору (III – IV к.). Так, к примеру, в 2013/14 учебном году студенты первого уровня ВО кроме базового курса МПИ, изучили: «Актуальные проблемы МПИ», «Содержание школьных учебников», «Подготовка учащихся к олимпиадам по истории». *Результаты методического образования на бакалавриате вполне очевидны*: не только изучение учебных дисциплин на базовом уровне, но дисциплин углубленной направленности, а также и курсов по выбору; широкое внедрение в практику преподавания новых технологий; экспериментальная деятельность; выполнение квалификационных работ.

Достаточно высокий уровень изучения и преподавания методических дисциплин обеспечивала и научно-исследовательская деятельность некоторых студентов, большинства преподавателей кафедры, нашедшая свое выражение в значительном количестве изданных научно-методических трудов, в проведении регулярных научно-практических конференций и методических семинаров.

Вместе с тем, нельзя не обратить внимания на проблемы, которые довольно четко обозначились к настоящему времени. Введение ФГОС ВПО поставило задачу формирования не отдельных знаний и умений студентов, а их компетенций. Однако опыт последних лет работы в этом направлении показал, что произошедшее общее снижение грамотности, эрудиции, культуры значительной части студентов не позволяло в полной мере освоить им указанные компетенции. Мы получили парадоксальную ситуацию: высококвалифицированный, преимущественно, профессорский и доцентский состав, хорошие условия для организации учебного процесса и НИРС, – с одной стороны, и удручающее снижение качества профессиональной подготовки студентов бакалавриата, – с другой. Оставалась нерешенной и проблема академической

мобильности студентов, выражавшаяся лишь в участии студентов в научных конференциях (Сургут, Тобольск, Екатеринбург, Новосибирск, Москва). В последние годы стало наблюдаться и отсутствие конкурса абитуриентов, желающих стать историками, или учителями истории. Зачастую набор осуществлялся по остаточному принципу (не прошел на экономику, документоведение, попал на историю). Увлеченных историей студентов стало очень мало. При этом значительная их часть не связывала свою дальнейшую жизнь с работой в образовательных организациях. В таких условиях методическое образование стало осуществлять крайне сложно.

Магистратура

С 2009 г. кафедра истории России НВГУ начала реализацию магистерских программ. В их числе и программа по теории и методике обучения истории «Преподавание истории в профильной школе» (руководитель проф. Л.В. Алексеева). Учитывая в целом не очень высокий уровень выпускников бакалавриата, сразу же встал вопрос о качественном наборе в магистратуру. Студенты бакалавриата (за редким исключением) просто не выдерживали конкурс с учителями-практиками, которые пришли сдавать экзамен. На программу выделяется 5 бюджетных мест. Из них, как правило, 1-2 студента – это лучшие из бакалавров и 3-4 студента – учителя общеобразовательных школ. С открытием магистратуры в учебном плане появилось достаточно актуальных дисциплин, в числе которых: «Теория и методика преподавания истории в профильной школе», «Теория и методика внеурочной деятельности», «Мониторинг образовательных результатов по истории», «Методическая работа учителя истории», «Руководство НИР школьников и студентов» и мн. др.

В учебном процессе стали активно применяться интенсивные технологии, в том числе деловые игры, кейс-метод и т.д. В 2011 г. состоялся первый выпуск, были защищены три магистерские диссертации, в 2013 г. состоялся второй выпуск, защищены две магистерские диссертации. Все выпускники магистратуры имели опубликованные научно-методические труды. Любопытно, что среди магистрантов двух последних наборов имеются и кандидаты исторических наук, пришедшие в магистратуру с одной целью – повысить уровень методических компетенций. Отличительной особенностью подготовки на этом этапе ВО является усиленная работа по восполнению теоретических знаний, их расширению и углублению, и выполнение исследовательской работы. Все студенты магистратуры имеют опубликованные научные труды; первую работу готовят уже к декабрю (1-й семестр), как правило, она касается степени изученности темы, и представляют ее на декабрьской магистерской конференции

кафедры. Вторую публикацию готовят к общеуниверситетской студенческой конференции (апрель, 2-й семестр). На втором курсе публикуют статью в «Ежегоднике» (Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург) и 2 работы в форме тезисов на указанных конференциях нашего университета. Это минимум. Наиболее продвинутые магистранты за 2 года успевают опубликоваться и принять участие в студенческих конференциях др. вузов страны (например, «Ломоносов», МГУ), а также в коллективных монографиях кафедры (в год кафедра выпускает 2 коллективные монографии, в одной из них имелся раздел по историческому образованию). Следует заметить, что в 2014 г. кафедра подготовила первую коллективную монографию по методике преподавания истории, а в 2015 г. – собрала второй выпуск и намерена эту работу продолжить и далее (таким образом, в настоящее время мы имеем специализированную монографию по специальности 13.00.02). В первых двух выпусках опубликовали свои труды известные ученые-методисты России – Е.Е. Вяземский и О.Ю. Стрелова.

Большое значение в методической подготовке магистрантов имеет научно-педагогическая практика, а также профессиональный конкурс «Педагогический марафон». Студенты магистратуры работают и со студентами бакалавриата («Учительские встречи»). А привлечение к учебному процессу представителей работодателей позволяет организовывать часть занятий по месту работы, что также очень интересно и полезно для студентов. Например, при изучении дисциплины «Нормативные документы профильной школы» студенты магистратуры выезжали в школу № 17 г. Нижневартовска (директор школы К.Г. Букренева является преподавателем кафедры на условиях совмещения), где весь процесс документооборота увидели на практике. Таким образом, за годы существования магистратуры стало очевидно, что некоторые студенты не могут освоить учебный план (УП) и покидают программу, другие же демонстрируют достаточно высокий уровень методической подготовки и связывают свою дальнейшую профессиональную карьеру с научно-педагогической деятельностью.

Аспирантура

Логическим продолжением методического образования стало открытие новой специальности в аспирантуре кафедры истории России – 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (история, уровни общего и профессионального образования)». Первый набор аспирантов был осуществлен в 2013 г. Следует подчеркнуть, что на территории Тюменской области это первая аспирантура по указанному направлению. Как известно, с 2014/15 учебного года у

аспирантуры появился новый формат. Дискуссии относительно новой аспирантуры начались сразу же, как только был обнародован проект, а затем и сам Федеральный закон об образовании и не затихают до сих пор[1].

В связи с целью, требованиями ФГОС аспирантуры к структуре программы и к результатам ее освоения наверняка должна произойти ее концептуальная трансформация. Официальная цель аспирантуры – создание обучающимся условий для приобретения необходимого для осуществления профессиональной деятельности уровня знаний, умений, навыков, опыта деятельности и подготовки к защите научно-квалификационной работы (диссертации) на соискание ученой степени кандидата наук. Светлана Анатольевна Писарева, автор статьи «Проблемы содержания подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре современных университетов», считает, что *смыслом и целью обучения в аспирантуре является развитие исследовательской компетентности*[2]. В целом, изученные материалы публикаций и дискуссий, касающиеся подготовки аспирантов в изменившихся условиях, позволяют выделить, по меньшей мере, три подхода к организации подготовки аспирантов: 1. УП построен в соответствии с требованиями ФГОС и не ставит целью работу над кандидатской диссертацией. 2. Подготовка предполагает не только выполнение УП, но и дополнительно – работу над кандидатской диссертацией. 3.Ориентация на выполнение УП в рамках формирования обозначенных в ФГОС компетенций.

Приказ № 902 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.06.01. Образование и педагогические науки (уровень подготовки кадров высшей квалификации)» от 30 июля 2014 г. потребовал существенной корректировки программы высшего образования по указанному направлению подготовки. Разумеется, мы модернизировали учебный план по специальности 13.00.02, но содержание образовательной программы (ОП) не исчерпывается содержанием отдельных дисциплин, включенных в учебный план[3]. Во многом оно определяется трудно формализуемым опытом личности, который складывается под влиянием сложившихся на кафедре, в университете традиций научного поиска; характерной для конкретной научной школы (или школ) методологии решения научных проблем; непосредственного общения, принятого в профессиональном сообществе.

---

[1] Современная аспирантура 2014: 130-149.
[2] Писарева 2013.
[3] Алексеева 2015: 92-99.

Вместе с тем, нельзя не подчеркнуть, что современные требования к качеству диссертационных исследований[4] также требуют переосмысления некоторых компонентов концепции профессиональной подготовки обучающихся, осваивающих образовательные программы данного уровня образования. Традиционное взаимоотношение аспирант – научный руководитель уже не может обеспечить всех тех требований, которые предъявляет ФГОС[5]. Особо сложно обстоит дело с подготовкой диссертаций по специальности 13.00.02. Таких специалистов (по методике преподавания истории) в стране – единицы. Специфика диссертаций по педагогическим наукам очевидна. О том, насколько ситуация запущена в этой отрасли научного знания, хорошо раскрыто в статье проф. В. Ситарова (Московский гуманитарный университет)[6]. С чем трудно не согласиться.

Исходя из требований ФГОС, мы понимаем, что должны предоставить аспирантам более широкие возможности: для включения в деятельность уже существующих временных научных коллективов (пусть на ознакомительном уровне, а не на уровне непосредственного участия); для подачи заявок, как на исследовательские гранты, так и на тревел-гранты, обеспечивающие участие в престижных отечественных и зарубежных научных конференциях, результаты которых публикуются в журналах, входящих в международные базы цитирования; для стажировок в научных и образовательных организациях, в том числе в зарубежных, что позволит аспирантам изучить особенности системы взаимодействий ученых в коллективах, войти в многомерный мир науки и образования, наладить профессионально значимые коммуникации, сформировать индивидуальные карьерные стратегии; для включения в реальный научно-исследовательский процесс, в ходе которого сформируется такая универсальная компетентность, как готовность принимать участие в работе отечественных и международных коллективах исследователей, деятельность которых направлена на решение конкретной актуальной задачи[7]. Но есть объективная реальность, которая затрудняет реализацию всего перечисленного. Во-первых, исходно невысокий академический уровень поступивших в аспирантуру. Во-вторых, как правило, аспиранты работают на производстве, а значит, не занимаются систематически, а лишь урывками, набегами и т.п. В силу первых двух положений – аспиранты неконкурентоспособны, когда встает вопрос о грантах, конкурсах и

[4] Якушев 2014: 44-60.
[5] Федотова 2014.
[6] Ситаров 2007: 13-15.
[7] Федотова 2014.

т.д. И последнее – дефицит финансов у организации, отсутствие средств на командировки. Таким образом, проблем у новой аспирантуры более, чем достаточно, и не факт, что она сможет долго продержаться при таких условиях.

В заключении хотелось бы подчеркнуть, методическая подготовка студентов-историков – сложнейший сегмент образования, и в советские времена имевший пробелы, а сейчас и подавно. Умение преподавать – это искусство, и овладеть им могут далеко не все. Перестройка подготовки современных преподавателей всех уровней высшего образования диктуется нормативными документами, сопровождается усиленными попытками профессорско-преподавательского состава осуществлять ее, исходя из требований ФГОС. Однако складывается впечатление, что произошла некая утрата смыслов, и в этой связи, очередные бессмысленные трансформации в содержании образования, его структурных компонентах, являются лишь формализованной стороной сложнейшего процесса, ничего общего, на наш взгляд, не имеющего с фундаментальной подготовкой, более того, затрудняющие ее, отвлекающие от нее, превращающие некогда благородный и творческий труд только в технологический процесс.

Список источников и литературы

Алексеева 2015 – Алексеева Л.В. О необходимости корректировки содержания программы аспирантуры высшего образования – 13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания (история, общее и профессиональное образование) в Нижневартовском государственном университете // Современный педагог – историк: актуальные проблемы профессиональной подготовки и профессиональной деятельности. Ежегодник. Сб. статей. – Екатеринбург, 2015. – С. 92-99.

Писарева 2013 – Писарева С.А. Проблемы содержания подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре современных университетов. URL: Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2013. – № 158.

Ситаров 2007 – Ситаров В. Прямая обязанность научных руководителей // ВВШ. – 2007. – № 4. – С. 13-15.

Современная аспирантура 2014 – Современная аспирантура и судьба института повышения квалификации научно-педагогических кадров // Высшее образование в России. – 2014. – № 6. – С. 130-149.

Федотова 2014 – Федотова О.Д. Подготовка магистров и аспирантов в условиях матричной организации образовательного процесса:

возможно ли это? // Интернет-журнал «Науковедение». URL: http://naukovedenie.ru. – 2014. – Вып. 4 (23).

Якушев 2014 – Якушев А.Н. Заключение экспертного совета ВАК о соответствии диссертации установленным критериям: нормативные основы модернизации // Право и образование. – 2014. – № 9. – С. 44-60.

Lubov V. Alekseeva

ABOUT METHODICAL TRAINING OF STUDENTS HISTORIANS IN MODERN CONDITIONS OF THREE-LEVEL HIGHER EDUCATION (ON EXAMPLE OF NIZHNEVARTOVSK STATE UNIVERSITY)

In the article the issues of the day of methodical education of students-historians are examined in modern terms (on the example of the Nizhnevartovsk state university).

Key words: methodical preparation, history, teaching, practice, bachelor degree, magistracy, postgraduate study.

Код ВАК 07.00.02.

С. Г. Басырова

КАЗАНСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ И ФОРМИРОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ ШКОЛ ЮЖНОГО УРАЛА В ДОРЕФОРМЕННЫЙ ПЕРИОД

В работе рассматривается роль Казанского университета в подборе и подготовке педагогических кадров начальных и средних учебных заведений Южного Урала в первой половине XIX в. Раскрывается участие преподавателей университета в постановке учебного дела уездных училищ, Оренбургской гимназии в Уфе.

Ключевые слова: Казанский университет, школьный устав 1804 г., подготовка и подбор учителей, начальные и средние учебные заведения Южного Урала в первой половине XIX в.

Басырова Светлана Габдрауфовна, доцент кафедры новой и новейшей истории Института международных отношений и мировой истории Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского (603005, Россия, г. Нижний Новгород, ул. Ульянова, 2); кандидат исторический наук, доцент.

Basyrova Svetlana Gabdraufovna, associate professor of the Department of Modern and Contemporary history of the Institute of international relations and world history of Nizhny Novgorod State University named N.I. Lobachevsky (603005, Nizhny Novgorod, Ulyanova Street, 2); PhD, associate professor.

Телефон/Phone: +7-910-126-13-76. Электронная почта/E-mail: sbasyrova@yandex.ru

Роль российских университетов в просвещении населения и развитии педагогического образования ярко обозначилась после реализации министерской реформы начала XIX в. Министерство народного просвещения, созданное в 1802 г., стало специальным ведомством, в ведение которого поступили все школы учебного ведомства, включая университеты. Именно университеты завершали четырёхступенчатую систему учебных заведений (приходские училища – уездные училища – губернские гимназии – университеты), введенную в России согласно школьному уставу 1804 г. Университеты стояли во главе учебных округов, на них возлагалась задача организации новой системы народного образования.

Территория Южного Урала в административных границах Оренбургской губернии вошла в состав Казанского учебного округа, во главе которого стоял созданный в 1804 г. Казанский университет. Управление учебными заведениями округа осуществлял попечитель, подотчетный Главному училищному правлению в Петербурге. Организационную и практическую работу по созданию школ и руководству ими осуществлял созданный при университете училищный комитет[8].

Учебные заведения каждой из 13 губерний, вошедших в состав Казанского учебного округа, возглавлял директор училищ, которым становился директор губернской гимназии. Директору подчинялись штатные смотрители и учителя уездных училищ. Штатный смотритель был руководителем школ всего уезда. Стройная система административного управления всеми учебными заведениями, преемственными в учебном отношении, позволяла властям руководить учебно-воспитательной деятельностью школ, осуществлять контроль за ними, а также решать проблемы подготовки и поиска педагогических кадров.

Для реализации нового школьного устава и создания сети учебных заведений по всей стране необходимо было существенно расширить подготовку учителей. Деятельность, развернутая Комиссией об учреждении народных училищ, созданной в 1782 г., была явно недостаточна. Открытые в 1780-е гг. Петербургское главное народное училище и учительская семинария внесли свой вклад в подготовку педагогических кадров для народных училищ, создаваемых в стране согласно екатерининскому школьному уставу 1786 г. Теперь требовалось значительное расширение этого процесса. С этой целью при университетах создавались педагогические институты.

[8] Михайлова 1991: 141.

Ко времени появления устава учебных заведений 1804 г. в Оренбургской губернии существовали открытые в 1789 г. главное училище в г. Уфе и малые народные училища в Оренбурге, Мензелинске и Челябинске. В главном училище, переведенном в 1797 г. в Оренбург, работали выпускники Петербургской учительской семинарии. По Уставу 1786 г. подготовка учительских кадров для малых школ должна была осуществляться в главных народных училищах. Но Оренбургское главное училище практически не занималось этим. Поэтому в малых училищах края в начале XIX в. работало лишь по одному учителю, обучавшемуся в Казанской духовной семинарии, а затем постигавшему «способ учения» в Симбирском главном училище.

Преобразование народных училищ Оренбургской губернии по уставу учебных заведений 1804 г. произошло только в начале 1820-х гг. Однако руководство школами губернии Казанский учебный округ стал осуществлять незамедлительно, в том числе занимаясь подбором и подготовкой кадров для действовавших школ. С 1811 г. этим делом занимался созданный при Казанском университете училищный комитет[9]. Он заботился о глубине знаний учителей, уровне их методической подготовки. Учителя главного училища присылались через власти учебного округа из Петербурга, Казани, Симбирска и имели, как правило, высшее образование. Но многие из них долго не задерживались в отдаленной Башкирии.

Самым распространенным путем подбора кадров для начальной школы было привлечение для работы в училищах выпускников гимназии, духовных семинарий, уездных училищ. Другой путь – проведение экзаменов на право занять должность учителя среди людей, изъявивших такое желание.

Училищный комитет Казанского университета осуществлял руководство учебно-методической работой формировавшейся сети учебных заведений. Важнейшую роль в этом деле играли «визитаторы» (ревизоры), которые регулярно осуществляли поездки по школам округа. Материалы ревизии 1821 г. Н.Ф. Розанова свидетельствуют о том, что учебная работа школ Оренбургской губернии оставляла желать лучшего. Многие учителя названы не сведущими в предметах, преподающими «вяло и скучно, непонятно».

Однако уже в конце 20-х гг. XIX в. в начальных школах Южного Урала, подведомственных Министерству народного просвещения, произошло некоторое улучшение постановки учебной работы. Это было отмечено ревизором Протасовым, побывавшим в Оренбургской губернии в 1828 г. В 1829 г. учебные заведения края посетил сам попечитель Казанского учебного округа М.Н. Мусин-

[9] Шуртакова 1959: 36-38.

Пушкин. В конце 1831 – начале 1832 гг. училища губернии осматривали профессор Казанского университета Я.М. Караблинов и чиновник особых поручений округа Н.А. Моисеев[10]. Все ревизоры нашли школы в удовлетворительном состоянии, но отметили, что учебное дело в них страдает от нехватки учебных пособий, методических руководств для учителей[11]. Осмотры училищ преподавателями Казанского университета, безусловно, имели важное значение для школ. Ревизоры давали учителям методические рекомендации, оказывали помощь в приобретении учебных пособий, обращали внимание местных властей на первоочередные нужды училищ.

Важный вклад внес Казанский университет в развитие среднего образования на Южном Урале. В 1809 г. во время ревизии народных училищ преподаватели Казанского университета П.С. Кондырев и И.И. Запольский путем переговоров с губернским начальством и местным дворянством пытались продвинуть дело учреждения гимназии[12]. Однако гимназия в г. Уфе открылась только в 1828 г. (до 1865 г. называлась Оренбургской по названию губернии).

В 1837 г. по «Положению об учебных округах» 1835 г. учебные заведения Казанского округа были изъяты из ведения университета. Тем не менее, его связи со школами округа сохранялись. Внимание, уделяемое Казанским университетом школам начального и среднего звена, выделяло его среди других российских вузов[13]. Преподавателями университета было создано немалое количество методических пособий, указаний, так необходимых учителям школ. Особенно активно эта работа проводилась в период ректорства Н.И. Лобачевского (1827-1846 гг.). Примечательно, что методические указания, пособия разрабатывались по итогам вступительных экзаменов в университет и ревизий школ округа. Источники свидетельствуют о значительном улучшении учебной деятельности Оренбургской гимназии в 1840-1850-е гг. Хороший отзыв получила гимназия в 1843 г. во время осмотра профессором Казанского университета Э.А. Кнорром, в 1847-1848 гг. – профессорами А.К. Казем-Беком и Э.А. Эверсманом[14].

Под руководством профессоров Казанского университета учителя гимназии проводили метеорологические, топографические наблюдения, занимались сбором статистического материала. Многие учителя имели связи с научными центрами страны, результаты их

---

[10] Отчет 1844: 34.
[11] Басырова 2007: 52.
[12] Булич 1887: 583.
[13] Шабаева 1973: 214.
[14] Басырова 2007:104-107.

работ использовались учеными, публиковались в периодической печати.

Казанский университет и созданный при нем в 1812 г. педагогический институт стали основными поставщиками педагогических кадров для средних школ округа. Если в 1828 г. среди учителей Оренбургской гимназии было 2 выпускника Казанского университета (29%), то в 1860 г. – 8 (53%)[15].

Университет, как крупнейший центр образования и науки восточной части Российской империи, оказывал помощь и поставлял кадры не только школам Министерства народного просвещения. Казанский университет имел тесные связи с Оренбургским Неплюевским военным училищем (позднее кадетским корпусом), открытом в 1825 г. Военные власти края заботились о высоком уровне преподавания и привлекли к работе в училище немало специалистов с высшим образованием, в том числе выпускников Казанского университета. Для преподавания восточных языков приглашались специалисты кафедры восточных языков Казанского университета.

С середины 30-х гг. в Неплюевском училище работали свои выпускники, многие из которых выдержали экзамен на право преподавания восточных языков в Казанском университете, либо обучались в нем после военного училища. Среди них известные башкирские и татарские просветители М. Иванов, С. Кукляшев, М. Бекчурин. Результаты их научно-практических исследований, которыми они занимались в г. Оренбурге в середине XIX в., были опубликованы в Казани. Деятельность этих ученых внесла немалый вклад в становление башкирской и татарской лингвистики, фольклористики, филологии.

Казанский университет с 1830 г. оказывал Неплюевскому училищу помощь в организации и деятельности естественноисторического музея[16]. Особенное внимание уделял музею известный ученый и путешественник, профессор Э.А. Эверсман, не раз бывавший на Южном Урале. В типографии г. Оренбурга в 1840 г. был издан первый том его труда «Естественная история Оренбургского края».

Таким образом, Казанский университет, будучи не только крупным учебным, но и научным центром, внес огромный вклад в исследование природы, истории, культуры Южного Урала. Конечно, потребности появлявшихся на Южном Урале школ в учительских кадрах Казанский университет полностью не мог удовлетворить по многим причинам, в том числе и из-за отсутствия в дореформенный период организованной системы педагогического образования. Тем не

[15] Басырова 2007: 112.
[16] Столпянский 1908: 141-143.

менее, университет сыграл важную роль в развитии образования и культуры в регионе.

Список источников и литературы

Басырова 2007 – Басырова С.Г. Народное образование на Южном Урале в конце XVIII – начале 60-х гг. XIX в. – Стерлитамак, 2007.

Булич 1887 – Булич Н. Из первых лет Казанского университета (1805-1819). – Ч. 1. – Казань, 1887.

Михайлова 1991 – Михайлова С.М. Казанский университет в духовной культуре народов Востока России (XIX в.). – Казань, 1991.

Отчет 1844 – Отчет Императорского Казанского университета и учебного округа за 17 лет, с 1827 г. по 1-е января 1844 г., по управлению тайного советника Мусина-Пушкина. – Казань, 1844.

Столпянский 1908 – Столпянский П.Н. Город Оренбург. – Оренбург, 1908.

Шабаева 1973 – Шабаева М.Ф. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР (XVIII в. – первая половина XIX в.). – М., 1973.

Шуртакова 1959 – Шуртакова Т.В. Руководство Казанского университета развитием начального и среднего образования в учебном округе в 1805-1836 гг. – Казань, 1959.

Svetlana G. Basyrova

THE KAZAN UNIVERSITY AND FORMATION OF THE TEACHING STAFF OF SCHOOLS OF THE SOUTHERN URALS IN THE PRE-REFORM PERIOD

This paper considers the role of Kazan University in recruiting and teacher’s stuff training in basic-level and secondary schools of the South Ural in the first half of XIX century. Reveals the participation of University teachers in the formulation of educational affairs district schools, Orenburg gymnasium in Ufa.

Key words: the Kazan University, school statute of 1804, recruiting and teacher’s stuff training, basic-level and secondary schools of the South Ural in the first half of XIX century.

Код ВАК 13.00.02

А. А. Богданова

СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

В статье выявлена специфика интегративного изучения социально-гуманитарных дисциплин при подготовке будущих педагогов. Автор обосновал использование культурологического подхода в качестве системообразующего фактора интеграции, объединяющего разнокачественное содержание социально-гуманитарных дисциплин и способствующего целостному развитию личности обучаемого.

Ключевые слова: социально-гуманитарное образование, культура, компетентность.

Модернизация современного образования требует от высших учебных заведений подготовки высокообразованных, высокоинтеллектуальных, культурных, конкурентоспособных специалистов. Для удовлетворения творческих и профессиональных потребностей, создания благоприятной атмосферы для развития интеллектуального потенциала обучаемых требуются усилия всех преподавателей, возможности всех дисциплин, изучаемых в данном учебном заведении. Более того, необходимы взаимосвязь, взаимопроникновение, взаимовлияние содержания, форм и методов обучения будущих специалистов педагогического профиля.

Необходимо отметить, что идея формирования целостной, всесторонне развитой личности не является оригинальной. Еще античный, греко-римский мир выдвинул идеал мудреца, ориентированного на целостное отношение к жизни, предполагающее духовную победу над ужасом, страданием и злом. Это был идеал интеллектуальный, в котором знанию отводилось решающее значение. Таковы Сократ, Платон, стоики. Христианский мир средневековья выдвинул идеал святого, целостная сущность которого определялась первенством силы духа перед силой тела и могуществом земной власти. Кроме этого, в средневековье появился идеал рыцаря, воплотившего в себе благородство, верность, жертвенное служение

Богданова Альмира Абдулхаевна, доцент кафедры истории Отечества и методики преподавания истории Стерлитамакского филиала Башкирского государственного университета (453100, Россия, г. Стерлитамак, пр. Ленина, 49); кандидат педагогических наук, доцент.

Bogdanova Almira, associate professor of the Department of history of Motherland and methods of the teaching history of Sterlitamak Branch of the Bashkir State University (453100, Russia, Sterlitamak, Lenina Avenue, 49); PhD, associate professor.

Телефон/Phone: +7 (3473) 43-49-38. Электронная почта/E-mail: almira-bogdanova@mail.ru

своей вере и идее. Гуманизм как ведущий принцип эпохи Возрождения и как широкое общественное движение, основанный на антропоцентрической картине мира, утверждает новый идеал – могучую и прекрасную личность. Тесная взаимосвязь науки и искусства обусловила соединение ученого и художника в одном лице. Поэтому мастеров Возрождения Леонардо да Винчи, Микеланджело Буонаротти, Рафаэля Санти, справедливо назовут «титанами», имея в виду их универсальность и целостность. Советская действительность также выдвинула целостный идеал рабочего, беззаветно преданного коммунистической идее. Но этот образ не имел духовной свободы.

Формирование современной личности выпало на период вхождения России в эру постиндустриального развития, характеризующегося коэволюцией социального и природного развития, высоким уровнем информатизации и экологизации. Наука постиндустриального общества ориентируется на изучение комплексных явлений и процессов, и обусловливает информационные и технологические основания развития человечества в контексте глобальных процессов.

Вместе с тем кардинальное значение имеет то обстоятельство, что решение глобальных проблем зависит и от того, какой тип человека сформирует общество. Развитие индивидуального сознания, нравственные представления человека, ценностные установки и мотивы поведения задаются посредством воспитания и образования, что обусловливает изменение требований к педагогическому образованию, где сложилась система подготовки кадров, профессионально ориентированных на воспитание и социализацию молодого поколения. Наличие высокой общей культуры у педагога любого профиля не только желательное внешнее качество, но и необходимое, атрибутивное для его будущей профессиональной деятельности свойство, которое нуждается в особом целенаправленном формировании.

Не вызывает сомнений, что в этом сложном процессе определяющая роль должна принадлежать продуманному социально-гуманитарному образованию. Изучение наук исторического, философского, экономического, психологического и педагогического циклов на практике из-за несогласованности чтения этих курсов, оторванности от социокультурного контекста не создают предпосылок для становления целостной панорамы развития цивилизации. И лишь интегративный подход в преподавании социально-гуманитарных дисциплин способствует выявлению многообразия отношений личности, воспроизводству исторических, культурных, национальных и семейных традиций, пониманию диалектики общего, особенного и единичного в истории, экономике и культуре каждого народа.

Простая сумма различных обособленных гуманитарных наук отражает собой лишь отдельные стороны рассматриваемых объектов, предметов, состояний, не охватывая их целостности со всеми сложностями, взаимосвязями, противоречиями. И, напротив, интеграция, синтез, взаимодействие полидисциплинарного комплекса наук, отыскание объединяющего эти науки начала дают возможность представить определенный социальный объект целостно, всесторонне и тем самым обеспечить воспроизводство новых знаний.

Под таким началом мы понимаем «системообразующий фактор интеграции», под которым подразумеваются идеи, явления, понятия, подходы, способные не только объединить в целостное единство компоненты системы, но и обеспечить ее саморазвитие.

В литературе представлено многообразие системообразующих факторов интеграции содержания образования: исторический, личностный, социальный, антропологический, культурологический подходы. При историческом подходе анализируется, как, по мере изменения и обогащения человеческой деятельности, изменились число и виды областей знания. Антропологический подход строит весь учебный процесс на основе изучения биографий общественных и политических деятелей, ученых и исследователей, поэтов и писателей, художников и композиторов. Личностный подход основан на создании и анализе учебных ситуаций, социальный – на отборе материала с учетом его пригодности в повседневной жизни. Исходной посылкой для определения содержания образования при культурологическом подходе служат устойчивые, характерные для всего общества в целом аспекты жизни, знания, оценки, отношения.

Общая тенденция гуманизации и гуманитаризации образования, наблюдения, экспериментальная работа, личный опыт позволили выделить в качестве системообразующего фактора содержания социально-гуманитарного образования понятие «культура». Развитие и функционирование образования обусловлено всеми факторами и условиями существования общества: экономическими, политическими, социальными, культурными и др. Связь образования и культуры является наиболее тесной. Это не просто обусловливание, это сущностная взаимозависимость, что проявляется, в частности в том, что одним из основных принципов существования и развития образования является «культуросообразность».

И, действительно, осваивая историю, студенты изучают в том числе культуру в различные исторические периоды, в курсе философии знакомятся с феноменом культуры как таковым, дисциплины политологии и права формируют представления о политической и правовой культуре, а в ходе изучения истории религий вырабатывают толерантное отношение к различным конфессиям.

Следующее обстоятельство, позволившее отнести культуру к системообразующему фактору интеграции социально-гуманитарного образования, является и то, что культура – понятие коллективное. Отдельный человек может быть носителем культуры, может активно участвовать в ее развитии, тем не менее культура по своей природе – явление общественное. Говоря о «вековом здании культуры», Ю.М. Лотман справедливо считает, что культура не есть феномен, принадлежащий строго определенной исторической эпохе, какому-либо поколению. «Культура всегда подразумевает сохранение предшествующего опыта… Потому она всегда связана с историей, всегда подразумевает непрерывность нравственной, интеллектуальной, духовной жизни человека, общества и человечества. И потому, когда мы говорим «нашей», «современной», мы, может быть, сами того не подозревая, говорим и об огромном пути, который эта культура прошла»[17].

Таким образом, культура кумулирует весь исторический путь, пройденный человечеством, является своеобразным паролем входа в другие измерения. При этом национальная культура вступает в диалог с другими национальными культурами, выявляя такие пласты, на которые в родной культуре внимания не обращалось. М.М. Бахтин по этому поводу замечает: «Мы ставим чужой культуре новые вопросы, которые она сама себе не ставила, мы ищем в ней ответа на эти наши вопросы, и чужая культура отвечает нам, открывая перед нами… новые смысловые глубины»[18].

Диалогичность, как важнейшее феноменологическое свойство культуры, проявляется и в том, что культура не просто формирует и реализует сущностные силы человека, но реализует их в диалоге, то есть в обмене знаниями, информацией, эмоциями. Иными словами, изучая различные культуры, студенты не просто знакомятся с памятниками искусства и архитектуры, с философскими трактатами и правовыми кодексами, а открывают для себя иные человеческие миры, в которых люди и жили, и чувствовали иначе, чем мы. «Культура в своих произведениях, – пишет В.С. Библер, – позволяет нам… как бы заново порождать мир, бытие предметов, людей, свое собственное бытие – из плоскости полотна, хаоса красок, ритмов стиха, философских начал, мгновений нравственного катарсиса»[19]. В силу этого постижение культуры обогащает студентов не только новым знанием, но и новым творческим опытом, новым способом мышления. А в силу универсальности понятия культуры, его целостности и

[17] Лотман 1999: 8.
[18] Бахтин 1979: 335.
[19] Библер 1991: 290.

непрерывности этот способ мышления является системным, взаимосвязанным, интегративным.

И еще одним обстоятельством, позволившим выделить культуру в качестве своеобразного системооразующего фактора интеграции социально-гуманитарного знания, является факт существования бытия культуры как смыслового мира человека. Человек выражает свои мысли и чувства с помощью знаков. Но культура выражается не просто в знаках, а в символах, а «всякий символ есть некоторого рода обобщение», – отмечает А.Ф. Лосев[20]. Через символы сознанию студентов открываются смыслы, живущие в бессознательных глубинах души и связывающих людей по единому типу переживаний мира. А К. Юнг, вводя в философию понятие архетипов коллективного бессознательного, как «великих изначальных образов»[21], понимает под ними знаки-символы, осадок от первичного душевного опыта человечества.

Менталитет также является совокупностью символов, формирующихся в данной культурно-исторической эпохе и закрепляющихся в сознании людей. Но если архетипы складываются неосознанно и их никто не формирует, то менталитет – это осознанная на уровне повседневности система символов и смыслов, и, следовательно, подвергаемая изменению и модификации. По сути, менталитет – это реально существующее мировоззрение, потому что в нем воплощаются глубинные основания мировосприятия, мировоззрения и поведения человека, а формирование менталитета студентов как квинтэссенции культуры является высшей ценностью образования.

Список источников и литературы

Бахтин 1979 – Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – М.: Искусство, 1979.

Библер 1991 – Библер В.С. От наукоучения – к логике культуры. Два философских введения в двадцать первый век. – М.: Издательство политической литературы, 1991.

Лосев 1991 – Лосев А.Ф. Философия. Мифология. Культура. – М.: Политиздат, 1991.

Лотман 1999 – Лотман Ю.М. Беседы о русской культуре. Быт и традиции русского дворянства (XVIII – нач. XIX в.). – СПб.: Искусство СПб., 1999.

Юнг 1994 – Юнг К.Г. Собрание сочинений. Психология бессознательного. – М.: Канон, 1994.

[20] Лосев 1991: 258.
[21] Юнг 1994: 104.

Almira A. Bogdanova

SOCIAL AND HUMANITARIAN EDUCATION IN FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS

The article identified the specific integration study the social and humanitarian disciplines in the time of training of future teachers. The author explains the use of the cultural approach as a backbone factor of integration uniting different content of social and humanitarian disciplines and contributing to the holistic development of the individual student.

Key words: social and humanitarian education, culture, competence.

Код ВАК 13.00.08

В. Ю. Бодряков, А. А. Быков

НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА И НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ КАК ИНСТРУМЕНТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ И АКАДЕМИЧЕСКОЙ РЕПУТАЦИИ ВУЗА

Рассмотрены различные аспекты и даны рекомендации по организации и обеспечению эффективности научно-исследовательской работы и научно-исследовательской работы студентов в вузе как ключевых инструментов формирования профессиональных компетенций студентов и академической репутации вуза.

Ключевые слова: академическая репутация вуза, качество образования, профессиональные компетенции, научно-исследовательская работа (НИР), научно-исследовательская работа студентов (НИРС).

Министерство образования и науки Российской Федерации в течение ряда лет проводит последовательную политику по развитию инженерного образования в стране[22], в том числе для нужд ОПК.

Бодряков Владимир Юрьевич, заведующий кафедрой высшей математики Уральского государственного педагогического университета (620151, Россия, г. Екатеринбург, ул. К. Либкнехта, 9); доктор физико-математических наук, доцент.

Bodryakov Vladimir, the Head of the Department of Higher Mathematics of Ural State Pedagogical University (620151, Ekaterinburg, K-Liebknecht Street, 9); Doctor of Physics and Mathematics, associate professor.

Телефон/Phone: +7 (343) 371-29-10. Электронная почта/E-mail: Bodryakov_VYu@e1.ru

Быков Антон Александрович, преподаватель математики Екатеринбургского автомобильно-дорожного колледжа (620062, г. Екатеринбург, пр. Ленина, 91/1).

Bykov Anton, the teacher of mathematics of Ekaterinburg Auto Road College (620062, Ekaterinburg, Lenina Avenue, 91/1).

Электронная почта/E-mail: Bykov_Antony@mail.ru

[22] Ведомственная целевая программа 2015.

Развитие инженерного образования особенно актуально для промышленно насыщенного Уральского региона, разработавшего свой проект «Уральская инженерная школа»[23] для подготовки будущих инженеров. Подготовка современного высокопрофессионального инженера немыслима без формирования устойчивых навыков ведения научно-исследовательской деятельности. Не менее актуально это и при обучении педагогов в области математики и естественных наук, которым предстоит обучать будущих студентов инженерных вузов. О фундаментальной роли научно-исследовательской работы (НИР), осуществляемой в образовательных учреждениях, в том числе с привлечением к исследованиям студентов (НИРС) с точки зрения обеспечения конкурентного качества профессионального образования говорит, в частности, Концепция развития математического образования[24]. В Концепции прямо указано: «Студенты, изучающие математику, включая информационные технологии, и их преподаватели должны участвовать в математических исследованиях и проектах». Разумеется, то же справедливо и по отношению к другим дисциплинам, обеспечивающим наиболее востребованные обществом направления подготовки граждан.

Помимо сказанного, научно-исследовательская деятельность является одним из самых значимых критериев оценки эффективности деятельности вуза[25]; уровень требований по этому критерию ежегодно возрастает. Показатель научно-исследовательской деятельности УрГПУ в 2015 г. снизился на 5,5%. «Проблемными критериями» остаются число публикаций в изданиях международных баз данных Web of Science и Scopus, доходы от НИОКР[26]. Таким образом, эффективное развитие НИР и НИРС жизненно важно для поддержания высокой академической репутации вуза.

НИР и НИРС являются неотъемлемыми компонентами научно-педагогической деятельности вуза. По мнению авторов, разделение, а тем более противопоставление понятий НИР (научные исследования для преподавателей) и НИРС (научные исследования для студентов), как это бывает на практике, является стратегически ошибочным. Ресурсов (временных, кадровых, инфраструктурных и пр.), потребных для организации неких адаптированных специально для студентов научных исследований, нет. Попытки введения подобной «адаптированной» НИРС обычно приводят к «скачиванию» мало-мальски подходящей информации из Интернета и ее представлению в качестве очередной курсовой работы или студенческой публикации.

---

[23] О комплексной программе 2014.
[24] О Концепции развития математического образования в РФ 2013.
[25] О проведении мониторинга эффективности образовательных организаций 2015.
[26] Главный информационно-вычислительный центр 2015.

Ясно, что такая практика лишь имитирует НИРС и никак не способствует профессиональному развитию студентов. По глубокому убеждению авторов, эффективным инструментом формирования и развития профессиональных компетенций студентов в области исследовательской деятельности может быть лишь привлечение студентов к реальной «взрослой» НИР (далее НИР(С)), разумеется, сообразуясь с имеющимся уровнем их подготовки и временной спецификой организации учебного процесса в вузе.

Научно-исследовательская работа представляет собой деятельность, цель которой – получение новых или углубление уже имеющихся научных знаний и достижение конкретных практических инновационных результатов в определенной области. Содержание НИР(С) определяется стандартами проведения научных исследований, требованиями заказчика или, в рамках вуза, образовательной и научно-исследовательской программой. НИР проводится в определенной последовательности:

- Планирование НИР(С) (выбор темы, составление плана и т. п.).
- Формулирование гипотезы исследования, выбор метода ее проверки, сбор данных, анализ данных, подтверждение или опровержение гипотезы.
- Создание текста НИР(С) по результатам пп. 1 и 2.
- Публикация результатов работы в научных изданиях, участие в конференциях, семинарах.
- Публичная защита курсовых, дипломных и диссертационных работ по итогам НИР(С).

Научная работа в вузе выполняется под руководством опытного в данной сфере специалиста (научного руководителя) и решает следующие задачи:

- ознакомить исполнителей НИР(С) с современными научными методами исследования и научить применять их на практике;
- научить самостоятельно планировать и организовывать НИР(С);
- выделить актуальные научные проблемы и найти пути их решения;
- поставить конкретные цели, сформулировать гипотезы и определить методы их практической проверки;
- провести экспериментальные или теоретические исследования и зафиксировать их итоги;
- оформить результаты НИР(С) в соответствии с существующими стандартами и представить их научной общественности;
- доказать правильность полученных результатов и их пользу для науки и практики, отстоять свою точку зрения в научных дискуссиях путем публичной защиты, участия в конференциях, семинарах и т.п.;

– привить исполнителям высокие морально-этические качества и нормы поведения, присущие профессиональному исследователю[27].

НИР(С) в вузе успешно реализуются в тесной взаимосвязи и взаимодействии трех сторон, как это показано на рис. 1.

Рис 1. Взаимодействующие стороны при выполнении НИР(С)

Для результативности и эффективности НИР(С) в вузе, по мнению авторов, необходимо выполнение ряда рекомендаций и условий. Сформулируем их согласно выделенным выше аспектам.

Преподаватели. В выполнении НИР(С) должны принимать участие все работники из числа профессорско-преподавательского состава всех кафедр вуза. Руководство вуза должно четко определить и письменно зафиксировать свою позицию по этому вопросу. Вуз должен разработать и периодически пересматривать положение, определяющее порядок и виды поощрения сотрудников и студентов, добившихся значимых результатов в выполнении НИР(С). Вузам также следует поощрять международное сотрудничество кафедр в выполнении совместных НИР(С).

Студенты. В выполнении НИР(С), с учетом индивидуального уровня подготовки и склонностей, должны принимать участие все студенты института. Можно сказать, что НИР(С) должна стать и быть тотальной. Вуз должен предоставить в доступных пределах возможность каждому студенту свободного и информированного выбора тематики исследований и научного руководителя. Персональная публикационная активность студента должна стать одним из главных разделов его портфолио и одним из определяющих критериев при решении вопроса о получении им высших оценок при защите выпускной работы.

[27] См.: Межгосударственный стандарт ГОСТ 1998; Пешина, Кузьмин 2010; Экспертно-аналитический центр РАН 2015.

Инфраструктура. Уровень НИР(С) должен соответствовать лучшим российским и международным образцам в соответствующей области знания. Достижение такого уровня невозможно без надлежащего инфраструктурного и финансового обеспечения.

Информирование общественности. Результаты НИР(С) должны становиться достоянием широкой заинтересованной общественности. Для этого результаты научно-исследовательской деятельности кафедр вуза должны, в частности, публично и регулярно обсуждаться на научно-методических семинарах кафедр, публиковаться в реферируемых российских и международных научных изданиях с хорошей репутацией, представляться на конференциях и семинарах различного уровня.

В заключение. НИР и НИРС как неразрывные звенья системы менеджмента качества высшего профессионального образования играют важнейшую роль в формировании профессиональных компетенций студентов и академической репутации вуза. Для достижения результативности и эффективности НИР(С) требуются значительные системные целенаправленные усилия всех участников образовательного процесса. В долгосрочной перспективе это способно обеспечить высокие рейтинговые позиции и устойчивую привлекательность вуза в глазах общественности.

Список источников и литературы

Ведомственная целевая программа 2015 – Ведомственная целевая программа «Повышение квалификации инженерно-технических кадров на 2015-2016 годы». Утверждена приказом МОН РФ от 12 мая 2015 г. № 490.

Главный информационно-вычислительный центр 2015 – Главный информационно-вычислительный центр МОН РФ. URL: http://indicators.miccedu.ru/monitoring. (дата обращения: 08.09.2015).

Межгосударственный стандарт ГОСТ 1998 – Межгосударственный стандарт ГОСТ 15.101-98. Порядок выполнения научно-исследовательских работ. – М.: ВНИИстандарт Госстандарта России, 1998.

О комплексной программе 2014 – О комплексной программе «Уральская инженерная школа». Указ Губернатора Свердловской области от 6 октября 2014 г. № 453-УГ.

О Концепции развития математического образования в РФ 2013 – О Концепции развития математического образования в РФ. Распоряжение Правительства России от 24.12.2013 г. № 2506-Р.

О проведении мониторинга эффективности образовательных организаций 2015 – О проведении мониторинга эффективности образовательных организаций высшего образования. Приказ МОН РФ от 06 марта 2015 г. № 154.

Пешина, Кузьмин 2010 – Пешина Э.В., Кузьмин Е.А. Методические рекомендации по организации научно-исследовательской работы студентов. – Екатеринбург: УрГЭУ, 2010.

Экспертно-аналитический центр РАН 2015 – Экспертно-аналитический центр РАН. Стандарты выполнения научно-исследовательской работы (НИР). URL: http://eac-ras.ru/NIR/. (дата обращения: 08.09.2015).

Vladimir Y. Bodryakov, Anton A. Bykov

SCIENTIFIC RESEARCH AS A TOOL FOR FORMING PROFESSIONAL COMPETENCIES OF STUDENTS AND ACADEMIC REPUTATION OF THE UNIVERSITY

The paper discusses various aspects and gives recommendations for the organization and provision of effectiveness of scientific research in higher school as a key instrument for forming professional competencies of students and academic reputation of the university.

Key words: academic reputation of the university, quality of education, professional competencies, scientific research.

Код ВАК 13.00.01; 13.00.08

В. Ю. Бодряков, Л. Р. Ушакова

ПРАКТИЧЕСКИЙ ОПЫТ ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО НАПРАВЛЕНИЮ «01.03.02 – ПРИКЛАДНАЯ МАТЕМАТИКА И ИНФОРМАТИКА»

В работе описан авторский опыт практической работы по отработке индивидуализированного технологического подхода к целевому формированию регламентируемых профильным ФГОС исследовательских компетенций учащихся на примере студентов УрГПУ, обучающихся по направлению «01.03.02 – Прикладная математика и информатика». Предлагаются пути дальнейшего развития подхода.

Ключевые слова: исследовательские компетенции, научно-исследовательская работа (НИР), научно-исследовательская работа студентов (НИРС), федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС), формирование компетенций.

Недавно утвержденная Постановлением Правительства РФ Федеральная целевая программа (ФЦП) развития образования в России на 2016 – 2020 гг.[28] ставит целью «…создание условий для эффективного развития российского образования, направленного на обеспечение доступности качественного образования, отвечающего требованиям современного инновационного социально ориентированного развития Российской Федерации». ФЦП развития образования по цели и решаемым задачам тесно коррелирует со Стратегией инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 г.[29], которая ставит стратегической целью обеспечение глобальной конкурентоспособности РФ, в том числе по приоритетным направлениям развития науки и образования. Из сказанного прямо вытекает фундаментальная значимость научно-исследовательской работы (НИР), осуществляемой в образовательных учреждениях, в том числе с привлечением к исследованиям студентов (НИРС), обобщенно НИР(С), с точки зрения обеспечения конкурентного качества профессионального образования и всех его институтов[30].

Мировая конкуренция на глобальном рынке знаний является весьма жесткой; некоторые вузы страны, даже щедро централизованно финансируемые Правительством РФ в рамках Федеральной программы[31] «5–100–2020» не выдерживают этой конкуренции и быстро теряют свои позиции. В качестве примера в табл. 1 приведена динамика рейтинга (места в рейтинговом списке вузов мира) Уральского Федерального университета:

Таблица 1

Динамика рейтинга УрФУ[32] в QS World University Rankings[33]

Бодряков Владимир Юрьевич, заведующий кафедрой высшей математики Уральского государственного педагогического университета (620151, Россия, г. Екатеринбург, ул. К. Либкнехта, 9); доктор физико-математических наук, доцент.

Bodryakov Vladimir, the Head of the Department of Higher Mathematics of Ural State Pedagogical University (620151, Ekaterinburg, K-Liebknecht Street, 9); Doctor of Physics and Mathematics, associate professor.

Телефон/Phone: +7 (343) 371-29-10. Электронная почта/E-mail: Bodryakov_VYu@e1.ru

Ушакова Люция Рашитовна, студент Института математики, информатики и информационных технологий Уральского государственного педагогического университета (620151, г. Екатеринбург, ул. К. Либкнехта, 9).

Ushakova Lucia, the student of the Institute of mathematics, Informatics and information technologies of Ural State Pedagogical University (620151, Ekaterinburg, K-Liebknecht Street, 9).

Электронная почта/E-mail: UshakovaLR@mail.ru

[28] Федеральная целевая программа развития образования 2015.

[29] Стратегия инновационного развития РФ 2011.

[30] См.: Бодряков, Быков 2014: 154-158; QS World University Rankings 2015.

[31] Постановление Правительства РФ 2013.

[32] Для сравнения (2015): МГУ – 108 место; СПбГУ – 256; НГУ – 317.

[33] QS World University Rankings 2015.

Годы	2011/12	2012/13	2013/14	2014/15	2015/16
Рейтинг	431	451–500	501–550	551–600	601 – 650

Важная роль НИР(С) в формировании профессиональных компетенций российских студентов отражена в Федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования (ФГОС ВО) по многим направлениям подготовки. Так, ФГОС «01.03.02 – Прикладная математика и информатика (уровень бакалавриата)»[34] указывает, что одним из видов профессиональной деятельности, к которым готовится выпускник, является научно-исследовательская деятельность. Особенностью промышленно насыщенного Уральского региона является приоритетная необходимость в технологичной массовой подготовке профессиональных и конкурентоспособных инженерных кадров. Эта проблема явилась основанием для разработки и начала реализации проекта «Уральская инженерная школа»[35]. Важнейшей составляющей инженерной подготовки является формирование у студентов устойчивых навыков исследовательской деятельности. Добавим к сказанному, что проблема эффективной организации НИР(С) в вузе не нова и широко обсуждается как отечественными[36], так и зарубежными авторами[37]. Однако, как показал наш анализ, явно недостаточно работ, авторы которых описывали и анализировали бы опыт практической реализации собственных идей, высказанных ими на страницах своих статей и монографий.

Целью настоящей работы, продолжающей и развивающей идеи ранее опубликованной статьи[38], является обобщение опыта авторов по поиску и практической реализации на базе кафедры высшей математики (КВМ) УрГПУ технологического, и при этом индивидуализированного, подхода к формированию и развитию исследовательских компетенций студентов УрГПУ, обучающихся по направлению 01.03.02. Важно также зафиксировать успехи и обсудить затруднения, предложить пути совершенствования подхода.

---

[34] ФГОС ВО 2015.

[35] О комплексной программе «Уральская инженерная школа» 2014.

[36] См.: Бодряков, Быков 2014: 154-158; Кирилова 2008: 390-395; Комарова 2008: 69-77; Михелькевич, Костылева 2010: 352-355; Роботова 2011: 47-54; Рындина 2011: 127-131; Самсонова 2013: 600-603; Середенко 2013; Сычкова 2002; Федосова 2006: 65-67; Чумичева 2009: 13-18; Шестак 2011: 115-119; Шестак, Чмыхова 2007.

[37] См.: Borsen 2008: 179-186; Ellis 2004: 1835-1853; Hampden-Thompson, Bennett 2013: 1325-1343; Hsu, van Eijck Roth 2010: 1243-1266; Laubach, Crofford, Marek 2012: 1769-1794; Rahm, Downey 2002: 253-257; Rylands, Simbag, Matthews, Coady, Belward 2013: 834-845; Sherrod, Dwyer, Narayan 2009: 247-257; Smith, Mulhall, Gunstone, Hart 2015: 1504-1523; Woods-Townsend, Christodoulou, Rietdijk, Byrne, Griffiths, Grace 2015: 1-25.

[38] Бодряков, Ушакова 2015: 172-181.

Для решения проблемы формирования устойчивых навыков НИР и соответствующих профессиональных компетенций у студентов-прикладников КВМ УрГПУ выбрала собственное уникальное научное направление, связанное со статистической обработкой и корреляционным анализом данных по ключевым термодинамическим свойствам твердых тел. В частности, данных по теплоемкости и коэффициенту теплового расширения галогенидов (солей) щелочных металлов. Перед кафедрой стояла не решавшаяся ранее непростая задача по приведению во взаимное соответствие требований ФГОС в части массового технологичного формирования и развития исследовательских компетенций бакалавров и имеющегося невысокого уровня их подготовленности и мотивации.

С учетом специфики проводимых исследований студенты распределились на пары, так что каждая парная бригада могла работать независимо от других бригад. До определенной стадии независимо друг от друга могли действовать и члены одной парной бригады. Однако, с учетом конечной цели работы – проведение корреляционного анализа температурных зависимостей теплоемкости и коэффициента теплового расширения (КТР), наступал этап, когда данные должны были быть объединены в общую таблицу, так чтобы в соответствующих температурных точках имелись данные и по теплоемкости, и по КТР (см. рис. 1 и 2).

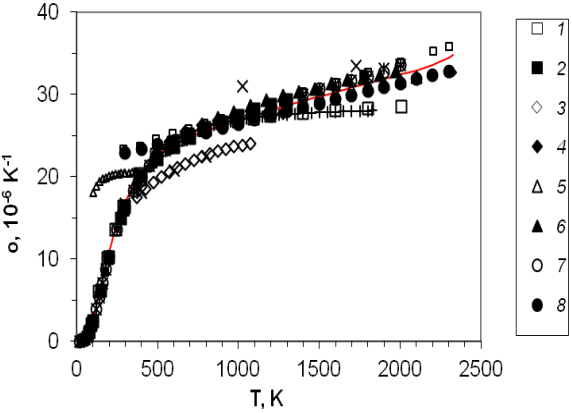


Рис. 1. Температурная зависимость объемного коэффициента теплового расширения α(*T*) корунда. Символы – табличные данные разных авторов; сплошная линия – тренд[39].

[39] Бодряков, Быков 2015: 30-33.

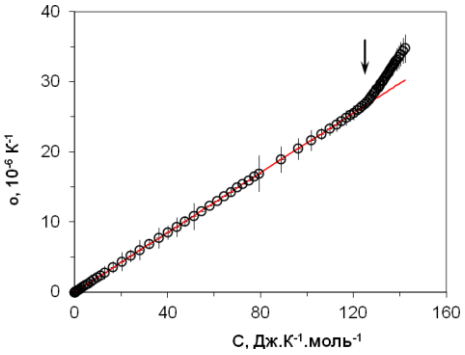


Рис. 2. Корреляционная зависимость КТР и теплоемкости α(*C*) корунда. Стрелка маркирует классический предел теплоемкости Дюлонга и Пти; сплошная линия – прямая линейной регрессии[40].

Существующие данные по теплоемкости и КТР даже простых, казалось бы хорошо изученных твердых тел, подчас весьма противоречивы и немногочисленны. Таким образом, перед студентами сразу возникает конкретная, фактически инженерная, задача оценки величины указанного свойства и ее достоверности для указанных условий. Для решения этой задачи необходим тщательный анализ первоисточников данных. С учетом часто имеющих место противоречивости и, к тому же, малочисленности данных разных исследований возникает задача их обобщенного описания с помощью усредняющей и сглаживающей трендовой температурной зависимости.

По мере накопления достаточного количества табличных данных формируется и уточняется представление о трендовой температурной зависимости конкретного свойства (как, например, на рис. 1). Корреляционная зависимость (рис. 2) имеет характерный «билинейный» вид с изломом, соответствующим достижению теплоемкостью классического предела Дюлонга и Пти, выше которого, по-видимому, происходит смена механизмов формирования теплоемкости и (или) коэффициента теплового расширения. Это позволяет сформулировать гипотезу о том, что такое поведение характерно для всех, или, во всяком случае, большинства твердых тел. Собственно, проверка этой гипотезы на примере различных твердых тел и составляет конкретно-научное содержание педагогической работы по целенаправленному формированию исследовательских компетенций обучающихся. При этом работа имеет фундаментальную научную значимость, поскольку до сих пор не установлены

[40] Там же.

физические причины столь тесной и протяженной линейной корреляции до сих пор считавшихся независимыми свойств.

По завершении статистической обработки, корреляционного анализа данных и удостоверения в справедливости сформулированной гипотезы для изучаемого вещества студенты переходят к этапу подготовки рукописи для рецензируемого журнала, осваивая тем самым компетенции, связанные с подготовкой научных и научно-технических отчетов и представления результатов исследовательской деятельности. Помощь в этом студентам оказывает изучение работ других авторов, а также методических рекомендаций по подготовке научных публикаций[41]. Направление рукописи статьи, оформленной в соответствии с правилами журнала, каждой исследовательской бригадой в адрес редакции журнала (в том числе уровня ВАК, WoS, Scopus) завершает основной массовый технологический этап формирования исследовательских компетенций обучающихся.

Отметим, что описанная работа технологична и легко масштабируема, так как непосредственно может быть распространена на гораздо большее число участников. Кроме того, очевидно, в работу могут быть вовлечены учащиеся с ограниченными возможностями здоровья; в этом случае просто возрастает роль удаленных (электронных) коммуникаций участников. Работа также может быть непосредственно обобщена на область гуманитарных исследований.

В заключение. В работе описан успешный, и с большой долей уверенности – инновационный, авторский опыт практической работы по отработке индивидуализированного технологического подхода к целевому формированию регламентируемых ФГОС исследовательских компетенций учащихся на примере студентов УрГПУ, обучающихся по направлению «01.03.02 – Прикладная математика и информатика». Предложены пути дальнейшего развития подхода.

Список источников и литературы

Авдеева, Лобанова, Сусь 2014 – Авдеева Н., Лобанова Г., Сусь И. Культура подготовки и представления научных работ // Качество Образования. – 2014. – № 7-8. – С. 52-56.

Бодряков, Быков 2014 – Бодряков В.Ю., Быков А.А. Научно-исследовательская работа и научно-исследовательская работа студентов как инструменты формирования профессиональных компетенций студентов и академической репутации вуза // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 8. – С. 154-158.

[41] См., напр.: Авдеева, Лобанова, Сусь 2014: 52-56; Экспертно-аналитический Центр РАН 2015.

Бодряков, Быков 2015 – Бодряков В.Ю., Быков А.А. Корреляционные характеристики температурного коэффициента объемного расширения и теплоемкости корунда // Стекло и Керамика. – 2015. – № 2. – С. 30-33.

Бодряков, Ушакова 2015 – Бодряков В.Ю., Ушакова Л.Р. Практический опыт формирования исследовательских компетенций студентов, обучающихся по направлению «01.03.02 – Прикладная математика и информатика» // Педагогическое образование в России. – 2015. – № 7. – С. 172-181.

Кирилова 2008 – Кирилова Г.И. Исследовательская компетентность специалиста информационного общества // Educational Technology & Society. – 2008. – Т. 11. – № 4. – С. 390-395.

Комарова 2008 – Комарова Ю.А. Научно-исследовательская компетентность специалистов: функционально-содержательное описание // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2008. – Вып. 11 (68). – С. 69-77.

Михелькевич, Костылева 2010 – Михелькевич В.Н., Костылева И.Б. Педагогическая система формирования у студентов профессиональных научно-исследовательских компетенций // Известия Самарского научного центра РАН. – 2010. – Т. 12. – № 3. – С. 352-355.

О комплексной программе «Уральская инженерная школа» 2014 – О комплексной программе «Уральская инженерная школа». Указ Губернатора Свердловской области от 6 октября 2014 г. № 453-УГ. URL: http://www.pravo.gov66.ru/2564/ (дата обращения: 02.07.2015).

Постановление Правительства РФ 2013 – Постановление Правительства РФ от 16 марта 2013 г. № 211 «О мерах государственной поддержки ведущих университетов Российской Федерации в целях повышения их конкурентоспособности среди ведущих мировых научно-образовательных центров».

Роботова 2011 – Роботова А.С. Надо ли учить академической работе и академическому письму? // Высшее образование в России. – 2011. – № 10. – С. 47-54.

Рындина 2011 – Рындина Ю.В. Формирование исследовательской компетентности студентов в рамках аудиторных занятий // Молодой ученый. – 2011. – Т. 2. – № 4. – С. 127-131.

Самсонова 2013 – Самсонова Е.В. Применение исследовательского подхода к обучению как неотъемлемое условие формирования культуры учебно-исследовательской деятельности студентов младших курсов // Молодой ученый. – 2013. – № 4. – С. 600-603.

Середенко 2013 – Середенко П.В. Формирование исследовательских компетенций у выпускников педвузов. – Южно-Сахалинск: изд-во СахГУ, 2013.

Стратегия инновационного развития РФ 2011 – Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 г. Утверждена Распоряжением Правительства РФ от 8 декабря 2011 г. № 2227-р.

Сычкова 2002 – Сычкова Н.В. Организация исследовательской деятельности студентов университета. – Магнитогорск: МагГУ, 2002.

ФГОС ВО 2015 – Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки «01.03.02 – Прикладная математика и информатика (уровень бакалавриата)». Утвержден Приказом МОН РФ от 12 марта 2015 г. № 228.

Федеральная целевая программа развития образования 2015 – Федеральная целевая программа развития образования на 2016 – 2020 годы, утвержденная Постановлением Правительства РФ от 23 мая 2015 г. № 497.

Федосова 2006 – Федосова И.В. Школа молодого исследователя как форма повышения качества научно-исследовательской работы студентов // Современные проблемы науки и образования. – 2006. – № 6. – С. 65-67.

Чумичева 2009 – Чумичева Р.М. Формирование исследовательских компетенций у студентов в процессе педагогической практики // Вестник Нижневартовского государственного университета. – 2009. – № 3. – С. 13-18.

Шестак 2011 – Шестак В.П., Шестак Н.В. Формирование научно-исследовательской компетентности и «академическое письмо» // Высшее образование в России. – 2011. – № 12. – С. 115-119.

Шестак, Чмыхова 2007 – Шестак Н.В., Чмыхова Е.В. Научно-исследовательская деятельность в вузе (Основные понятия, этапы, требования). – М.: Изд-во СГУ, 2007.

Экспертно-аналитический Центр РАН 2015 – Экспертно-аналитический Центр РАН. Стандарты выполнения научно-исследовательской работы (НИР). URL: http://eac-ras.ru/NIR (дата обращения: 02.07.2015).

Borsen 2008 – Borsen T. Developing ethics competencies among science students at the University of Copenhagen // European Journal of Engineering Education. – 2008. – V. 33. – Issue 2. – P. 179-186.

Ellis 2004 – Ellis R.A. University student approaches to learning science through writing // International Journal of Science Education. – 2004. – V. 26. – Issue 15. – P. 1835-1853.

Hampden-Thompson, Bennett 2013 – Hampden-Thompson G., Bennett J. Science Teaching and Learning Activities and Students' Engagement in Science // International Journal of Science Education. – 2013. – V. 35. – Issue 8. – P. 1325-1343.

Hsu, van Eijck, Roth 2010 – Hsu P.L., van Eijck M., Roth W.M. Students' Representations of Scientific Practice during a Science Internship: Reflections from an activity-theoretic perspective // International Journal of Science Education. – 2010. V. 32. – Issue 9. – P. 1243-1266.

Laubach, Crofford, Marek 2012 – Laubach T.A., Crofford G.D., Marek E.A. Exploring Native American Students' Perceptions of Scientists // International Journal of Science Education. – 2012. – V. 34. – Issue 11. – P. 1769-1794.

QS World University Rankings 2015 – QS World University Rankings. URL: http://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2015 (дата обращения: 14.09.2015).

Rahm, Downey 2002 – Rahm J., Downey J. "A Scientist Can Be Anyone!" Oral Histories of Scientists Can Make "Real Science" Accessible to Youth // The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas. – 2002. – V. 75. – Issue 5. – P. 253-257.

Rylands, Simbag, Matthews, Coady, Belward 2013 – Rylands L., Simbag V., Matthews K. E., Coady C., Belward S. Scientists and mathematicians collaborating to build quantitative skills in undergraduate science // International Journal of Mathematical Education in Science and Technology. – 2013. – V. 44. – Issue 6. – P. 834-845.

Sherrod, Dwyer, Narayan 2009 – Sherrod S.E., Dwyer J., Narayan R. Developing science and math integrated activities for middle school students // International Journal of Mathematical Education in Science and Technology. – 2009. – V. 40. – Issue 2. – P. 247-257.

Smith, Mulhall, Gunstone, Hart 2015 – Smith D.V., Mulhall P.J., Gunstone R.F., Hart C.E. What Account of Science Shall We Give? A Case Study of Scientists Teaching First-year University Subjects // International Journal of Science Education. – 2015. – V. 37. – Issue 9. – P. 1504-1523.

Woods-Townsend, Christodoulou, Rietdijk, Byrne, Griffiths, Grace 2015 – Woods-Townsend K., Christodoulou A., Rietdijk W., Byrne J., Griffiths J.B., Grace M.M. Meet the Scientist: The Value of Short Interactions Between Scientists and Students // International Journal of Science Education. – Part B. – 2015. – P. 1-25.

Vladimir Y. Bodryakov, Lucia R. Ushakova

PRACTICAL EXPERIENCE IN FORMING RESEARCH COMPETENCIES OF STUDENTS STUDYING IN THE FIELD «01.03.02 - APPLIED MATHEMATICS AND INFORMATICS»

The paper describes the author's practical experience in working out individualized technological approach to forming regulated by profile FSES HE scientific-research competencies of students exampling with USPU students studying in the field «01.03.02 – Applied Mathematics and Informatics». The ways proposed of further development of the approach.

Key words: research competence, scientific research work (SRW), scientific research work of students (SRWS), federal state educational standard (FSES), forming the competences.

Код ВАК 13.00.08

В. Ю. Бодряков

ОБ ИДЕАЛЬНОМ И РЕАЛЬНОМ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА: ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТИРЫ И ПУТИ ПРОДВИЖЕНИЯ К НИМ

На примере УрГПУ рассматривается соотношение идеального и реального в учебном процессе регионального педагогического вуза. Анализируются причины несоответствия между ними и предлагаются пути преодоления этого разрыва.

Ключевые слова: терминальные и инструментальные ценности образования, ценностная дезориентация.

> Человек есть существо оценивающее, определяющее качество. Определение ценностей и установка их иерархии есть трансцендентальная функция сознания.
>
> *Н.А. Бердяев*[42]
>
> Почти каждая проблема в Вашей жизни может быть решена, если Вы возвратитесь к своим базовым ценностям. В чем они заключаются?
>
> *Брайан Трейси*[43]

Бодряков Владимир Юрьевич, заведующий кафедрой высшей математики Уральского государственного педагогического университета (620151, Россия, г. Екатеринбург, ул. К. Либкнехта, 9); доктор физико-математических наук, доцент.

Bodryakov Vladimir Yuryevich, Head of the Department of Higher Mathematics of Ural State Pedagogical University (620151, Ekaterinburg, K-Liebknecht Street, 9); Doctor of Physics and Mathematics, associate professor.

Телефон/Phone: +7 (343) 371-29-10. Электронная почта/E-mail: Bodryakov_VYu@e1.ru

[42] Бердяев 2004.

[43] Трейси 2001.

В очередной, далеко не первый, раз Россия вступила в глубокий затяжной кризис. Особенностью настоящего кризиса является его сравнительно вялотекущий «вязкий» характер; пока без острых проявлений. Говоря медицинским языком, болезни развития государства, не нашедшие результативного решения прежде, перешли в хроническую фазу. Последняя, как известно, или требует весьма длительного лечения или вовсе неизлечима (при имеющейся квалификации «лекарей»). Очевидно, сырьевая модель экономики оказалась несостоятельной в обеспечении поступательного развития государства и подлежит замене на более эффективную модель.

По последним данным Росстата, средний размер зарплаты в июле 2015 г. составил 33980 руб.[44]. В номинальном выражении она выросла на 5%, а с поправкой на инфляцию – упала на 9,2%. И это падение продолжается. Число малоимущих людей в стране увеличилось почти в два раза (с 12 млн. чел. в 2013 г. до 23 млн. в 2015-м). Стремительный поначалу рост цен замедлился лишь вследствие того, что у людей иссякли сбережения. Схема простая: нет спроса – нет быстрого разгона инфляции, поскольку дорогие товары покупать некому. С другой стороны, если у населения в карманах нет денег, можно забыть об экономическом росте. Эра потребления в РФ пришла к концу – опираться на покупателей как на основной двигатель роста ВВП больше нельзя. Кризис в России привел к резкому росту бедности, весной почти 23 млн. чел. имели доходы ниже прожиточного минимума[45].

С точки зрения автора, именно сейчас самое время поговорить о ценностях, лежащих в основе общественного развития или, более конкретно и ближе автору, о ценностях российского образования. В основе всякого общественного движения или социального института, так или иначе, лежат ценностные установки. Равно и в образовании главный вопрос – ценностный. Когда мы ставим вопрос: «Зачем учить?» – тогда следующие два – «Чему учить?» и «Как учить?» – входят в определенную систему отсчета. Вопрос о ценностях в образовании – это ключевой вопрос дня[46] (см. также рис. 1).

---

[44] Селезнев 2015.
[45] Орехин 2015.
[46] См.: Асмолов 2013: 18-19; Грехнёв 2010: 40-55; Кобылкин 2006; Щупленков 2013: 44-105.

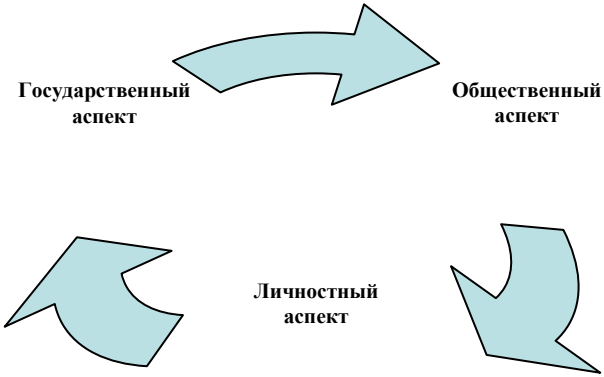


Рис 1. Основные аспекты ценности образования

Автор провел небольшое исследование в форме эссе, в котором группе студентов УрГПУ предлагалось в свободной форме дать ответы на следующие вопросы: (1) В чем для Вас состоит, в принципе, ценность образования? (2) В чем для Вас состоит ценность фактически получаемого Вами образования? (3) Если ответы на вопросы (1) и (2) не совпадают, то почему? Как показано автором ранее, эссе является эффективной формой обсуждения проблем и способствует развитию профессиональных коммуникативных компетенций учащихся[47].

Писали эссе студенты-очники 3 курса (8 чел., направление подготовки «Прикладная математика и информатика») и 4 курса (10 чел., направление «Педагогическое образование. Профиль «Математика»»). Для 75% респондентов ответы на вопросы (1) и (2) совпадают или близки к этому. В качестве ценностей образования студенты выделили: «получение новых знаний» (70%); «получение опыта и навыков» (50%); «получение диплома о высшем образовании» (30%); «повышение социального статуса» (30%). Бакалавры (25%), у которых не совпали ответы на вопросы (1) и (2), объяснили это расхождение тем, что «ценность образования практически не играет роли. Важен только диплом о высшем образовании», «нередко знания слабо привязаны к будущей профессиональной деятельности», «недостаточность практики», «трудности, связанные с ЕГЭ-зацией школы. Перегруженность педагога» и т.п. Интересно отметить, что ответы бакалавров-прикладников отличались значительно большей конкретизацией образовательных ценностей, чем ответы бакалавров-математиков; в последних было много спекуляций на тему об общей ценности образования для российского общества и государства.

[47] Бодряков 2009: 28-32.

Согласно федеральному закону «Об образовании» (ст. 2), образование – единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенций определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов[48].

Государственная политика и правовое регулирование отношений в сфере образования основываются на следующих принципах, отражающих ценностные аспекты образования:

1) признание приоритетности образования;

2) обеспечение права каждого человека на образование, недопустимость дискриминации в сфере образования;

3) гуманистический характер образования, приоритет жизни и здоровья человека, прав и свобод личности, свободного развития личности, воспитание взаимоуважения, трудолюбия, гражданственности, патриотизма, ответственности, правовой культуры, бережного отношения к природе и окружающей среде, рационального природопользования;

4) единство образовательного пространства на территории Российской Федерации, защита и развитие этнокультурных особенностей и традиций народов Российской Федерации в условиях многонационального государства;

5) создание благоприятных условий для интеграции системы образования Российской Федерации с системами образования других государств на равноправной и взаимовыгодной основе;

6) светский характер образования в государственных, муниципальных организациях, осуществляющих образовательную деятельность;

7) свобода выбора получения образования согласно склонностям и потребностям человека, создание условий для самореализации каждого человека, свободное развитие его способностей, включая предоставление права выбора форм получения образования, форм обучения, организации, осуществляющей образовательную деятельность, направленности образования в пределах, предоставленных системой образования, а также предоставление педагогическим работникам свободы в выборе форм обучения, методов обучения и воспитания;

[48] Федеральный закон 2012.

8) обеспечение права на образование в течение всей жизни в соответствии с потребностями личности, адаптивность системы образования к уровню подготовки, особенностям развития, способностям и интересам человека;

9) автономия образовательных организаций, академические права и свободы педагогических работников и обучающихся, предусмотренные настоящим Федеральным законом, информационная открытость и публичная отчетность образовательных организаций;

10) демократический характер управления образованием, обеспечение прав педагогических работников, обучающихся, родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся на участие в управлении образовательными организациями;

11) недопустимость ограничения или устранения конкуренции в сфере образования;

12) сочетание государственного и договорного регулирования отношений в сфере образования[49].

Таким образом, институт образования номинально признается в России общественно ценным и приоритетным для государства. Принципы государственной политики в сфере образования отражают ценностные приоритеты в этой социально чувствительной сфере. В силу сказанного, можно было бы ожидать повышенное внимание государства к сфере образования и его деятельную поддержку, особенно важную в тяжелых кризисных условиях.

Оценим, однако, реалии. Институт образования в России, все его структуры находятся в крайне сложной ситуации[50]. Информатизация и коммерциализация образования поставили под сомнение его традиционные ценности. Процесс формирования и освоения новых приоритетов, соответствующих постиндустриальному обществу, весьма затруднен. Длительный период существования бесплатного образования сформировал устойчивые патерналистские ориентации в массовом сознании, поэтому переход к рыночным отношениям стал безусловным разочарованием для общества, поскольку фактически каждый является реальным или потенциальным потребителем образовательных услуг. Альтруизм образовательной сферы поставлен под сомнение. Это вызвало недоверие к преподавателям, а также и к властям, проводящим реформы образования. За всем этим теряется главное, а именно, кардинальное изменение института образования в структуре современного российского общества. Другой стороной сказанного является

[49] Федеральный закон 2012.

[50] См.: Асмолов 2013: 18-19; Корчагин 2015; Южакова, Каракчиева 2015: 87-93.

фактическое отношение государства к образованию как к социальному сироте, которого приходится терпеть, поскольку оно необходимо в той или иной степени для полезного обучения и социализации подрастающих поколений, и как социальный институт, «занимающий» молодежь и отодвигающий ее активный выход на рынок труда, и при этом обходится сравнительно дешево (см. табл. 1):

Таблица 1

Динамика расходов РФ на образование по отношению к ВВП[51], в %

Годы	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Образование – всего, в т.ч.:	3,85	4,04	4,03	4,6	4,09	3,99	4,12	4,36	4,28
Высшее образование	0,63	0,72	0,71	0,89	0,82	0,74	0,75	0,77	0,73

Сост. по: Южакова 2015: 87-93.

В этой ситуации модель образования, основанная на прежних духовных ценностях, которая служила основанием для формирования операциональной ценностной структуры личности, уже не работает, а утилитаристский подход к образованию противоречит как национальной традиции, так и представлениям о социальном статусе педагога. Это существенно обостряет проблему подготовки преподавательских кадров, не столько в плане профессиональных знаний, сколько в отношении тех ценностных установок, которые воспринимаются личностью в процессе обучения. Поэтому в условиях аксиологической дезориентации в образовании нужны не только прикладные исследования, но, прежде всего, анализ методологических оснований ценностного подхода, выявление места и роли образования как важнейшего транслятора социокультурных ценностей в исторической динамике общества. Ряд авторов[52] отмечают отчетливую тенденцию к прагматизации современного высшего образования и к превалированию инструментальных ценностей над терминальными у нынешних студентов. Иными словами, для многих студентов важнее внешние атрибуты успешности (хорошие оценки, повышенная стипендия и проч.), чем глубокие и прочные знания, необходимые для достижения этих успехов и, главное, для будущей профессиональной деятельности. Так, согласно исследованию[53], в качестве своих основных ценностей студенты выделяют ценность социальных

[51] Для сравнения: доля расходов на образование в развитых странах в 2012 г. составляла: Швеция – 7,3%; Финляндия – 6,8%, Бельгия – 6,4%, Франция – 5,9%, Израиль – 5,8%, Великобритания – 5,6%, Австрия –5,5%, США – 5,4% (22 место), Россия – 4,1% (41 место).

[52] См.: Бугелова 2013: 61-65; Темницкий 2015: 221-231.

[53] Темницкий 2015: 221-231.

контактов, ценность престижа, ценность достижений, ценность материальных благ. Такая трансформация отвечает прагматизации и индивидуализации общественных отношений в нынешней России, однако противоречит национальным традициям и русской ментальности.

В заключение. По-видимому, в условиях России наиболее эффективной будет система образования, в частности, высшего образования, которая найдет и будет поддерживать разумный баланс в соотношении терминальных и инструментальных ценностных установок. Это соотношение должно быть культуросообразным, то есть отвечать российской ментальности, с одной стороны, и государственно-сообразным, то есть отвечать текущему уровню и перспективам развития страны, с другой. Так как терминальный тип ценностных ориентаций на учебу скорее подавляется, чем поддерживается характером рыночных отношений в обществе, необходима целенаправленная работа по выявлению, изучению и развитию факторов, способствующих укреплению отношения учащихся к глубокому знанию как ключевой терминальной ценности. Эту работу с учетом своей специфики следует вести каждому вузу. Удачной особенностью УрГПУ является то, что такие мотивационные исследования могут на высоком профессиональном уровне проводить собственные специалисты Института психологии и факультета социологии университета. Сказанное, разумеется, не отменяет необходимости надлежащего уровня материального обеспечения образования всех уровней.

Список источников и литературы

Асмолов 2013 – Асмолов А. Ценность образования // Прямые Инвестиции. – 2013. – № 2 (130). – С. 18-19.

Бердяев 2004 – Бердяев Н.А. Судьба России. – М.: Изд-во «АСТ», 2004.

Бодряков 2009 – Бодряков В.Ю., Нигматуллина Е.Н., Фомина Н.Г. Эссе как эффективная форма реализации рефлексивного подхода в профессиональном обучении студентов-математиков педагогического университета // Качество. Инновации. Образование. – 2009. – № 8. – С. 28-32.

Бугелова 2013 – Бугелова Т., Леоненко Н.О. Сравнительный анализ жизненных ценностей российских и словацких студентов // Педагогическое образование в России. – 2013. – № 4. – С. 61-65.

Грехнёв 2010 – Грехнёв В.С. Ценностные основания процессов образования и образованности людей в современном обществе // Философия и общество. – 2010. – № 3. – С. 40-55.

Кобылкин 2006 – Кобылкин Р.А. Ценности высшего образования в культурной динамике общества: Автореф. дис. … канд. филос. наук. – Волгоград, 2006.

Корчагин 2015 – Корчагин Ю. Низкие инвестиции в образование и человеческий капитал препятствуют развитию РФ / ЦИРЭ: Центр исследований региональной экономики. URL: http://www.lerc.ru/?part=bulletin&art=46&page=1 (дата обращения: 12.09.2015)

Орехин 2015 – Орехин П. На Россию наступает бедность. Каждая шестая российская семья не сможет свести концы с концами. URL: http://www.gazeta.ru/business/2015/07/23/7654065.shtml (дата обращения: 23.07.2015).

Селезнев 2015 – Селезнев М. За долю малую. Через 5 лет вклад России в мировую экономику станет незаметным. URL: http://lenta.ru/news/2015/09/09/usd67/ (дата обращения: 09.09.2015).

Темницкий 2015 – Темницкий А.Л. Динамика терминальных и инструментальных ценностей учебы у студентов МГИМО // Вестник МГИМО. – 2015. – № 1 (40). – С. 221-231.

Трейси 2001 – Трейси Б. 21 секрет успеха миллионеров. – М.: ООО «Попурри», 2001.

Федеральный закон 2012 – Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ. URL: http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html (дата обращения: 12.09.2015).

Щупленков 2013 – Щупленков О.В., Щупленков Н.О. Проблема трансформации ценности образования молодым поколением // NB: Педагогика и просвещение. – 2013. – № 1. – С. 44-105.

Южакова, Каракчиева 2015 – Южакова Т.А., Каракчиева И.В. Финансирование системы образования России (динамика расходов на образование: российский и международный опыт) // Наука, техника и образование. – 2015. – № 2 (8). – С. 87-93.

Vladimir Y. Bodryakov

ON IDEAL AND REAL IN EDUCATIONAL PROCESS OF PEDAGOGICAL UNIVERSITY: VALUES AND WAY TO THEM

On example of USPU it’s considered the ideal and the real in the educational process of the regional pedagogical university. Causes are analyzes of discrepancies between them and the real possibility of overcoming this gap.

Key words: disorientation in values, terminal and instrumental values of education.

Код ВАК 07.00.09; 07.00.03

К. А. Вендеревских

МИФЫ О КОРОЛЕ АРТУРЕ В ЗАРУБЕЖНОЙ ИСТОРИОГРАФИИ

В данной статье речь идет о зарубежной историографии артуровских мифов. Автор указывает на основную проблематику исследований, анализирует наиболее крупные направления в зарубежной историографии артурианы.

Ключевые слова: король Артур, миф, историография, кельты, мифотворчество.

Миф (по Ролану Барту) является особой коммуникативной системой. С одной стороны, он имеет целью создать образ действительности, который совпадал бы с ценностными ожиданиями носителей мифологического сознания; с другой — миф пытается скрыть собственную идеологичность, чтобы его воспринимали как нечто естественное и логичное[54].

Мифы о короле Артуре прошли долгий путь из самого сердца кельтской Европы к наиболее удаленным частям света. Образ Артура оказал громадное влияние на европейскую культуру, которую Освальд Шпенглер в своей классификации «культурных кругов» называл не только «фаустовской», но и «артуровской»[55]. Имя Артура благословляло королевские династии, вводя их (Саксонскую, Нормандскую, Плантагенетов, Стюартов и Ганноверскую) в культурное пространство Европы в целом и Британии в частности. К тому же, фигура Артура довольно часто используется в масскультурном преломлении, что заставляет специалистов вновь и вновь обращаться к ее историческому прототипу.

Основной проблематикой исследований артурианы является вопрос происхождения легендарного короля, впрочем, как и сам факт его существования.

Зарубежную историографию артурианы мы условно можем поделить на несколько направлений. Часть историков, во главе с Джоном Моррисом, безоговорочно признает реальность Артура, видя в нем верховного короля Британии, правившего в период между 490 –

Вендеревских Ксения Андреевна, магистрант Уральского государственного педагогического университета (620017, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26).
Venderevskih Ksenia, master student of Ural State Pedagogical University (620017, Russia, Ekaterinburg, Kosmonavtov Avenue, 26).
Электронная почта/E-mail: liliana16-92@mail.ru

[54] Барт 1996.
[55] Шпенглер 2009: 27.

515 гг.[56] Моррис, по большому счету, воскресил классическую средневековую трактовку образа Артура – могучего и справедливого правителя «большей части Англии, Шотландии и Уэльса». В своем труде «Век Артура» Моррис с восхищением писал: «Его личность переросла границы его эпохи»[57]. Даже если учесть некоторую избыточность подобных восторженных вставок, данный труд является чрезвычайно полезным. Дело в том, что Моррис привлек огромное количество ценных материалов, в том числе данные археологии и исторической географии. Именно это до сих пор делает «Век Артура» незаменимым пособием для тех, кто способен критически отнестись к выводам автора. В дополнение к своему труду Моррис подготовил шесть томов «Артуровских источников» (Arthurian Sources), изданных посмертно[58].

Другая группа ученых, напротив, отрицает любую возможность существования легендарного короля как исторической личности. В частности, это Дэвид Дамвилл, который в своих многочисленных статьях и книгах неоднократно выступал против «призрака Артура», утверждая, что фигура короля является всего лишь вымыслом историков вроде Ненния и Гальфрида и не имеет никаких исторических корней[59].

Не так давно появилась и так называемая «сарматская теория» происхождения Артура. Приверженцы этой теории полагают, что легендарный властитель являлся выходцем из Северного Причерноморья, проще говоря, одним из сарматов-наемников. Именно об этом говорит, в частности, Говард Рид в своем труде «Артур – король драконов»[60].

Однако большая часть историков, все же, склоняется к тому, что истоки артурианы лежат в кельтских мифах, не отрицая возможность существования некоего прототипа. Чрезвычайно ярко эта точка зрения выражена в трудах известного медиевиста Р.С. Лумиса «Кельтский миф и артуриана»[61], «Развитие артурианы»[62] и «Святой Грааль: от кельтского мифа к христианскому символу»[63].

Хотелось бы упомянуть также работы британского историка культуры Джеффри Эша, такие как «Открытие короля Артура»[64],

---

[56] Morris 2001.
[57] Там же: 490-493.
[58] Arthurian Sources 1995.
[59] Dumville 1990.
[60] Рид 2006.
[61] Loomis 1927.
[62] Loomis 1970.
[63] Loomis 1963.
[64] Ashe 1985.

«Король Артур: мечта о золотом веке»[65], «Король Артур: факты и легенды»[66]. Он предположил, что, хотя легендарный Артур является фигурой собирательной, у него есть исторический прототип – некий «Риотамус». Гипотезы Эша весьма интересны, но вполне естественно, что к ним нужно подходить критически.

Также хотелось бы обратить внимание на работу Н. Старр «Король Артур сегодня: артуриана в английской и американской литературе 1901 – 1953 гг.». Этот труд – один из немногих, где внимание уделяется не столько истокам мифа об Артуре, или его второй жизни в средневековых рыцарских романах, сколько трансформации этого мифа в литературе XX в.[67]

Ричард Барбер создал довольно интересную работу по исследованию литературной и исторической версии легенды – «Король Артур – история и легенда»[68].

Помимо прочего, в 1948 г. было основано Международное артуровское общество, до сих пор регулярно выпускающее справочники и библиографические обзоры, а с 1949 г. выпускаются ежегодный каталог (An Arthurian Bibliography / An Arthurian Catalogue) и информационный бюллетень (Arthurian Bulletins / Arthurian Achievements). Редакторами каталогов являются известные медиевисты Р. Барбер, Е. Бруер, Р. Лумис, Дж. Перри, Б. Тейлор. В Великобритании и Америке издаются и пополняются «артуровские» словари (Arthurian Dictionaries), открыт сайт www.pantheon.org/areas/folklore/arthurian, на котором можно получить доступ к многочисленным трудам по данной тематике. Киберпространство, отведенное для обмена информацией о короле Артуре, получило название «Arthurnet».

На сегодняшний день библиография «артуроведческих» работ насчитывает несколько тысяч книг. Наиболее объемная их часть издана в Великобритании и США. В других странах, включая Россию, изучение этой темы делает лишь первые шаги.

Список источников и литературы

Барт 1996 – Барт Р. Мифологии / Пер., вступ. ст. и коммент. С. Зенкина. – М.: Изд-во им. Сабашниковых, 1996.

Рид 2006 – Рид Г. Артур – король драконов. Варварские истоки величайшей легенды Британии / Пер. с англ. – М.: Менеджер, 2006.

[65] Ashe 1990.
[66] Ashe 1971.
[67] Starr 1954.
[68] Barber 1973.

Шпенглер 2009 – Шпенглер О. Закат Западного мира: очерки морфологии мировой истории: В 2-х т. – Т. 1. Образ и действительность / Пер. с нем. И.И. Маханькова. – М.: Академический проект, 2009.
Arthurian Sources 1995 – Arthurian Sources / Ed. J. Morris. – V. 1-6. – Chiechester, 1995.
Ashe 1971 – Ashe G. King Arthur in fact and legend. – N.Y., 1971.
Ashe 1985 – Ashe G. The Discovery of King Arthur. – L., 1985.
Ashe 1990 – Ashe G. King Arthur: The Dream of a Golden Age. – L., 1990.
Barber 1973 – Barber R. King Arthur in Legend and History. – Ipswich, 1973.
Dumville 1990 – Dumville D. Histories and Pseudo-Histories of the Insular Middle Ages. – L., 1990.
Loomis 1927 – Loomis R.S. Celtic Myth and Arthurian romance. – N. Y., 1927.
Loomis 1963 – Loomis R.S. The Grail. From Celtic Myth to Christian Symbol. – Cardiff, 1963.
Loomis 1970 – Loomis R.S. The Development of Arthurian Romance. – N.Y., 1970.
Morris 2001 – Morris J. The Age of Arthur. – L., 2001.
Starr 1954 – Starr N. King Arthur Today: The Arthurian Legend in English and American Literature 1901 – 1953. – Gainesville: University of Florida Press, 1954.

Ksenia A. Venderevskih

ARTHURIAN MYTHS IN FOREIGN HISTORIOGRAPHY

In this article we are talking about foreign historiography of Arthurian myths. The author points out the basic problems of research and lists the largest trends in foreign historiography of arthurian myths.

Key words: King Arthur, myth, historiography, Celts, myth-making.

Код ВАК 13.00.01

З. И. Гузненко

РАЗВИТИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ НА УРАЛЕ В ПОСЛЕВОЕННЫЙ ПЕРИОД (1946 – 1950-Е ГГ.)

Рассматриваются малоизученные вопросы развития высшего образования на Урале в послевоенное пятнадцатилетие в контексте общероссийских процессов восстановления и развития народного хозяйства и культуры.

Ключевые слова: высшее образование, государственная политика, Урал, послевоенный период, студенческие контингенты, профессорско-преподавательский состав, учебно-воспитательный процесс.

Глубокое и всестороннее изучение и осмысление вопросов развития образования в целом, в том числе высшего профессионального, в послевоенное пятнадцатилетие невозможно без изучения и анализа этой проблемы на примере отдельных регионов, республик и даже областей. Изучение и обобщение исторического опыта развития высшей школы на Урале в 1946 – 1950-х гг. имеет как научное, так и практическое значение, так как позволяет увидеть не только региональные особенности в этом процессе и общие для всей страны черты и тенденции, но и учесть этот опыт при решении современных задач, стоящих перед обществом и государством.

Основные направления государственной политики по развитию высшего образования в послевоенный период, ее цели и задачи рассматривались как важная составная и неотъемлемая часть долгосрочных (пятилетних) народно-хозяйственных планов, в специально разрабатываемых и принимаемых документах, как, например, постановлении Совета Министров СССР и ЦК КПСС от 30 августа 1954 г. «Об улучшении подготовки, распределении специалистов с высшим и средним специальным образованием» и др. Изучение и анализ этих документов показывает, что на государственном уровне преследовалась цель привести подготовку специалистов в соответствие с потребностями народного хозяйства и культуры. В связи с этим ставились задачи рационального размещения высших и средних специальных учебных заведений по экономическим районам, количественного роста студенческих контингентов, совершенствования качества подготовки специалистов. Развитие высшей школы планировалось во взаимосвязи с развитием общеобразовательной и средней специальной школы. Общие задачи конкретизировались применительно к регионам с учетом их особенностей, потребностей и возможностей.

Развитие Уральского экономического района в период послевоенных пятилеток отличалось высокой динамичностью как в социально-экономической, так и в духовной сферах. Высокие темпы

Гузненко Зинаида Ивановна, профессор кафедры Отечественной истории и теории и методики обучения истории Уральского государственного педагогического университета (620017, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26); кандидат исторических наук, профессор.

Guznenko Zinaida, professor of the Department of Russian History and Theory and Methods of Teaching History of Ural State Pedagogical University (620017, Russia, Ekaterinburg, Kosmonavtov Avenue, 26); PhD, professor.

Телефон/Phone: +7 (343) 235-76-58. Электронная почта/E-mail: guznenko@uspu.ru

развития промышленных отраслей экономики привели к существенному изменению соотношения между городским и сельским населением в регионе. Сравнение данных переписей населения 1939 и 1959 гг. показывает, что в общем процессе урбанизации темпы роста городского населения на Урале были более высокими, чем в стране в целом и в РСФСР.

Таблица 1

Численность населения СССР, РСФСР и промышленных областей Среднего Урала по переписям 1939 и 1959 гг.[69]

Территория	Перепись 1939 г.			Перепись 1959 г.		
	Всего (тыс. чел.)	В том числе (в % ко всему числу)		Всего (тыс. чел.)	В том числе (в % ко всему числу)	
		город.	сельск.		город.	сельск.
СССР	190677,8	32,0	68,0	208826,6	48,0	52,0
РСФСР	108377,2	33,0	67,0	117534,3	52,0	48,0
Перм. обл.	2087,0	39,7	60,3	2993,0	58,9	41,1
Свердл. обл.	2610,0	59,6	40,4	4044,0	77,1	22,9
Челяб. обл.	1727,1	59,9	40,1	2976,6	76.4	23,6

Довольно быстрый рост городского населения, отражающий общие для страны тенденции, не мог не сказаться на состоянии общего образования в регионе. В частности, в динамике сети общеобразовательных школ имело место постепенное увеличение количества семилетних и средних школ с одновременным ростом численности учащихся в старших классах. В справке Свердловского областного отдела народного образования о состоянии образования в области за период 1953 – 1957 гг. сообщалось, что число средних школ по области увеличилось на 115 единиц. По состоянию на 1.09.1953 г. в 8-10-х классах школ области обучалось 41300 учащихся, на 1.09.1957 г. – уже 57000. За этот период выпуск учащихся из средних школ области увеличился с 3,6 тыс. до 11,2 тыс.[70] Это создавало более благоприятные условия по сравнению с военным периодом для выполнения планов приема в средние специальные и высшие учебные заведения.

Рационализация отраслевой структуры высшего образования на Урале началась в четвертой пятилетке и продолжалась на протяжении всех пятидесятых годов. Проявилась она как в реорганизации имеющихся, так и в открытии новых вузов, факультетов, специальностей, главным образом, инженерно-технических. Процесс этот шел во всех областях и республиках Урала. Так, в феврале 1948 г.

[69] Таблица составлена по: Народное хозяйство Свердловской области 1967: 30; Народное хозяйство Челябинской области 1961; Пермская область в цифрах 1970: 6; Численность и состояние населения СССР 1984: 7-9.

[70] Культурное строительство на Среднем Урале 1967: 56.

Уральский индустриальный институт был переименован в Уральский политехнический институт им. С.М. Кирова. Изменение названия было вызвано расширением профиля института и соответствовало тому значению, которое институт приобрел к этому времени в деле подготовки инженерных кадров[71]. В последующие годы в УПИ были открыты физико-технический (1949 г.), строительных материалов (1950 г.) и радиотехнический (1952 г.) факультеты. В Уральском лесотехническом институте (УЛТИ) были образованы лесоэксплуатационный и лесомеханический факультеты. Вновь были открыты Уфимский нефтяной (1951 г.), Ижевский механический (1952 г.), Курганский сельскохозяйственный (1954 г.) институты, Уральский электро-механический институт инженеров железнодорожного транспорта (1956 г.). Расширение подготовки инженерных кадров диктовалось развитием промышленности, в том числе таких ее отраслей, как атомная энергетика.

Было усилено внимание к университетскому образованию. Еще в начале четвертой пятилетки были намечены меры по укреплению и развитию Пермского и Уральского университетов. В 1957 г. на базе бывшего Башкирского пединститута был создан Башкирский государственный университет, который стал готовить квалифицированные кадры для республики. На университеты была возложена задача подготовки научных и педагогических кадров не только для Урала, но и Западной Сибири.

Изменения в системе специального педагогического образования осуществлялись под влиянием отмеченного выше процесса урбанизации, повышения требований к квалификации школьного учителя. С 1952 г. в связи с планомерным расширением среднего школьного образования и необходимостью увеличения подготовки учителей с высшим педагогическим образованием учительские институты стали преобразовываться в педагогические институты (часть – в педагогические училища). На Урале в результате этих преобразований появились пединституты в Нижнем Тагиле, Магнитогорске, Глазове. Заново был открыт пединститут в Кургане. Одновременно с этим расширялся спектр педагогических специальностей в педвузах. В частности, в рассматриваемый период началась подготовка учителей музыки и учителей начальных классов с высшим образованием[72]. Численность студенческих контингентов в вузах Урала росла в рассматриваемый период достаточно высокими темпами, о чем свидетельствуют ниже приведенные статистические данные.

---

[71] Уральский политехнический институт 1970: 176.

[72] ГАСО. – Ф. 2162-р. – Оп. 1. – Д. 102: Л. 1; Педагогическая энциклопедия 1968: 447.

Таблица 2

Численность студенческих контингентов
в вузах Среднего Урала (в тыс.)[73]

Области	1940/41 уч. г.	1950/51 уч. г.	1960/61 уч. г.
Курганская	0,2	1,8	5,7
Оренбургская	2,1	8,1	9,5
Свердловская	13,2	25,7	51,7
Челябинская	3,8	10,6	29,4
Всего:	19,3	46,2	96,3

Уральские вузы подготовили и выпустили из своих стен многие тысячи хорошо подготовленных специалистов. Например, вузы г. Перми только за 1946 – 1950 гг. подготовили 5215 специалистов. Выпуск специалистов из вузов Курганской области за 1951 – 1961 гг. составил более 5 тыс., из вузов Свердловской области за 1950 – 1960 гг. – более 52,5 тыс.[74]

В высших учебных заведениях Урала сформировался высококвалифицированный профессорско-преподавательский состав, успешно сочетавший учебно-воспитательную работу со студентами с научно-исследовательской деятельностью, повышением своей научной квалификации. Только за период с 1950 по 1959 гг. число преподавателей вузов Свердловска, имеющих ученую степень и звание, выросло с 860 до 1400[75], чему немало способствовала работа по их подготовке через аспирантуру. Ректор Уральского госуниверситета Г.И. Чуфаров, выступая 29 января 1954 г. на IX Свердловской областной партийной конференции о подготовке научных кадров в вузе, отмечал, что вузы Свердловска готовят преподавателей общественных дисциплин не только для Свердловской области, но и для многих других областей Урала, Сибири и Дальнего Востока[76]. Основные усилия профессорско-преподавательского состава, партийных и общественных организаций вузов были направлены на улучшение профессиональной подготовки специалистов, их идейно-политического воспитания. Общественно-политическая активность студентов в эти годы особенно ярко проявилась в помощи сельскому хозяйству во время уборочных кампаний, в освоении целинных земель.

---

[73] Таблица составлена по: Народное хозяйство Курганской области 1963: 255; Народное хозяйство Свердловской области 1967: 113; Народное хозяйство Челябинской области 1961: 153; Оренбургская область за 50 лет 1984: 89.

[74] Народное хозяйство Курганской области 1963: 255; Народное хозяйство Свердловской области 1967: 114.

[75] Полева 1980: 14.

[76] Культурное строительство на Среднем Урале 1967: 89.

Научное сотрудничество вузов Урала с промышленными предприятиями, с учреждениями образования, культуры и науки осуществлялось в самых разных направлениях и формах. Например, ученые УПИ, как и в годы Великой Отечественной войны, продолжали разрабатывать актуальные теоретические и прикладные вопросы науки и техники. В докладной записке «О состоянии внедрения результатов научно-исследовательской работы сотрудников института в промышленность в 1948-49 гг.», представленной в обком партии в январе 1950 г., сообщалось, что основные группы научных тем, выполнявшихся кафедрами, непосредственно связанны с нуждами промышленного производства Урала. Это разработки теоретического характера, создающие теоретическую базу для решения производственных задач; разработка радикально новых технологических методов, новых конструкций машин, аппаратов и приборов. Это также – исследование новых видов сырья, создание новых видов продукции и др. В справке УрГУ «О развитии научного содружества с производством в 1950 – 1953 гг.», подписанной проректором по научной работе, профессором, доктором наук М.Н. Альбовым, сообщается о прочных и длительных связях научных работников естественных факультетов с промышленными и сельскохозяйственными предприятиями и организациями г. Свердловска и Свердловской области. Только в 1953 г. университет имел 4 хозяйственных договора и 19 договоров о творческом содружестве[77].

О сотрудничестве работников науки и производства неоднократно писал на своих страницах «Уральский рабочий». Так, 14 февраля 1952 г. газета писала о большом количестве комплексных бригад, созданных в вузах и научно-исследовательских институтах, в состав которых входили рабочие, инженеры, научные работники и которые совместно решали технические и производственные проблемы. В Уральском политехническом институте работало 76 комплексных бригад, в Свердловском горном – 18 бригад. В Уральском институте черных металлов и Восточном институте топливоиспользования почти все исследовательские работы проводились силами комплексных бригад. Такое сотрудничество позволяло наиболее оперативно внедрять в производство достижения науки и техники, обобщать опыт новаторов производства, успешно разрабатывать новые технологии.

В рассматриваемый период государством принимались конкретные решения, направленные на развитие и дальнейшее совершенствование всей системы высшего образования. Так, 30 августа 1954 г. было принято партийно-правительственное

[77] Там же: 84, 87.

постановление «Об улучшении подготовки, распределения и использования специалистов с высшим и средним специальным образованием», которым устанавливалось, что молодые специалисты после окончания учебных заведений должны направляться на работу в соответствии с полученной специальностью и проработать не менее трех лет на производстве: в цехах предприятий, совхозах и колхозах, школах и больницах и т.д. В этот период молодым специалистам должны были быть созданы условия для профессионального и административного роста. Был определен порядок обеспечения молодых специалистов, направленных на работу в другую местность, жилой площадью. С целью улучшения качества подготовки специалистов с высшим и средним образованием Совет Министров СССР принял 18 сентября 1959 г. постановление об участии промышленных предприятий, совхозов и колхозов в комплектовании вузов и техникумов студентами и подготовке кадров для своих предприятий[78].

Нормативно-правовое регулирование в сфере высшего образования сопровождалось постепенным ростом его финансирования, следовательно, укреплением материально-технической и учебно-методической базы вузов, как необходимого условия качественной подготовки специалистов.

Список источников и литературы

ГАСО – Государственный архив Свердловской области.

Культурное строительство на Среднем Урале 1967 – Культурное строительство на Среднем Урале: Сб. док. (1941 – 1977). – Свердловск: Сред.-Урал. кн. изд-во, 1967.

Народное образование в СССР 1987 – Народное образование в СССР. Сборник нормативных актов. – М.: Юрид. лит., 1987.

Народное хозяйство Курганской области 1963 – Народное хозяйство Курганской области: Стат. сб. – Челябинск, 1963.

Народное хозяйство Свердловской области 1967 – Народное хозяйство Свердловской области: Стат. сб. – Свердловск: «Статистика», 1967.

Народное хозяйство Челябинской области 1961 – Народное хозяйство Челябинской области: Стат. сб. / Госстатиздат ЦСУ СССР. – Челябинск, 1961.

Оренбургская область за 50 лет 1984 – Оренбургская область за 50 лет, 1834 – 1983: Стат. сб. – Челябинск, 1984.

Педагогическая энциклопедия 1968 – Педагогическая энциклопедия: В 4-х т. / Гл. ред. И.А. Каиров. – М.: Сов. энциклопедия, 1968.

[78] Народное образование в СССР 1987: 258-259.

Пермская область в цифрах 1970 – Пермская область в цифрах: Стат. сб. – Свердловск: «Статистика», 1970.

Полева 1980 – Полева Т.Г. Деятельность партийных организаций Урала по развитию высшей школы в 1951 – 1958 гг.: Автореф. дис. … канд. ист. наук. – Свердловск, 1980.

Уральский политехнический институт 1970 – Уральский политехнический институт им. С.М. Кирова. 1920 – 1970. Исторический очерк. – Свердловск: Сред.-Урал. кн. изд-во, 1970.

Численность и состояние населения СССР 1984 – Численность и состояние населения СССР. – М.: Финансы и статистика, 1984.

Zinaida I. Guznenko

THE DEVELOPMENT OF HIGHER EDUCATION IN THE URALS IN THE POST-WAR PERIOD (1946 – 1950S)

Examines the little-studied issues of development of higher education in the Urals in the post-war fifteen years in the context of national recovery and development of the national economy and culture.

Key words: higher education, state policy, Ural, the post-war period, student contributors, faculty, the educational process.

Код ВАК 13.00.08

И. В. Даренская

ФОРУМ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ КАК ТЕХНОЛОГИЯ ПОВЫШЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ В КОНТЕКСТЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ: ОПЫТ ПРАКТИЧЕСКОЙ РЕАЛИЗАЦИИ

В статье раскрываются основы формирования социальной активности студента вуза. Социальная активность при этом рассматривается как интегральное качество личности, способствующее формированию профессиональных компетенций. В статье рассматривается значение

Даренская Ирина Викторовна, доцент кафедры социальной работы, управления и права Нижнетагильского государственного социально-педагогического института (филиала) Российского государственного профессионально-педагогического университета (622031, Россия, г. Нижний Тагил, ул. Красногвардейская, 57); кандидат исторических наук, доцент.

Darenskaya Irina, associate professor of the Department of social work, management and law of Nizhniy Tagil State Social-Pedagogical Institute (branch) of Russian State Vocational Pedagogical University (622031, Russia, Nizhniy Tagil, Krasnogvardeyskaya Street, 57); PhD, associate professor.

Телефон/Phone: +7 (3435) 25-75-22. Электронная почта/E-mail: ivilinych@mail.ru

организации форума как технологии развития социальной активности и формирования профессиональных компетенций студентов.

Ключевые слова: социальная активность, социальная работа, профессиональные компетенции, форум.

Проблемы социального развития российского общества восходят к вопросам социальной активности, которая, во-многом, определяется тем, в каких формах реализуются стратегии включения и участия молодежи в социальных процессах. Как отмечает А.Э. Страдзе, в условиях возникших избыточных социальных неравенств и социально-территориальных диспропорций, утраты доверия институтам порядка и стабильности, социальная активность может приобрести или социально созидательный, конструктивный смысл, или быть направленной на процесс социальной негации, перехода от форм цивилизованного протеста к социальному бунту, к слепому разрушению[79].

В рамках современной научной парадигмы социальная активность трактуется в нескольких аспектах: как деятельность, направленная на повышение или закрепление достигнутых социально-статусных позиций, и как деятельность, связанная со способностью влиять на происходящие социальные процессы в целях социальных преобразований или консервации социальных отношений. В рамках второй трактовки социальная активность тесно сопряжена с понятием гражданской позиции, под которой мы понимаем осознанное участие человека в жизни общества, отражающее его сознательные реальные действия (поступки) в отношении к окружающему в личном и общественном плане, которые направлены на реализацию общественных ценностей при разумном соотношении личностных и общественных интересов. Именно включение молодежи в разные виды общественно-значимой деятельности существенно расширяет сферу их социального общения, возможности усвоения социальных ценностей, формирования качеств личности, необходимых в современном социальном пространстве. Реализация данного процесса невозможна без формирования профессиональных компетенций, таких как, например, способность ориентироваться в информационном пространстве, критически мыслить и проектировать собственную профессиональную траекторию, прогнозировать результаты собственной деятельности, уметь принимать решения и отвечать за свои действия и последствия[80].

[79] Страдзе 2013: 15.
[80] Рюмина 2013.

Одной из актуальных технологий формирования социальной активности является организация интерактивных форматов, к которым относится форум.

Форум – это мероприятие, проводимое для обсуждения актуальных для определенного сообщества проблем, организуемое в соответствии с критериями, предъявляемыми к технологизации образовательного процесса. К таким критериям относятся принципы целесообразности, процессуальности, постоянной обратной связи, управления процессом, диагностируемости.

Технология организации форума направлена на развитие нескольких видов социальной деятельности: социально-приемлемой реализации результатов деятельности; организации инновационной творческой среды для молодежных объединений; включения студентов в разработку и реализацию социально значимых творческих проектов и программ[81].

Формат форума был апробирован в Нижнетагильском государственном социально-профессионально-педагогического институте (филиале Российского государственного профессионально-педагогического университета) в рамках разработки и реализации концепции I городского форума учащейся молодежи «Социальная активность молодежи: современное состояние и перспективы развития».

Задачей форума являлось обсуждение современного состояния социальной активности молодежи, форм организации и самоорганизации культурной, политической, социальной и экологической деятельности, форматов взаимодействия молодежи и институтов гражданского общества для решения актуальных проблем.

В I форуме приняли участие более 140 представителей различных субъектов системы общего и профессионального образования, а также представители администрации города, общественных организаций, некоммерческих и благотворительных фондов, музеев города.

Поскольку инициаторами форума являлись студенты, обучающиеся по направлению «Социальная работа», профиль «Социальная работа с молодежью», рассмотрим, как в рамках данного формата реализовывались задачи развития их социальной активности и формирования профессиональных компетенций.

Как отмечает Н.Б. Шмелева, процесс подготовки социальных работников в вузе будет эффективнее при условии социальной активности обучающихся, которая может быть реализована при осуществлении следующих задач:

---

[81] Гунбина 2014 .

- формировании мотивационных основ познавательной деятельности на всех этапах педагогического процесса;
- развитии самостоятельности в приобретении профессиональных и прикладных знаний;
- понимании, осмыслении и обобщении получаемой информации;
- развитии креативности личности будущего социального работника;
- формировании рефлексивных умений, направленных на анализ собственных действий и состояний;
- ознакомлении с различными видами исследований в сфере социальной работы[82].

Перечисленные задачи контекстно связаны с профессиональными компетенциями социального работника, которые закреплены в Федеральном государственном образовательном стандарте. Среди наиболее значимых профессиональных компетенций отметим: способность выявлять, формулировать и разрешать проблемы в сфере социальной работы на основе проведения научных исследований, определять научную и практическую ценность решаемых исследовательских задач (ПК-7); способность представлять результаты исследования в формах отчетов, рефератов, публикаций и публичных обсуждений (ПК-9); способность к разработке и реализации социальных проектов в рамках мероприятий государственной и корпоративной социальной политики, обеспечения социального благополучия, оказания медико-социальной помощи населению (ПК-13); способность участвовать в пилотных проектах по созданию инновационных площадок учреждений в сфере социальной работы (ПК-14).

Разработка и реализация концепции форума учащейся молодежи определила существенное развитие организаторских и исследовательских компетенций студентов в рамках следующих направлений работы:

1) организационное направление: студенты приняли активное участие в работе оргкомитета форума: разрабатывали информационные письма, организовывали рассылку, обрабатывали заявки, участвовали в составлении программы работы форума, встречали участников, размещали и сопровождали их;

2) исследовательское направление: было создано 5 исследовательских групп, каждая из которых самостоятельно выбирала и реализовывала тему для научного исследования, определила его концепцию и методологический инструментарий, разработала программу реализации прикладной части исследования (проведение социологического исследования, проектирование решения выявленных проблем). Наиболее интересными темами

[82] Шмелева 2006: 110.

самостоятельных исследований стали: «Виртуальная зависимость молодежи: реальная или надуманная проблема?», «Кто, если не мы: проблема профилактики наркотической зависимости у молодежи глазами молодежи», «Развитие молодежного предпринимательства в г. Нижний Тагил», «Политическая активность молодежи в г. Нижний Тагил».

На завершающем этапе форума было организовано несколько мероприятий: четыре круглых стола («Кто, если не мы? Активность молодежи в реализации социально-значимых проектов»; «Жить в городе, которым гордишься: молодежь в культурном пространстве города»; «Изучаем! Сохраняем! Развиваем!: формы участия молодежи в экологическом возрождении территорий»; «Моя жизнь – моя зона ответственности»: роль молодежи в формировании институтов гражданского общества) и мастер-классы по четырем обозначенным векторам работы. В рамках этих форматов в процессе тесного профессионального общения с приглашенными экспертами, в ходе презентации результатов исследований, на дискуссионных площадках контекстно происходило развитие и общекультурных компетенций студентов (владение культурой мышления, способность к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей ее достижения (ОК-1); умение логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь (ОК-2); готовность к сотрудничеству с коллегами, работе в коллективе (ОК-3)).

Итогом проведения форума стали следующие предложения: обратиться в Администрацию города с предложением о разработке городской культурной политики; в группу разработчиков обязательно включить представителей общественности, в том числе молодежь; продолжить традицию проведения молодежных форумов; по итогам форума выпустить сборник материалов; организовать встречу молодежи с представителями администрации города для диалога по вопросам реализации социально-значимых проектов; создать Волонтерский портал, в который могли бы обращаться учреждения культуры за добровольной помощью.

Таким образом, социальная активность – это качественная характеристика специалиста социальной работы, который будет стремиться преобразовывать окружающий социум, влиять на социальные процессы на основе приобретенных навыков общественно-значимой деятельности, накопленного опыта деятельности, где он был творцом, а не пассивным исполнителем. В этом отношении форум является формой, используемой в современном профессиональном образовании, которая позволяет формировать целый ряд профессиональных компетенций и создает следующие возможности:

- информировать студентов о потенциальных возможностях развития;
- предоставлять студентам возможность реализовать себя и получать заслуженное признание;
- развивать созидательную активность студентов;
- получать навыки самоорганизации для решения социальных задач;
- обеспечивать формат занятости студентов;
- стимулировать профессиональную ориентацию;
- создавать условия для реализации потребности в активной позиции.

Список источников и литературы

Гунбина 2014 – Гунбина С.В. Современные аспекты развития социальной активности студентов в молодежных организациях // Novainfo. – 2014. – № 22. URL: http://novainfo.ru (дата обращения: 03.09.2015).

Рюмина 2013 – Рюмина Ю.Н. Формирование социальной активности студентов вуза в процессе волонтерской деятельности // Концепт. – 2013. – № 2 (спец. вып.). URL: http: // e-koncept.ru (дата обращения: 03.09.2015).

Страдзе 2013 – Страдзе А.Э. Социальная активность в российском обществе: структурно-деятельностное измерение: Автореф. дис. ... д-ра социол. наук: 22.00.04 / ФГАООУ ВПО «Южный федеральный университет». – Ростов-на-Дону, 2013.

Шмелева 2006 – Шмелева Н.Б. Формирование и развитие личности социального работника как профессионала. – М.: Дашков и К, 2006.

Irina V. Darenskaya

FORUM AS A TECHNOLOGY TO INCREASE SOCIAL ACTIVITY IN THE CONTEXT OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF STUDENTS: THE EXPERIENCE OF PRACTICAL IMPLEMENTATION

The article describes the basics of formation of social activity of students of high school. Social activity is regarded as an integral quality of the person, promotes the formation of professional competencies. The article discusses how the organization forum promotes social activity and the formation of professional competencies of students.

Key words: social activities, social work, professional competence, forum.

Код ВАК 07.00.02

Р. Л. Исхаков

ГОТОВНОСТЬ К ТРУДУ И ОБОРОНЕ КАК КОНТЕКСТ ВРЕМЕНИ

Впервые рассматривается деятельность Б.А. Сутырина во главе Совета по ГТО Уральского государственного университета. Физическая подготовка студентов УрГУ рассматривается в контексте повседневной жизни 1970-х гг. Автор предлагает методологию «новой исторической науки» для написания истории физкультуры и спорта в университете.

Ключевые слова: комплекс ГТО, студенческий образ жизни, повседневность, новая историческая наука.

Физкультурно-спортивная работа в Уральском государственном университете (УрГУ) с 1920-х гг. шла под лозунгами формирования «смелого борца и выносливого упорного работника», который «готов к труду и обороне», у которого «в здоровом теле – здоровый дух».

В ноябре 1972 г. состоялась XXIV отчетно-выборная комсомольская конференция, 340 делегатов которой представляли 3740 комсомольцев университета. После доклада секретаря комитета ВЛКСМ Вадима Кузьмина в прениях выступил Алексей Давыдов, которого накануне избрали председателем спортклуба УрГУ[83].

Он остановился на некоторых существенных недостатках спортивной работы УрГУ. По его мнению, спортивные активисты факультетов и курсов не столько не хотят, сколько не умеют работать. Спортклуб почти не получает поддержки «снизу». Он сам организует соревнования, различные спортивные мероприятия. Но с другой стороны, его не поддерживают ни комитет ВЛКСМ, ни профком УрГУ.

А. Давыдов отметил, что спортклуб находится в положении «пасынка». Взять хотя бы осенний кросс. От матмеха (это примерно 300 чел.) в нем участвовало всего 4 чел. Примерно также дела обстоят на других факультетах. Плохие результаты показывают лыжные

Исхаков Рафаиль Лутфуллович, доцент кафедры периодической печати Института гуманитарных наук и искусств Уральского федерального университета им. первого Президента России Б.Н. Ельцина (620083, Россия, г. Екатеринбург, ул. Тургенева, 4); кандидат филологических наук, доцент.

Iskhakov Rafael, associate professor of the Department of periodicals of the Institute of humanitarian sciences and arts of Ural Federal University named after the first President of Russia Boris Yeltsin (620083, Russia, Ekaterinburg, Turgeneva Street, 4); candidate of philological sciences, associate professor.

Телефон/Phone: +7 (343)

Электронная почта/E-mail: rafa-iskhakov@yandex.ru

[83] ЦДООСО. – Ф. 5852. – Оп. 1. – Д. 48: Л. 4-5.

кроссы. В общеуниверситетских кроссах почти не участвуют комсомольские активисты.

Плохо обстоят дела со сдачей норм ГТО. Основная спортивная работа лежит «на плечах» кафедры физвоспитания. Но диапазон их влияния сокращен (1-2 курсы). Отсюда: комитет ВЛКСМ должен следить за тем, как *все* студенты вовлекаются в спортивную жизнь вуза.

Неудовлетворительно поставлена спортивная работа на факультетах. За нее обычно отвечает один человек, хотя одному, тем более при отсутствии поддержки со стороны остальных членов бюро ВЛКСМ, не справиться. Чтобы сдвинуть спорт с «мертвой точки» необходимо тесное сотрудничество комитета ВЛКСМ, профкома и спортклуба.

Все делегаты понимали: Алексей наметил первоочередную программу действий комсомольского органа. В новый состав комитета ВЛКСМ избрали 25 чел., оборонно-спортивный сектор поручили Р. Исхакову (автору данной статьи – *Р.И.*)[84], переизбрали и на следующей конференции в 1973 г.[85] Предстояло реализовать «давыдовскую» программу-минимум, в которую входил целый организационный комплекс.

Как главную задачу объявили организацию сдачи норм нового спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО)[86].

И неслучайно. Еще в 1968 г. Верховный Совет СССР принял новый Закон «О всеобщей воинской обязанности», который ставил перед общественными организациями конкретные задачи. 17 января 1972 г. был утвержден новый комплекс «Готов к труду и обороне» (ГТО). Этот программный документ стал нормативной основой советской системы физического воспитания. Конкретную программу деятельности союза молодежи по его внедрению определил VII Пленум ЦК ВЛКСМ[87].

Комитет ВЛКСМ УрГУ 14 марта 1973 г. постановил: активизировать работу по сдаче норм ГТО, создать на факультетах комиссии по ГТО, на курсах и в группах выбрать ответственных за сдачу норм ГТО, создать на факультетах уголки ГТО, где рекомендовалось вывесить экраны, плакаты, фотографии спортсменов, сдавших все нормы[88]. Работу рекомендовали вести под лозунгом «Сдача норм ГТО – патриотический долг каждого комсомольца».

---

[84] ЦДООСО. – Ф. 5852. – Оп. 1. – Д. 48: Л. 15.
[85] Там же. – Д. 52: Л. 10; Д. 53: Л. 57.
[86] Там же. – Д. 48: Л. 71.
[87] Славный путь Ленинского комсомола 1978: 519.
[88] ЦДООСО. – Ф. 5852. – Оп. 1. – Д. 53: Л. 14.

Совместно со спортклубом «Буревестник» комитет ВЛКСМ УрГУ разработал конкретный план соревнований по многоборью ГТО. Еще в ноябре 1969 г. комитет ВЛКСМ УрГУ положил начало формированию спортивного актива университетского ДСО «Буревестник»[89]. За восемь месяцев (март – ноябрь) в спортивное общество вступило 43% всех студентов[90]. Комитет ВЛКСМ университета организовал на факультете общественных профессий (ФОП) подготовку спортивных организаторов и спортивных судей. В апреле 1969 г. на турбазе «Хрустальная» впервые проводились сборы для физоргов факультетов. Была налажена пропаганда спорта. Член партийного бюро военной кафедры УрГУ подполковник В.А. Лисин 1 ноября 1971 г. был назначен ответственным за военно-патриотическую работу[91], а 6 декабря 1971 г. инструктором по оборонно-спортивной работе при университете был назначен подполковник А.М. Крылов[92].

Комсомол вместе со спортивными организациями проводил Всесоюзный экзамен членов ВЛКСМ для юношей и девушек по физической и военно-технической подготовке на основе нового комплекса ГТО. 26 апреля 1970 г. состоялась военизированная эстафета[93]. 2 июня 1970 г. военная кафедра УрГУ выработала рекомендации по созданию партийной и комсомольской организаций на учебном сборе студентов[94].

Уже в марте 1973 г. комитет ВЛКСМ рассмотрел вопрос «Об итогах сдачи норм ГТО»[95]. Р. Исхаков докладывал, что в университете создан и действует Совет ГТО во главе с проректором по учебной работе Борисом Алексеевичем Сутыриным.

Он в университете слыл новатором, под его руководством пополнились ряды физкультурников. Учебные занятия по программе физической культуры дополнялись факультативными занятиями в спортивных секциях. Физкультурой и спортом только в 1972/1973 учеб. году занималось 1353 студента, работало 15 секций. В них подготовлено спортсменов-разрядников: 1 разряда – 14 чел., 2 разряда – 81 чел., 3 разряда – 231 чел., юношеского разряда – 30 чел. Подготовлено 280 судей по различным видам спорта, 236 инструкторов-общественников. На серебряный значок ГТО IV ступени сдал все нормативы 171 студент. Успешным было выступление команды УрГУ на Универсиаде городов Урала, Сибири, Средней Азии и Дальнего Востока в 1975 г.

---

[89] Там же. – Д. 37: Л. 50 об.
[90] Там же.
[91] Там же. – Ф. 285. – Оп. 3. – Д. 224: Л. 93.
[92] Там же: Л. 107.
[93] Там же: Л. 18.
[94] Там же: Л. 28.
[95] Там же. – Ф. 5852. – Оп. 1. – Д. 53: Л. 13.

В 1971 – 1975 гг. значкистами ГТО стали 33 млн. 500 тыс. молодых рабочих, колхозников, студентов и специалистов, пионеров и школьников[96]. В преддверии XXII Олимпийских игр в Москве ширилось движение среди физкультурников и спортсменов «Олимпийцы – среди нас», «Олимпийские игры – не только для олимпийцев». В 1973 г. в Москве проводились Всемирные студенческие спортивные соревнования (Универсиада) – вершина студенческого спорта. Подготовка к ней потребовала некоторой организационной перестройки на будущее. Министр высшего образования своим приказом уточнил перечень вузов, в которых организуются группы спортивного совершенствования по видам спорта. Уральского университета, с его слабой материальной базой, в этом списке не было. Универсиада – 1973 для нас прошла мимо…

В 1974 г. было принято постановление Свердловского обкома КПСС «О повышении роли и перспективах развития Уральского государственного университета в свете постановления ЦК КПСС и Совета Министров СССР «О мерах по дальнейшему совершенствованию высшего образования в стране»». Оно придало импульс университету, был разработан план мероприятий по выполнению постановления. В нем было поручение ректорату «возбудить перед Министерством высшего и среднего специального образования РСФСР вопрос о выделении средств на строительство в X пятилетке … спортивного комплекса»[97].

За успехи в деятельности проректора Борис Алексеевич Сутырин был награжден знаком Минвуза «За отличные успехи в работе». Его биография поможет нам найти ответ на вопрос: «Каков он – физкультурник университета?».

Мы часто говорим о специфическом «быте студентов», «студенческом образе жизни». А какое место занимала и занимает в них физическая культура? Есть отдельные газетно-журнальные публикации, упоминания о спортивных достижениях преподавателей и студентов УрГУ в справочниках[98], книгах воспоминаний[99], в многотиражной газете университета «Сталинец» – «Уральский университет». Член комитета комсомола УрГУ, член сборной города Нинель Смирнова в своей книге «Летающий мяч. Из истории развития волейбола в Свердловске» рассказывает и об УрГУ. Есть воспоминания Б.Х. Ишмухаметова о шахматной команде УрГУ 1946 – 1951 гг.[100] О спортивной жизни УрГУ в начале 1950-х гг. вспоминал

---

[96] Славный путь Ленинского комсомола 1978: 519.
[97] ЦДООСО. – Ф. 285. – Оп. 4. – Д. 28: Л. 13.
[98] См.: Уральский государственный университет в биографиях 2000.
[99] См.: Исхаков, Ситникова 2006; Мы постигаем логику живого 2005; Уральский государственный университет в воспоминаниях 2000.
[100] Уральский университет. – 1996. – 9 апреля.

писатель Борис Путилов[101], о 1959 – 1964 гг. писал в газете «Уральский университет» выпускник исторического факультета Владислав Рыков[102].

В 2020 г. исполнится 100 лет со дня принятия Декрета «Об учреждении Уральского государственного университета»[103]. Еще в октябре 1979 г. секретарь комитета ВЛКСМ университета Валерий Ушаков, выступая на XXX комсомольской конференции, говорил: «Нужно написать историю УрГУ к 60-летию…» (т.е. к 1980 г. – *Р.И.*)[104].

Мы часто говорим о специфическом «быте студентов», «студенческом образе жизни». И какое место занимала и занимает в них физическая культура? Сегодня сам студент становится целеполагающим субъектом спортивных занятий. В Дорожной карте развития Уральского федерального университета на период до 2020 г. обязательные занятия по физической подготовке выводятся из учебных модулей.

Каков он – физкультурник университета? А сегодня это уже историко-методологическая проблема. Декан факультета физической культуры УГТУ-УПИ (ныне – министр физической культуры и спорта Свердловской области) Леонид Рапопорт в свое время даже докторскую диссертацию по педагогике защитил на эту тему – «Педагогическое управление развитием студенческого спорта в университетах России»[105]. Хотя изучение истории Уральского университета началось во второй половине XX в.[106], но до сих пор не написана история спортклуба «Буревестник» и кафедры физического воспитания и спорта. Не получила должного освещения и спортивная жизнь студентов университета.

Среди направлений историографии, пользующихся признанием ученых, особое место занимает французская «новая историческая наука» (La Nouvelle Histoire)[107]. Представители «новой исторической науки» сосредоточивают свое внимание на «повседневном человеке» (l'homme quotidien). В России повседневность как специальная область культурно-исторических исследований лишь недавно стала относительно популярной[108].

---

[101] Путилов 2000.
[102] Рыков 1995.
[103] Собрание узаконений и распоряжений 1920: 445.
[104] ЦДООСО. – Ф. 5852. – Оп. 1. – Д. 94: Л. 7.
[105] Задорин, Цыганов 2004: 99-100.
[106] См.: Главацкий 1960; Горловский, Чуфаров 1956.
[107] У истоков этого научного течения стояли два историка Марк Блок и Люсьен Февр. В 1929 г. вышел в свет исторический журнал, носящий ныне название «Анналы», поэтому «новую историческую науку» называют еще «школой Анналов».
[108] См.: Бойм 2002; Журавлев, Соколов 1998; Козлова 1996; Козырьков 1998; Утехин 2001.

Повседневная жизнь студентов не сегодня стала носителем функции общественного самовыражения. Внимание современного историка должно быть устремлено на раскрытие того, что было общего у первых советских олимпийцев, первых значкистов ГТО, и университетских любителей спорта, как и то, что «общего у Цезаря и последнего солдата в его легионах, у святого Людовика и крестьянина, трудившегося в его владениях, у Колумба и матроса в его каравеллах»[109]. В центре внимания – массовое сознание. Исследование ментальностей – большое завоевание «новой исторической науки», открывшее новое измерение истории, пути к постижению сознания «молчаливого большинства» общества, которые были исключены из истории.

Путь исследования истории идет не от прошлого к современности, а наоборот – от настоящего к прошлому. От культурно-исторического наследия невозможно отказаться. Материалы о развитии физической культуры и спорта в Уральском университете сосредоточены в архивных фондах Уральского государственного университета в Центре документации общественных организаций Свердловской области (ЦДООСО)[110] и Государственном архиве Свердловской области (ГАСО)[111], а также в других фондах ГАСО – Уральского политехнического института (1919 – 1930)[112], Совета по физической культуре и спорту (1924 – 1932)[113], обкома профсоюза работников просвещения (1923 – 1934)[114], Осоавиахима (1927 – 1934)[115], Союза спортивных обществ Свердловской области (1947 – 1973)[116].

Список источников и литературы

ГАСО – Государственный архив Свердловской области

ЦДООСО – Центр документации общественных организаций Свердловской области

Бойм 2002 – Бойм С. Общие места: Мифология повседневной жизни. – М., 2002.

Главацкий 1960 – Главацкий М.Е. Уральский государственный университет. – Свердловск, 1960.

[109] Гуревич 2005: 534.
[110] ЦДООСО. – Ф. 285. – Оп. 2, 3.
[111] ГАСО. – Ф. 2110-р. – Оп. 2.
[112] Там же. – Ф. 227. – Оп. 1.
[113] Там же. – Ф. 545.
[114] Там же. – Ф. Р-268.
[115] Там же. – Ф. Р-2516.
[116] Там же. – Ф. Р-2017.

Горловский, Чуфаров 1956 – Горловский М.А., Чуфаров В.Г. Уральский государственный университет. Краткий исторический очерк. – Свердловск, 1956.

Гуревич 2005 – Гуревич А.Я. Послесловие. Жак ле Гофф и «новая историческая наука» во Франции // Ле Гофф Ж. Цивилизация средневекового Запада / Пер. с фр. В.А. Бабинцева. – Екатеринбург: У-Фактория, 2005.

Журавлев, Соколов 1998 – Журавлев С.В., Соколов А.К. Повседневная жизнь советских людей в 1920-е гг. // Социальная история: Ежегодник, 1997 – 1998. – М., 1998.

Задорин, Цыганов 2004 – Задорин Ю.М, Цыганов В.Н. Физкультура и спорт на Среднем Урале: Хроника. События. Люди: В 2-х т. – Екатеринбург: Баско, 2004.

Исхаков, Ситникова 2006 – Исхаков Р.Л., Ситникова М.В. Прикосновение к харизме. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2006.

Козлова 1996 – Козлова Н.Н. Горизонты повседневности советской эпохи: (Голос из хора). – М., 1996.

Козырьков 1998 – Козырьков В.П. Освоение обыденного мира. Социокультурный анализ. – Н. Новгород, 1998.

Мы постигаем логику живого 2005 – Мы постигаем логику живого…: 60 лет биологическому факультету Уральского государственного университета им. А.М. Горького. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2005.

Путилов 2000 – Путилов Б.А. Мои университеты (не по Горькому) // Уральский государственный университет в воспоминаниях. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та. 2000.

Рыков 1995 – Рыков В. Команда молодости нашей // Уральский университет. – 1995. – 19 августа.

Славный путь Ленинского комсомола 1978 – Славный путь Ленинского комсомола. История ВЛКСМ. – М.: Молодая гвардия, 1978.

Собрание узаконений и распоряжений 1920 – Собрание узаконений и распоряжений рабоче-крестьянского правительства РСФСР. – 1920. – № 88.

Уральский государственный университет в биографиях 2000 – Уральский государственный университет в биографиях / Отв. ред. М.Е. Главацкий, Е.А. Памятных. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2000. – 2-е изд., перераб.

Уральский государственный университет в воспоминаниях 2000 – Уральский государственный университет в воспоминаниях. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2000.

Уральский университет 1996 – Уральский университет. – 1996. – 9 апреля.
Утехин 2001 – Утехин И.В. Очерки коммунального быта. – М., 2001.

Rafael L. Iskhakov

COMPLEX GTO (WILLINGNESS TO WORK AND DEFENCE) AS A CONTEXT OF THE TIME

For the first time examines the work of B.A. Sutyrin at the head of the Ural State University's Council for the GTO. Physical training of students of the Ural State University is considered in the context of everyday life the 1970s. Author proposes the methodology of the «new historical science» for writing the history of physical education and sport at the University.

Key words: the complex GTO, student lifestyle, everyday life, new historical science.

Код ВАК 13.00.02

Г. А. Кругликова

МУЗЕЙНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОГРАММЫ КАК СРЕДСТВО ИЗМЕНЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПАРАДИГМЫ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

В статье рассматривается музей как образовательная система, способная решать образовательную, развивающую, просветительскую и воспитательную задачи.

Ключевые слова: музей, образование, воспитание патриотизма, культурное пространство, музейная педагогика.

В последние десятилетия в России произошли экономические и политические изменения, которые привели к значительной социальной дифференциации населения и потере духовных ценностей. Эти изменения снизили воспитательное воздействие российской культуры и образования как важнейших факторов формирования чувства патриотизма. Все более заметной становится постепенная утрата нашим обществом традиционно российского патриотического

Кругликова Галина Александровна, доцент кафедры истории России Уральского государственного педагогического университета (620017, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26); кандидат исторических наук, доцент.
Kruglikova Galina, associate professor of the Department of Russian History of Ural State Pedagogical University (620017, Russia, Ekaterinburg, Kosmonavtov Avenue, 26); PhD, associate professor.
Телефон/Phone: +7 (343) 235-76-72. Электронная почта/E-mail: kruglickova.galina@yandex.ru

сознания, что ведет к деформации в воспитании подрастающего поколения.

Чувство патриотизма так многогранно по своему содержанию, что не может быть определено несколькими словами. Это и любовь к родным местам, и гордость за свой народ, и ощущение неразрывности со всем окружающим, и желание сохранять, приумножать богатства своей страны.

Патриотическое воспитание должно осуществляться на основе качественно нового представления о статусе воспитания с учетом отечественных традиций, национально-региональных особенностей, достижений современного педагогического опыта. Обращение к ценностям, накопленным и свято хранимым человечеством в мировой культуре, предполагает включение индивида в культурно-историческое пространство, что создает условия для осознания им себя как субъекта культуры. Особая роль в этом принадлежит музею, который выводит индивида за границы социума, цивилизации в мир культуры.

В качестве основного приоритета музейной деятельности в новых исторических и социальных условиях определяется тем, что музей XXI века – это система, открытая обществу, это социальный институт, хранитель историко-культурного наследия. Оказывая влияние на изменение парадигмы современной интеллектуальной, художественной, духовной жизни, музей вместе с библиотекой, школой, университетом составляет институциональную структуру, определяющую поступательную динамику и устойчивость функционирования и развития культуры.

Образовательная функция музея приобретает особую значимость и ценность, новую динамику в XXI веке, подтверждая высокую востребованность обществом ценностного и информационного потенциала. Кроме того, сегодня музей становится средством адаптации человека к культурной среде и выступает антиподом миру компьютерных технологий и наступлению аудиовизуальных средств. Продолжая оставаться местом хранения реликвий, раритетов и др., музей становится более эффективной базой для общения, культурно-образовательной средой, местом повышения уровня культурно-образовательного процесса. Важно видеть в ребенке гармонично развитую личность. Ведь пожелания современных родителей – развивать у ребенка чувство прекрасного, способность чувствовать и понимать красоту окружающего мира, умение обладать собственным мнением, высказывать свое суждение. Увлекательные занятия с использованием музейных предметов побуждают ребенка активно и творчески мыслить.

Образовательная деятельность в рамках музейной педагогики является эффективным средством по развитию речи современного ребенка. Успехи воспитательной деятельности связаны, прежде всего, с тем, насколько владеет педагог умениями развивать и поддерживать познавательные интересы детей, создавать атмосферу творчества, групповой ответственности.

Культурно-образовательная деятельность музея актуализировалась на рубеже 1980 – 1990-х гг., на новом этапе отношения общества к музею и культурному наследию, когда, во-первых, происходило переосмысление модели музея на основе коммуникационного подхода, во-вторых, начала складываться образовательная модель музея и, в-третьих, культурно-образовательная деятельность музеев ориентируется на дифференцированный подход к посетителям музеев и оценивается по социальному эффекту[117].

При определении культурного пространства исследователи выводят его из трех понятий – время, граница, ценность. Современные исследователи И.М. Гуткина, Е.Г. Евдокимова и Г.Н. Петрова отмечают, что культурное пространство может рассматриваться в рационалистическом контексте как понятие, характеризующее культуру с позиций ее расположения, протяженности и насыщенности; имеющее границы, величину; обладающее способностью к изменению, увеличению и сокращению; имеющее некий идеальный аспект, определяющий сознание; и, наконец, способный взаимодействовать с другими пространствами и с другими сферами гуманитарного пространства[118].

Культурное пространство, созданное человеком и существующее для человека, соотносится с понятием социального пространства. Таким образом, можно сделать вывод о том, что каждый индивид, рождаясь и существуя в определенном социальном пространстве, формируется как личность и в этом процессе личностного становления создает собственное культурное пространство на основе усвоенного из социального пространства, заложенного в нем культурного достояния.

В конце 1980-х гг. в область педагогической теории было введено понятие «образовательное пространство», которое стало активно использоваться в государственных нормативных документах в отношении принципа единства образования и образовательной деятельности. До настоящего времени термин «образовательное пространство» как научное понятие находится в стадии определения. Вместе с тем педагогическая реальность, направленная на

---

[117] Ильинская 2011: 196.

[118] Гуткина 1999: 64-66; Евдокимова, Петрова 2000: 26.

консолидацию образовательных усилий многих институтов общества, так или иначе причастных к процессам воспитания и обучения, стимулирует современных исследователей к использованию данного понятия.

Сегодня в педагогическую практику прочно вошли многочисленные музейно-образовательные программы для образовательных учреждений. Они располагают специальными методами и средствами приобщения человека к культурному наследию с помощью бесценных сокровищ, хранящихся в музеях, а также окружающего предметного мира. К музейно-образовательным программам относят определенные формы и методы взаимодействия музея и ребенка. В число основных признаков, характеризующих культурно-образовательное пространство музеев, входят: территория музея, находящаяся под единым управлением, в рамках которой осуществляется динамичное взаимодействие субъектов определенной социокультурной среды; единство образовательной, культурной политики и идеологии, основанное на общности национальных, исторических традиций; интеграция, характеризующаяся взаимным сближением и взаимодополняемостью субъектов деятельности с целью интенсификации их коммуникации, концентрации научно-педагогического и культурного потенциала, оперативного использования в сфере музейной педагогики последних достижений науки и технического обеспечения на основе принципов гуманизации процесса обучения и воспитания, непрерывного образования, учета индивидуальности личности и др.

Анализ представленных научных позиций дает основание для рассмотрения культурно-образовательного пространства как целостной динамичной системы в рамках определенного социального института, функционирующего в целях обеспечения единства задач, существующих в области культуры и образования. Согласно определению Е.Г. Осовского культурно-образовательное пространство – это часть области интеллектуальной деятельности, характеризующая ее различные центры в единстве теоретической и практической деятельности, направленной в целом на развитие образования и культуры[119].

В данной статье хотелось бы осветить накопленный опыт кафедры истории России УрГПУ, в план работы которой входит знакомство и систематическое приобщение студентов исторического факультета к общению с музейными учреждениями. Преподаватели кафедры, начиная с I курса, в рамках изучения своей дисциплины проводят несколько занятий в музеях г. Екатеринбурга и Свердловской области. Изучая курс «Музееведение» и проходя музейную практику

[119] Образование и педагогическая мысль Российского Зарубежья 1997: 35.

на II курсе, студенты осваивают не только основы фондовой, научно-исследовательской работы музея, но и «пробуют» себя в роли экскурсоводов. Активному общению с музеями способствуют курсы, читаемые на кафедре: «Историческое краеведение», «Культура региона», «Эколого-географическое краеведение», «Социально-политическая система региона», «Музеи города – школе» и др. В итоге, к окончанию обучения на истфаке будущие учителя истории знакомы практически со всеми музейными учреждениями, их образовательными возможностями. Практическим применением полученных знаний в 2015 г. стала выпускная квалификационная работа студентки V курса Э.Р. Пардаевой на тему «История музейного дела на Среднем Урале на рубеже XX-XXI вв.», в которой автор проанализировала формы и методы деятельности музеев на современном этапе. Уникальным в своем роде стал подготовленный Э.Р. Пардаевой «Каталог образовательных программ музейных учреждений Свердловской области». Данное пособие является незаменимым помощником педагогам для планирования учебной и воспитательной деятельности.

Педагогическая работа является направлением деятельности не только педагогов, но и сотрудников музея. Она ориентируется на социокультурные потребности населения и формирует новое культурно-образовательное пространство, качество которого будет зависеть от того, насколько эффективным и благоприятным окажется процесс вовлечения посетителей музея во взаимодействие с экспозицией. Факторами эффективности здесь могут выступать: единство нормативных требований, задающих основные параметры культурно-образовательного пространства музея; психологическая готовность посетителей музея к осмыслению достижений культурного наследия; создание особой культурно-психологической ситуации, способствующей пониманию и сопереживанию художественному образу; индивидуальное методическое сопровождение посетителей и групп посетителей музея с учетом их возрастных особенностей, образовательного уровня и подготовленности, интересов и др.; организация мониторинга результатов культурно-образовательной деятельности музея.

Таким образом, какой бы ни была направленность музейно-педагогической деятельности, она должна иметь целостный и системный характер. Педагоги и музейные сотрудники должны осознать, что погружение учащихся, студентов в существующую музейную среду или создание музейной среды в образовательном учреждении предоставляет уникальную возможность приобщения молодежи к природным, материальным и духовным богатствам общества в процессе познавательной деятельности. Такая совместная

целенаправленная деятельность научит ценить и беречь историко-культурное наследие предшествующих поколений и умело им пользоваться. Это даст ощущение почвенности и будет способствовать формированию целостности картины мира и исторического процесса.

Список источников и литературы

Гуткина 1999 – Гуткина И.М. К вариативности понятий «пространство» и «культура» // Пространство цивилизаций и культур на рубеже XXI века. – Ч. 1. – Саратов, 1999.

Евдокимова, Петрова 2000 – Евдокимова Е.Г., Петрова Г.Н. Личность в образовательном пространстве // Личность в пространстве России. – Саратов, 2000.

Ильинская 2011 – Ильинская Н.И. Культурно-образовательное пространство музеев как педагогический феномен // Знание. Понимание. Умение. – 2011. – № 4.

Образование и педагогическая мысль Российского Зарубежья 1997 – Образование и педагогическая мысль Российского Зарубежья, 20-50-е годы XX века: тез. докл. и сообщений Второй Всеросс. науч. конф. «Образование и пед. мысль Рос. Зарубежья. 20-50-е гг. XX в.». – Саранск,1997.

Galina A. Kruglikova

MUSEUM AND EDUCATIONAL PROGRAMS AS A MEANS OF CHANGING THE EDUCATIONAL PARADIGM OF MODERN SOCIETY

The article considers the museum as an educational system capable of solving the educational, developmental, educational and educational problems.

Key words: museum, education, education of patriotism, cultural space, museum pedagogy.

Код ВАК 07.00.09

А. А. Макарова

ПРОБЛЕМА ФАЛЬСИФИКАЦИИ РЕАЛИЙ СССР В СОВРЕМЕННОЙ ИСТОРИЧЕСКОЙ НАУКЕ

Данная работа посвящена проблемам искажения и фальсификации достоверности информации в исторической науке, касающейся периода Советского Союза. Как следствие этой проблемы, в статье затрагивается тема реализации создания единого учебника по истории России, как результата исторического и национального воспитания молодежи.

Ключевые слова: искажение, фальсификация, историческая наука, историческое воспитание, единый учебник.

В век информационных технологий, во время пропаганды «открытой» политики и доступности информационных ресурсов, наиболее остро встает вопрос об искажении достоверности информации. На сегодняшний день, в связи с событиями, которые происходят в мире и в нашей стране, мы нередко сталкиваемся с проблемой фальсификации информации, которую получаем с помощью средств массовой информации. Начиная с 1990-х гг. и доходя до наших дней, информация стала средством воздействия на сознание людей, в результате которого огромная масса не дает адекватной оценки происходящим событиям и событиям прошлого.

Огромное влияние искаженная информационная политика оказывает на развитие исторической науки в рамках всемирной и отечественной истории. Что же такое фальсификация или переписывание истории – это сознательное искажение исторических событий[120].

Сегодня отечественная историческая наука сталкивается с угрозой, выраженной проблемой фальсификации и неоднозначной трактовки исторических событий. Как правило, жесткой критике и пересмотру подвергается период истории Советского Союза, с начала его создания и до последних дней его существования.

Говоря об искажении истории Советского Союза, необходимо обращать свое внимание и на тот факт, что историческая наука и литература советского периода подвергалась жесткой цензуре со стороны правительственных кругов, и многое не выставлялось на обозрение широкой публике. Но вначале 1990-х гг. многие российские историки выступили с заявлениями о том, что необходимо освобождать историческую науку от политической конъюнктуры, о том, что политический процесс и профессиональная историография – не сообщающиеся сосуды[121]. Ряд историков заявили о том, что необходимо восстановить историческую науку, избегая односторонних оценок и суждений[122].

В конечном итоге, благодаря политике гласности, произошло расширение базы исторических источников, исследователи освободились от идеологического гнета, появилась возможность использования научного потенциала немарксистской историографии, что открыло качественно новые возможности для переосмысления

Макарова Анна Алексеевна, магистрант Уральского государственного педагогического университета (620017, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26).
Makarova Anna, master student of Ural State Pedagogical University (620017, Russia, Ekaterinburg, Kosmonavtov Avenue, 26).
Электронная почта/E-mail: italiano25@mail.ru

[120] Фальсификация исторических источников 2011: 31.
[121] Бордюгов, Козлов 1992: 11.
[122] Там же.

традиционных сюжетов[123].

В результате, на сегодняшний день мы имеем огромное количество исторической литературы, освещающей советский период с разносторонней оценкой происходящих процессов. В научных трудах, выпущенных в этот период, отмечались не только успехи и планы на будущее, теперь авторы писали и о неудачах в работе высшего руководства страны. Эти исследования более свободны от идеологических штампов и стереотипов. В качестве примеров работ данного периода, можно упомянуть о наиболее ярких из них. Работа Ф.М. Бурлацкого «Вожди и советники» – это и суждения, и мемуары человека, в течение многих лет участвовавшего в политической жизни страны. Автор высказывает собственное мнение об осуществленных и нереализованных идеях и о различных политических действиях, как человек, которому случилось видеть всю ситуацию «изнутри»[124].

М.С. Восленский в своей работе «Номенклатура» знакомит нас с деятельностью органов советской системы, давая адекватную оценку ее деятельности[125]. Работа Волкогонова Д.А. «Семь вождей» знакомит нас с личными делами генсеков, находившихся во главе страны с 1964 по 1991 гг.[126]

Помимо работ отечественных историков, широкое распространение стали получать исследования, написанные зарубежными авторами, например, работа Н. Верта «История Советского государства 1900 – 1991». Французский историк, специалист по русско-советским исследованиям в своей работе изложил детальное рассмотрение истории нашей страны с 1900 по 1991 гг. включительно[127].

В XXI веке мы нередко сталкиваемся еще с одной проблемой – участились случаи фальсификации исторических фактов со стороны бывших социалистических стран и на постсоветском пространстве. Как правило, жесткой критике и пересмотру подвергается период истории Советского Союза с начала его создания и до последних дней его существования. Так, Польша, Литва и Латвия выдвигают по отношению к России обвинения в агрессии и геноциде, а Парламент Литвы принял поправки в уголовный кодекс, согласно которым за публичное отрицание советской и нацистской агрессии в отношении этой республики предусмотрено наказание в виде штрафа или даже двух лет тюремного заключения[128].

В связи с происходящими вокруг нас процессами на

---

[123] Одиссей. Человек в истории 1989: 5.
[124] Бурлацкий 1990.
[125] Восленский 1991.
[126] Волкогонов 1995.
[127] Верт 1992.
[128] Баканов 2015.

сегодняшний день можно говорить об отсутствии единого взгляда в обществе на историю государства. В результате происходящих процессов в исторической науке, начавшихся еще в 1990-е гг., возникает проблема исторического воспитания молодого поколения.

Образование и воспитание подрастающего поколения, формирование национальной идентичности, гражданской культуры у детей и подростков, являются первостепенными задачами образовательного процесса. Именно для этих целей в феврале 2013 г. вышло обращение президента Российской Федерации В.В. Путина о необходимости создания единых учебников по российской истории для средней школы[129].

На такое заявление президента ученые отреагировали неоднозначно. Так, доктор исторических наук, ведущий научный сотрудник Института российской истории РАН Ю.Н. Жуков выступил с заявлением за создание единого учебника: «Я считаю, нужно создать единый государственный учебник истории. Пропустить его через ведущих ученых. Опубликовать их мнение, чтобы все знали, что они думают по поводу текста. И только когда все будет согласовано, этот учебник выпустить как стандартный»[130].

С противоположной точкой зрения выступил доктор исторических наук, профессор А.А. Данилов: «Вариативность учебной литературы по истории была одним из важнейших достижений 90-х годов, и отказ от нее стал бы большим шагом назад не только в деле исторического образования, но и в целом в общественной жизни страны. Впрочем, можно понять тех, кто ратует за возврат к единому и единственному учебнику, как бывало в советские времена – ведь так, в самом деле, проще жить»[131].

В связи с этим, перед деятелями отечественной исторической науки современности встала очередная важнейшая задача – не дать исказить историю нашего государства, при этом дать оценку исторического процесса, пытаясь найти общее в своих взглядах на ход исторических событий, что в сложившихся условиях будет достаточно проблематично.

Список источников и литературы

Баканов 2015 – Баканов Р.П. Актуальные проблемы современной науки и журналистика. URL: http://uchebnikfree.com/jurnalistika-uchebniki/aktualnyie-problemyi-sovremennoy-nauki.html (дата обращения: 19.09.2015).

[129] Лушин 2015.
[130] Фальсификация истории как идеологическое оружие против России 2015.
[131] Фальсификация истории как идеологическое оружие против России 2015.

Бордюгов, Козлов 1992 – Бордюгов Г.А., Козлов В.А. История и конъюнктура: Субъективные заметки об истории Советского общества. – М., 1992.

Бурлацкий 1990 – Бурлацкий Ф.М. Вожди и советники: о Хрущёве, Андропове и не только о них. – М.: Политиздат, 1990.

Верт 1992 – Верт Н. История Советского государства. 1900 – 1991 / Пер. с фр. – М.: Прогресс-Академия, 1992.

Волкогонов 1995 – Волкогонов Д.А. Семь вождей: В 2-х кн. – М.: АСТ: Новости, 1995.

Восленский 1991 – Восленский М.С. Номенклатура. Господствующий класс Советского Союза. – М., 1991.

Лушин 2015 – Лушин А.Н. Фальсификация истории: теоретический подход к проблеме (на примере России). URL: http://cyberleninka.ru/article/n/falsifikatsiya-istorii-teoreticheskiy-podhod-k-probleme-na-primere-rossii (дата обращения: 19.09.2015).

Одиссей. Человек в истории 1989 – Одиссей. Человек в истории 1989: Исследования по социальной истории и истории культуры / Под ред. А.Я. Гуревича. – М., 1989.

Фальсификация истории как идеологическое оружие против России 2015 – Фальсификация истории как идеологическое оружие против России. URL http://www.nirsi.ru/96 (дата обращения: 19.09.2015).

Фальсификация исторических источников 2011 – Фальсификация исторических источников и конструирования этнократических мифов / Под ред. А.Е. Петрова. – М., 2011.

Anna A. Makarova

THE PROBLEM OF FALSIFICATION OF THE REALITIES OF THE USSR IN MODERN HISTORICAL SCIENCE

This work is devoted to the problems of distortion and falsification of information reliability in historical science concerning the period of the Soviet Union. As a consequence of this problem, the article touches upon the implementation of a unified textbook on Russian history as a result of historical and national education of youth.

Key words: distortion, falsification, historical science, historical education, a single textbook.

Код ВАК 13.00.08

Р.Ф. Мамалыга, Н.А. Тверская

ОТДЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ МОТИВОВ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

Приведен краткий обзор публикаций о научно-исследовательской работе студентов в современных реалиях. Рассмотрены отдельные вопросы и выделены особенности приоритетов в мотивации студентов к научно-исследовательской работе в зависимости от будущей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: научно-исследовательская работа студентов, мотивация, мотив, анкетирование, приоритеты в мотивации.

Неуклонное сокращение участия студентов в научно-исследовательской работе (начиная с 90-х гг.) не является секретом для педагогической общественности и поэтому становится предметом ее пристального внимания. С 2000-х гг. появляются исследования, в которых анализируется передовой опыт (70-80-х гг.) научно-исследовательской работы и отмечается, что ее характерная черта: «органичное единство учебных и внеучебных форм в процессе всего периода обучения»[132]. Автор подробно останавливается на опыте кружковой работы Днепропетровского университета – одной из самых массовых внеучебных форм научно-исследовательской работы студентов того периода. В ряде отдельных исследований раскрываются основные структурные компоненты научно-исследовательской работы в аспекте компетентностного подхода[133], выделяется синергетическая модель мотивации, на основе которой рассматриваются пути повышения мотивации учащегося к учебно-познавательной деятельности[134], выделяются показатели готовности студентов к научно-исследовательской работе в современных

Мамалыга Раиса Федоровна, доцент кафедры высшей математики Уральского государственного педагогического университета (620151, Россия, г. Екатеринбург, ул. К. Либкнехта, 9); кандидат педагогических наук, доцент.

Mamalyga Raisa, associate professor of the Department of Higher Mathematics of Ural State Pedagogical University (620151, Ekaterinburg, K-Liebknecht Street, 9); PhD, associate professor.

Телефон/Phone: +7 (343) 371-29-10. Электронная почта/E-mail: gcg45@mail.ru

Тверская Наталья Азатовна, учитель информатики МАОУ Лицей № 88 (620062, Россия, г. Екатеринбург, пр. Ленина, 64а).

Tverskaya Natalia, teacher of computer science of municipal autonomous educational institution Lyceum № 88 (620062, Ekaterinburg, Lenina Avenue, 64a).

Телефон/Phone: +7 (343) 374-24-75. Электронная почта/E-mail: gcg45@mail.ru

[132] Цыганкова 2007: 46-49.

[133] Шадчин 2012: 14-18.

[134] Усольцев, Макурова 2009: 106-113.

реалиях[135]. По результатам диагностики, проведенной в научно-исследовательской лаборатории при кафедре педагогики и психологи Братского филиала Иркутского государственного университета, был сделан вывод, что готовность студентов к самостоятельной деятельности инновационной направленности развита недостаточно[136].

Заканчивая краткий обзор статей по объявленной теме нельзя не остановиться на работе Р.К. Малинаускаса «Мотивация студентов разных периодов обучения» литовских педагогических университетов (2005 г.). Анализ результатов описанного сравнительного исследования показал, что удельный вес мотива «стремление к исследовательской деятельности» в мотивационной структуре меняется не существенно у студентов разных периодов обучения[137]. Авторы данной статьи провели аналогичные анкетирования студентов педагогического вуза г. Екатеринбурга в 2010 и 2015 гг. и получили идентичные результаты.

В дальнейшем, проведя различные анкетирования и исследования по классическим методикам и опросникам с целью изучения возможных форм мотивирования научно-исследовательской деятельности студентов, наиболее интересными для авторов данной статьи стали результаты лонгитюдного исследования мотивации студентов (с 2010 по 2015 гг.). Респонденты установили следующие приоритеты в мотивации (2010 г.):

1. Обеспечить индивидуальный подход, методическую и психологическую поддержку студентам, желающим заниматься наукой.
2. Учредить фонд научно-исследовательской работы студентов и молодых ученых для материального вознаграждения.
3. Информировать студентов о доступных грантах, конкурсах и возможностях воплощения инициатив.
4. Создать необходимую инфраструктуру для теоретических и эмпирических исследований.
5. Проводить в вузе предметные олимпиады и внутренние конкурсы проектов.
6. Определить темы исследовательских и научных работ в соответствии с запросами государства, предприятий и общества.
7. Установить взаимодействие с органами власти области для обеспечения возможности реализовать свои проекты.

В 2015 г. мотив «создание необходимой инфраструктуры для исследований» вытеснил фонд научно-исследовательской работы на третье место, а такой мотив как информирование о грантах и

[135] Большакова 2011: 124-131.
[136] Там же.
[137] Малинаускас 2005: 134-138.

конкурсах – на четвертое. Кроме того, произошла рокировка пятого и шестого пунктов, то есть для студентов стало актуальнее определить тему исследования в соответствии с запросами государства, предприятий и общества, нежели участвовать в предметных олимпиадах и внутренних конкурсах.

К особенностям мотивации студентов социально-гуманитарных, естественнонаучных (первая группа – 245 чел.) и технических (вторая группа – 247 чел.) направлений можно отнести некоторые различия в приоритетах мотивов. Анализ результатов опроса студентов первой группы показал, что подавляющее число мотивов сохранили свои позиции (сравнивали результаты 2010 и 2015 гг.), кроме мотива «установить взаимодействие с органами власти области для обеспечения возможности реализовать свои проекты», удельный вес которого увеличился (поднялся с 7 на 6 позицию).

Представляет интерес для авторов данной публикации провести сегодня исследование мотивации преподавателей к руководству научно-исследовательской работой и сравнить его с исследованиями в Челябинском государственном университете 2005 г., где приоритетным мотивом являлся научный интерес, творческий поиск[138].

Список источников и литературы

Анжаурова, Кузнецова, Соловьева 2006 – Анжаурова И.Г., Кузнецова Л.А., Соловьева О.А. Мотивация студентов к научно-исследовательской деятельности // Вестник Челябинского государственного университета. – 2006. – Вып. 4. – С. 7-10.

Большакова 2011 – Большакова О.Н. Готовность студентов к научно-исследовательской деятельности // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. – 2011. – Вып. 2 (18). – С. 124-131.

Малинаускас 2005 – Малинаускас Р.К. Мотивация студентов разных периодов обучения // Социологические исследования. – 2005. – Вып. 2. – С. 134-138.

Усольцев, Макурова 2009 – Усольцев А.П., Макурова Е.В. Синергетическая модель мотивации учащихся к учебной деятельности // Педагогическое образование. – 2009. – Вып. 3. – С. 106-113.

Цыганкова 2007 – Цыганкова А.С. Поиски путей повышения эффективности научно-исследовательской работы студентов в передовом педагогическом опыте (70-80-е гг. XX в.) // Вестник Костромского государственного университета им. А.Н. Некрасова. – 2007. – Вып. 2 (13). – С. 46-49.

[138] Анжаурова, Кузнецова, Соловьева 2006: 7-10.

Шадчин 2012 – Шадчин И.В. Формирование готовности студентов вуза к научно-исследовательской деятельности // Интеграция образования. – 2012. – Вып. 1. – С. 14-18.

Raisa F. Mamalyga, Natalia A. Tverskaya

THE INDEPENDENT ASPECTS OF LEARNING THE MOTIVES OF STUDENTS' SCIENTIFIC ACTIVITY

Synopsis of publications about students' scientific activity in modern conditions. Separate issues were considered and peculiarity of priorities in students' motivation to scientific work were marked depending on the future professional activity.

Key words: students' scientific activity, motivation, motive, questioning, priorities in motivation.

Код ВАК 13.00.01

В. Ф. Мезенцев

РОЛЬ УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЕЙ ИСТОРИИ В СОВРЕМЕННОЙ ВЕЛИКОБРИТАНИИ

В статье рассматривается роль университетов в подготовке учительских кадров в Великобритании в условиях реформы образовательной системы в стране и отношение к этой проблеме различных кругов общественности.

Ключевые слова: Великобритания, университеты, историческое образование, подготовка учителей, политика государства в области образования.

Реформы в области образования, предпринятые в последние годы британским правительством, выявили ряд проблем, которые стали предметом обсуждения педагогического сообщества.

Согласно идее, заложенной в основу осуществляемой правительством программы подготовки учителей (Initial Teacher

Мезенцев Виктор Федорович, доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических наук Нижнетагильского государственного социально-педагогического института (филиала) Российского государственного профессионально-педагогического университета (622031, Россия, г. Нижний Тагил, ул. Красногвардейская, 57); кандидат исторических наук, доцент.

Mezentsev Victor, associate professor of the Department of Humanitarian and Socio-economic Sciences of Nizhniy Tagil State Social-Pedagogical Institute (branch) of Russian State Vocational Pedagogical University (622031, Russia, Nizhniy Tagil, Krasnogvardeyskaya Street, 57); PhD, associate professor.

Телефон/Phone: +7 (3435) 25-53-29. Электронный сайт/Web: http://ntspi.ru

Training), основные средства сосредотачиваются на уровне средних образовательных учреждений, а роль и доля университетской подготовки в результате существенно сокращается. Так с 2012 по 2015 гг. количество площадок подготовки учителей с участием университетов сократилось на 23%[139]. Это стало поводом для тревоги как университетского сообщества, поскольку для всех 80 английских университетов подготовка учителей играет значительную роль в их образовательной деятельности, так и для академической общественности.

Проблема эта имеет несколько аспектов. В первую очередь, конечно, финансовый, связанный с сокращением денежных поступлений, поскольку 29% всех студентов, обучающихся в настоящее время в университетах, включены в программы педагогического образования. Другим аспектом, волнующим в первую очередь историческое сообщество, является место и роль исторического образования в этих условиях.

В октябре 2014 г. по этому поводу сделали специальное заявление главы Исторической ассоциации и Королевского исторического общества. Они выразили глубокую озабоченность по поводу того, что согласно планам на 2015-2016 гг. сокращается количество мест подготовки новых учителей, связанных с университетами за счет их перераспределения в пользу программ подготовки непосредственно в стенах школы. Президент Королевского исторического общества Питер Мэндлер отметил, что в то время как правительство совершенно правильно стремится к установлению преемственности между школьным образованием и университетами, представляется лишенным смысла разрушение уже существующих связей, которые обеспечивают и детям, и учителям доступ к предметному знанию и обучению высокого уровня[140].

Согласно опросам начинающих учителей, они очень высоко оценивают университетскую составляющую своей подготовки. 89% таких учителей первой ступени и 91% второй ступени обучения высказали мнение о высоком качестве своей подготовки в университете. При этом отмечается, что за несколько последних лет доля тех, кто оценивает уровень обучения как очень хороший, неизменно росла[141].

По данным правительственного агентства в 2014-2015 учеб. году в Англии в той или иной форме проходили через программы подготовки учителей 32 543 чел. При этом существенно варьировалась доля тех предметов, которые были выбраны подавшими заявления

---

[139] The impact of initial teacher training reforms 2015: 1.
[140] Concerns over future of teacher training 2015.
[141] National College for Teaching & Leadership 2014.

абитуриентами. Так, в частности, число желающих пройти подготовку в области преподавания истории на четверть превышала запланированные агентством цифры (приблизительно такая же картина в преподавании английского языка, искусств и физики). В то же время количество подавших заявления на места, связанные с преподаванием математики, дизайна и технологий, были значительно ниже запланированных (89% и 43% соответственно)[142].

В вопросе о перспективах педагогического образования между правительственным ведомством и университетами обозначилось явное противостояние. В то время как департамент образования делает ставку на то, чтобы приблизить профессиональную подготовку учителя непосредственно к рабочему месту, противоположная сторона видит необходимость в сохранении традиционно высокой роли именно университетского образования в подготовке педагогов. Тогдашний министр образования Майкл Гоув осенью 2013 г. заявлял, что «лучшее место для подготовки учителя – это школьный класс»[143].

Представители британского университетского сообщества в качестве модели организации педагогического образования, на которую необходимо ориентироваться, называют Финляндию, Южную Корею и Сингапур, как страны, добившиеся в последнее время наилучших результатов в школьном деле. Так они отмечают, что в Финляндии все педагогическое образование еще в 1970-е гг. было сосредоточено в университетах, а для получения квалификации учителя необходима магистерская степень[144].

Оценивая уже проявившиеся последствия проводимых реформ, эксперты особенно отмечают сокращение роли университетского компонента в подготовке учителей некоторых дисциплин, среди которых на первых местах стоят английский язык, химия и история[145]. В 2013 г. среди начинающих учителей английского языка и истории значительная часть (46% и 38% соответственно) прошли обучение не в университете, а по программе School Direct, то есть непосредственно на базе одной из школ[146].

Надо при этом отметить, что сокращение роли университета как главного участника в процессе подготовки учителей в какой-то мере компенсируется установлением сотрудничества в рамках программы School Direct, где школы договариваются с конкретным вузом о той или иной степени участия в подготовке будущего учителя. С 2013 по

[142] National College for Teaching and Leadership 2015: 7.
[143] The Guardian: 2014.
[144] The impact of initial teacher training reforms 2015: 9.
[145] Ibidem: 12.
[146] Ibidem: 13-14.

2015 гг. доля площадок с участием университетов увеличилась с 20% до 34%[147].

Как показывают результаты анкетирования начинающих учителей, получивших профессиональную подготовку в рамках разных подходов, они в целом одинаково высоко оценивают полученные знания в области методики обучения и педагогики. И одновременно ясно проявляется различное отношение к профильной подготовке среди тех учителей, кто работает в начальном школьном звене (primary) и тех, кто преподает в среднем и старшем звене (secondary). Для первых их знаний вполне достаточно, чтобы уверенно ориентироваться в предметном обучении школьников. Вторые подчеркивают необходимость именно того компонента своей подготовки, которая связана с университетской составляющей педагогического обучения.

По мнению этих начинающих учителей, роль университетского образования заключается в том, что оно:

- позволяет не замыкаться в рамках одной только школы и знакомиться со всем разнообразием подходов к обучению;
- дает возможность рефлексии по поводу полученного опыта за рамками класса, и видеть те приоритеты, которые могут быть не очевидны в стенах самой школы;
- получать поддержку и помощь со стороны опытных преподавателей, активно занятых в исследовательской деятельности;
- иметь возможность обращения к библиотечным и иным образовательным ресурсам университетов[148].

Различия между подготовкой учителей в университетах и непосредственно на базе школы отмечены также участниками интернет-форума учителей истории. Принявшие участие в этом обсуждении соглашаются, что между учителем, получившим образование в университете, и учителем, получившим профессиональную подготовку в самой школе, есть существенные различия. Если практическая подготовка, получение навыков проведения занятий, умения решать те или иные практические задачи обучения достигаются успешно в рамках школьного обучения, то выпускники университета обладают качествами, которые позволяют им видеть более широкие рамки системы образования, видеть перспективы и альтернативы различных средств и методов обучения, задумываться о самом смысле своей профессиональной деятельности[149].

---

[147] Ibidem: 22.
[148] National College for Teaching & Leadership 2014.
[149] Teacher Training: Plumber's Apprenticeship 2015.

Как представляется, дискуссии о наиболее оптимальной форме подготовки будущего учителя являются отражением определенного кризиса всей современной системы высшего образования, находящегося в поиске адекватной новой культурной и информационной ситуации модели. Исторический опыт показывает, что два подхода к педагогическому образованию чередовались, отражая изменяющуюся социальную обстановку[150].

Список источников и литературы

Concerns over future of teacher training 2015 – Concerns over future of teacher training. URL: http://www.history.org.uk/news/news_2294.html (дата обращения: 11.08.2015).

National College for Teaching & Leadership 2014 – National College for Teaching & Leadership, The newly qualified teacher survey (2014). URL: https://www.gov.uk/government/publications/newly-qualified-teachers-annual-survey-2014 (дата обращения: 11.08.2015).

National College for Teaching and Leadership 2015 – National College for Teaching and Leadership Annual Report and Accounts For the year ended 31 March 2015. URL: https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/446611/nctl-annual-report-and-accounts-2014-to-2015.pdf. (дата обращения: 11.08.2015).

Robinson 2006 – Robinson W. Teacher Training in England and Wales: Past, Present and Future Perspectives // Education Research and Perspectives. – 2006. – Vol. 33. – №. 2. URL: http://www.erpjournal.net/wp-content/uploads/2012/07/ERPV33-2_Robinsn-W.-2006.-Teacher-training-in-England-and-Wales.pdf. (дата обращения: 11.08.2015).

Teacher Training: Plumber's Apprenticeship 2015 – Teacher Training: Plumber's Apprenticeship? URL: http://www.schoolhistory.co.uk/forum/index.php?showtopic=2767. (дата обращения: 11.08.2015).

The Guardian 2014 – The Guardian. May 1, 2014. URL: http://www.theguardian.com/teacher-network/teacher-blog/2014/may/01/gove-initial-teacher-training-courses-independent-review. (дата обращения: 11.08.2015).

The impact of initial teacher training reforms 2015 – The impact of initial teacher training reforms on English higher education institutions. URL: http://www.universitiesuk.ac.uk/highereducation/Pages/ImpactOfITTreforms.aspx#.VdwC-Vr015o (дата обращения: 11.08.2015).

[150] Robinson 2006: 19.

Victor F. Mezentsev

THE ROLE OF UNIVERSITY EDUCATION IN THE TRAINING OF HISTORY TEACHERS IN MODERN BRITAIN

The article examines the role of universities in initial teacher training in the UK in terms of reform of the educational system in the country also the attitude to the problem of different public.

Key words: UK, universities, historical education, initial teacher training, state education policy.

Код ВАК 07.00.02; 07.00.09

М. Н. Начапкин

ОБ ОСОБЕННОСТЯХ НАУЧНОГО ИЗУЧЕНИЯ РОССИЙСКОГО КОНСЕРВАТИЗМА И ПРЕПОДАВАНИЯ КУРСА «ИСТОРИЯ КОНСЕРВАТИЗМА В РОССИИ» В РОССИЙСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

В статье рассказывается об изучении российского консерватизма в РГППУ, приводится программа курса «История консерватизма в России» для аспирантов.

Ключевые слова: консерватизм, монархия, власть, традиции, эволюция, идеология, философия.

В 1993 г. в Свердловском инженерно-педагогическом институте, на кафедре истории России под руководством профессора В.П. Леднева был введен для студентов первого курса специальный курс «История социально-политических учений России». Одной из разрабатываемых кафедрой научных тем стала история формирования русского консерватизма. В 1998 г. М.Н. Начапкиным была защищена кандидатская диссертация «Монархическая идея в русском консерватизме конца XIX – первой половины XX вв.», позднее опубликованы две монографии и несколько статей[151]. Под руководством профессора В.П. Леднева аспирант А.Л. Соловьев

Начапкин Максим Николаевич, доцент кафедры документоведения, истории и делопроизводства Российского государственного профессионально-педагогического университета (620012, Россия, г. Екатеринбург, ул. Машиностроителей, 11); кандидат исторических наук, доцент.

Nachapkin Maxim, associate professor of the Departament of office documentation, history and records management of Russian State Vocational Pedagogical University (620012, Russia, Ekaterinburg, Mashinostroiteley street, 11); PhD, associate professor.

Телефон/Phone: +7 (343) 338-44-37. Электронная почта/E-mail: maks.nachapkin@mail.ru

[151] Начапкин 1998, 2002, 2003, 2006, 2007.

защитил кандидатскую диссертацию по взглядам К.П. Победоносцева[152].

В монографиях и научных публикациях М.Н. Начапкина большое внимание было уделено истории формирования и эволюции русского консерватизма, как политической идеологии, классификации его течений. Были проанализированы взгляды наиболее известных консерваторов – Н.М. Карамзина, К.П. Победоносцева, Л.А. Тихомирова, П.Б. Струве, И.А. Ильина по проблемам власти, государства, народного представительства, модернизации в политической и экономической областях, революции и эволюции, крестьянскому вопросу.

В 2014 г. на кафедре документационного и правового обеспечения доцентом М.Н. Начапкиным была разработана рабочая программа обязательной дисциплины «История консерватизма в России» для обучающихся в аспирантуре (ОПОП ППО) по специальности 07.00.02. Отечественная история. В общих положениях программы говорилось, что в курсе обязательной дисциплины «История консерватизма в России» рассматриваются концепции русских консервативных идеологов конца XVIII – середины XX вв., анализируются их исторические, политические и социально-экономические взгляды, отношение к национальному и конфессиональному вопросам и внешнеполитическая доктрина.

В программе были представлены теоретические разработки консерваторов, направленные на укрепление самодержавно-государственной системы в России. Особое внимание было уделено судьбе консервативных идеологов после крушения самодержавия. Рабочая программа была составлена на основе федеральных государственных требований к структуре основной профессиональной образовательной программы послевузовского профессионального образования (аспирантура), утвержденных приказом Министерства образования и науки РФ от 16.03.2011 г. № 1365; программы-минимум кандидатского экзамена по специальности 07.00.02. Отечественная история; учебного плана РГППУ по основной профессиональной образовательной программе послевузовского профессионального образования (аспирантура) по специальности 07.00.02 Отечественная история.

В программе была поставлена следующая цель изучения дисциплины – глубокое освоение аспирантами истории формирования и развития консерватизма в России как политической философии и идеологии. В процессе преподавания планировалось изучение политических и социально-экономических взглядов таких ярких представителей различных течений консерватизма, как: М.М.

[152] Соловьев 2001.

Щербатов, Н.М. Карамзин, П.А. Вяземский, А.С. Пушкин, Б.Н. Чичерин, К.П. Победоносцев, М.Н. Катков, Н.Я. Данилевский, К.Н. Леонтьев, Д.Н. Шипов, Л.А. Тихомиров, П.А. Столыпин, П.Б. Струве, М.О. Меньшиков, К. Пасхалов, С.Л. Франк, Н.Е. Марков, В.В. Шульгин, И.А. Ильин, по таким важным проблемам, как создание эффективно действующей государственной власти, взаимная ответственность власти и общества, методы противодействия любым формам радикализма, способы раскрытия созидательного потенциала человека.

После изучения курса аспиранты и соискатели должны были усвоить следующие компетенции: овладеть процессом творчества, системой эвристических методов – историческим, проблемно-хронологическим, компаративистским, диахронным, типологическим, современной историографией по данной теме; понимать сущность консерватизма, знать его сущностные элементы, уметь анализировать особенности формирования идеологии консерватизма, отличительные черты различных течений, периодизацию, стадии его эволюции, знать взгляды наиболее известных его представителей.

Структура дисциплины включала следующий объем и виды учебной работы. На изучение всего курса выделяется 108 часов, или 3 зачетные единицы: на лекции, семинары и самостоятельную работу аспиранта выделяется по 36 часов.

Тематический план изучения дисциплины содержит следующее название тем, их содержание, объем в часах лекционных занятий. Он представлен в таблице 1.

Таблица 1

Учебно-тематический план
дисциплины «История консерватизма в России» (темы лекций)

№ п/п	Наименование тем лекций и других видов занятий	Трудоемкость, час.
1.	Раздел 1. Истоки и сущность консерватизма.	3
2.	Тема 1.1. Понятие и проблемы консерватизма. Тема 1.2. Истоки консерватизма. Тема 1.3. Классификация течений и этапов консерватизма.	
3.	Раздел 2. Зарождение политического консерватизма.	10
4.	Тема 2.1. Либерально-консервативные реформы Александра I. Тема 2.2. Консерваторы о проблеме власти и свободы и форме государственного правления	

	в России. Тема 2.3. Идеология официальной народности.	
5.	Раздел 3. Консерватизм в период Великих реформ и правления Александра III.	13
6.	Тема 3.1.Консерваторы накануне и в период реформ. Тема 3.2. Политика контрреформ Александра III. Тема 3.3. Консерваторы о государстве, власти, свободе и оптимальной для России форме правления.	
7.	Раздел 4. Консервативная мысль на рубеже XIX – XX вв. Консервативная мысль российской эмиграции.	10
8.	Тема 4.1. Особенности правительственного консерватизма начала XX века. Тема 4.2. Консерваторы о власти и оптимальной для России форме правления. Тема 4.3. Основные консервативные течения русской эмиграции и социально-политические, экономические взгляды их наиболее известных представителей.	
	ИТОГО:	36

Содержание и объем практических занятий в часах представлено в таблице 2.

Таблица 2

Учебно-тематический план дисциплины
«История консерватизма в России» (темы практических занятий)

№ п/п	Наименование темы	Содержание практических занятий	Трудоем-кость, час.
1.	Возникновение и основные этапы развития консерватизма в России	Предпосылки и условия зарождения консерватизма в России. Специфика российского консерватизма. Влияние западного консерватизма на появление и развитие консервативных идей в России. Сущность и типологизация. Изучение истории консерватизма отечественными	6

		учеными.	
2.	Российский консерватизм в XIX веке	Понимание истории и исторических судеб России у Н.М. Карамзина, А.С. Хомякова, Н.Я. Данилевского (теория культурно-исторических типов), К.Н. Леонтьева (византизм и закон вторичного смешения). Теория монархической государственности К.П. Победоносцева и Л.А. Тихомирова.	10
3.	Российский консерватизм в начале XX века	Особенности развития консерватизма в эпоху Думской монархии. Консерваторы о народном представительстве. Консервативные проекты переустройства России П.А. Столыпина, К. Пасхалова, М.О. Меньшикова, В.В. Розанова, П.Б. Струве.	10
4.	Консервативная мысль российской эмиграции	Концепция монархической государственности и учение о правосознании И.А. Ильина. Народная монархия И.Л. Солоневича. Либеральный консерватизм П.Б. Струве и С.Л. Франка.	10
	ИТОГО:		36

Самостоятельная работа аспиранта – разделы и темы, а также перечень заданий представлены в таблице 3.

Таблица 3

Учебно-тематический план дисциплины
«История консерватизма в России» (самостоятельная работа)

№ п/п	Разделы и темы рабочей программы для самостоятельного изучения	Перечень заданий для самостоятельной работы	Трудоемкость, час.
1.	Раздел 1. Тема 1.1. Понятие и проблемы консерватизма.	Анализ литературных источников с учетом содержания дисциплины.	12

	Тема 1.2. Истоки консерватизма. Тема 1.3. Классификация типов консерватизма.	Выполнение индивидуального расчетного задания.	
2.	Раздел 2. Тема 2.1. Зарождение российского политического консерватизма. Особенности российского консерватизма в период правления Александра I и Николая I.	Анализ литературных источников с учетом содержания дисциплины. Написание реферата по разделу.	12
3.	Раздел 3. Тема 3.1. Консерваторы накануне и в период Великих реформ. Тема 3.2. Консерваторы о власти, свободе и оптимальной для России форме правления. Консервативные проекты переустройства России в начале XX века и в период эмиграции.	Подготовка историографического обзора работ по тематике диссертации с учетом содержания дисциплины.	12
		ИТОГО	36

Программа изучения курса «История консерватизма в России» включает четыре раздела.

В первом разделе «Истоки и сущность консерватизма» рассматриваются три темы: понятие и проблемы консерватизма; истоки консерватизма; классификация течений и этапов консерватизма. В первой теме анализируется возникновение классического консерватизма и общественно-политические взгляды его идеологов – Э. Берка, Ж.де Местра, Л. де Бональда, выделяются наиболее важные принципы консерватизма и проблемы. Во второй теме рассматривается возникновение элементов консерватизма вместе с формированием древнерусской государственности и роль православной религии в формировании консервативных начал. Наиболее яркими представителями средневекового консерватизма были: Иосиф Волоцкий, Филофей, Иван IV Грозный, старообрядцы. В XVIII в. консервативные взгляды разделяли Б. Куракин, И.Т.

Посошков, М.М. Щербатов, Екатерина II. В третьей теме дается определение критериев классификации консерватизма с точки зрения П.И. Новгородцева, С.Л. Франка, Р. Пайпса, С. Хантингтона, выделяются четыре главных течения российского консерватизма: охранительный консерватизм, либеральный консерватизм, церковный консерватизм и консерватизм реакционной утопии (дворянский и черносотенный).

Во втором разделе – зарождение политического консерватизма – анализируются особенности российского консерватизма эпохи Александра I и Николая I, рассматриваются консервативные взгляды Г.Р. Державина, А.С. Шишкова, Ф.В. Ростопчина, С.Н. Глинки, М.Л. Магницкого, Д.П. Рунича, А.А. Аракчеева, архимандрита Фотия (Спасского), Н.М. Карамзина, А.Х. Бенкендорфа, Л.В. Дубельта, П.К. Клеймихеля, А.Ф. Орлова, Д.Г. Бибикова, С.С. Уварова.

Третий раздел посвящен оценке консерватизма в период Великих реформ Александра II и контрреформ Александра III. Рассматриваются этапы консервативной мысли в период правления Александра II, позиция консерваторов в вопросе проведения крестьянской реформы. Выделяются главные стратегические цели консерватизма в правление Александра III: пересмотр реформ 1860-х гг. в области судопроизводства, образования, печати, земства, оценивается концепция монархической государственности К.П. Победоносцева, М. Каткова.

Четвертый раздел программы посвящен консерватизму на рубеже XIX – XX вв. и консервативной мысли российской эмиграции. Рассматриваются особенности правительственного консерватизма начала XX в., деятельности консерваторов в условиях Думской монархии, проекты преобразования России П.А. Столыпина, Д.И. Менделеева, А.Г. Щербатова, Л.А. Тихомирова, Н.Е. Маркова, программа правых партий, анализируются причины слабости отечественного консерватизма. В этом разделе также уделяется внимание изучению основных консервативных течений российской эмиграции и концепции российского креативного консерватизма И.А. Ильина и П.Б. Струве.

Далее в программе дается перечень примерных вопросов для подготовки к кандидатскому экзамену (28 вопросов) и список рекомендованной основной и дополнительной литературы.

Изучение истории формирования российского консерватизма очень важно для студентов исторических вузов и аспирантов потому, что помогает лучше понять особенности исторического пути развития России. Кроме того, такие постулаты креативного консерватизма, как патриотизм, формирование сильной, одухотворенной государственности, правосознание, уважение к правам и свободам

личности, эволюционное развитие, солидарность, справедливость позволяют создать на его основе новую созидательную государственную идеологию.

Список источников и литературы

Начапкин 1998 – Начапкин М.Н. Монархическая идея в русском консерватизме конца XIX – первой половины XX вв.: Дис. … канд. ист. наук. – Екатеринбург, 1998.

Начапкин 2002 – Начапкин М.Н. Русский консерватизм XIX – первой половины XX вв. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2002.

Начапкин 2003 – Начапкин М.Н. Российский либеральный консерватизм о проблемах власти и свободы // Известия Урал. гос. ун-та. Проблемы образования, науки и культуры. – 2003. – № 29. – С. 50-59.

Начапкин 2006 – Начапкин М.Н. И.А. Ильин о формах государственной власти // Известия Урал. гос. ун-та. Обществ. науки. – 2006. – Вып. 1. – С. 93-105.

Начапкин 2007 – Начапкин М.Н. Малоизвестные страницы русского консерватизма. Л.А. Тихомиров: жизнь и мировоззрение. – Екатеринбург. Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2007.

Соловьев 2001 – Соловьев А.Л. Общественно-политические взгляды и государственная деятельность К.П. Победоносцева: Дис. ... канд. ист. наук. – Екатеринбург, 2001.

Maxim N. Nachapkin

ABOUT SCIENTIFIC STUDY OF RUSSIAN CONSERVATISM AND TEACHING THE COURSE «HISTORY OF CONSERVATISM IN RUSSIA» IN RUSSIAN STATE PROFESSIONAL-PEDAGOGICAL UNIVERSITY

This paper describes the study of Russian conservatism in RSPPU, is the program of the course «History of conservatism in Russia» for graduate students.

Key words: conservatism, monarchy, power, tradition, evolution, ideology, philosophy.

Код ВАК 07.00.02

И. А. Новиков

ВЫПУСКНИКИ СВЕРДЛОВСКОГО/УРАЛЬСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА/УНИВЕРСИТЕТА – ЗАСЛУЖЕННЫЕ УЧИТЕЛЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ ЧЕЛЯБИНСКОЙ ОБЛАСТИ

В статье привлечено внимание к выпускникам Свердловского/Уральского государственного педагогического института/университета, которые работали или работают в системе образования Челябинской области, являются новаторами своей деятельности и за свой педагогический труд получили звание «Заслуженный учитель Российской Федерации».

Ключевые слова: Заслуженный учитель, Свердловский государственный педагогический институт, Уральский государственный педагогический университет, Челябинская область, школа, новаторы образования, А.Ф. Аменд.

В окружении красивой уральской природы окрестностей г. Златоуста – центра качественной металлургии и украшенного оружия: походов на Таганай и Тургояк, Уреньгу и Аргази – прошли наши детские и юношеские годы. Разнообразная школьная жизнь рубежа 1970-1980-х гг. в школе № 1 г. Златоуста, носящей имя Ю.А. Гагарина, не только на интересных уроках, но и на внеклассных мероприятиях: походах, поездках, диспутах, вечерах замечательного учителя русского языка и литературы, классного руководителя Людмилы Сергеевны Абрамовой, Заслуженного учителя Российской Федерации, выпускницы филологического факультета Свердловского педагогического института 1968 г.[153] сложилось наше мировоззрение и круг интересов. Ее подсказки и наставления сыграли большую роль в юношеском лихом, бунтарском возрасте и как путеводная нить сопровождают нас до сих пор. Благодаря Людмиле Сергеевне, состоялось наше первое знакомство со Свердловском в весенние каникулы 1984 г. Знакомство с историческим центром, прогулки по тихим улочкам, старое здание пединститута, в котором она училась. Наверно по этой причине Свердловск/Екатеринбург нас манит и притягивает какой-то непонятной силой. Поэтому мы «находим тему» и возможность принять участие в историко-педагогических чтениях и в последние два года в чтениях, посвященных памяти Б.А. Сутырина.

В 1930-е гг., благодаря процессу индустриализации и созданию угольно-металлургической и оборонной базы на Урале и в Западной Сибири, для вновь возводимых предприятий требовалось все больше и больше обученных и квалифицированных кадров. Происходила «борьба» за ликвидацию неграмотности, вводилось

Новиков Игорь Александрович, доцент кафедры отечественной истории и права Челябинского государственного педагогического университета (454080, Россия, г. Челябинск, пр. Ленина, 69); кандидат исторических наук, доцент.

Novikov Igor, associate professor of the Department of Russian history and law of the Chelyabinsk State Pedagogical University (454080, Russia, Chelyabinsk, Lenin's avenue, 69); PhD, associate professor.

Телефон/Phone: +7 (351) 216-36-55. Электронная почта/E-mail: novikovia69@mail.ru

[153] Заслуженные учителя 2010: 7.

всеобщее обязательное начальное обучение, росло число школ. В этих условиях катастрофически стало не хватать учителей, для подготовки которых по всей стране открывались педагогические и учительские институты. 5 августа 1930 г. для подготовки преподавательских кадров открывается Уральский индустриально-педагогический институт, спустя два года переименованный в Уральский педагогический институт, а с 1933 г. почти на 60 лет – Свердловский государственный педагогический институт (СГПИ)[154].

За 85 лет, прошедших со времени открытия в Свердловске/Екатеринбурге педагогического вуза, он подготовил свыше 100 тыс. специалистов: «В числе его выпускников и сегодняшних студентов – Герои России, победители ежегодных российских и региональных конкурсов «Учитель года», общественные деятели, мастера спорта международного класса, заслуженные мастера спорта, чемпионы мира и Европы, Олимпийских игр, солисты ведущих театров России, руководители и активные деятели общественных организаций и объединений[155]. Главное богатство любого педагогического вуза – его выпускники, учителя самого разнообразного профиля и направления, Золотой фонд которых составляют Заслуженные учителя Российской Федерации, в том числе и Вашего южного соседа – Челябинской области. Пять лет назад в Челябинском государственном педагогическом университете вышла энциклопедия о Заслуженных учителях Российской Федерации[156], получивших это высокое звание в Челябинской области или работающие в ней.

В энциклопедии представлено 1184 биографии выявленных Заслуженных учителей России, но у 124 человек в документах не указано место получения образования[157]. Среди вошедших в энциклопедию – 29 выпускников СГПИ – УрГПУ[158], еще три человека его по разным причинам не закончили. Данные энциклопедии нами проверены по представлениям и наградным листам, хранящимся в фонде Главного управления образования / Министерства образования и науки Челябинской области Объединенного государственного архива Челябинской области[159]. Обнаружены и исправлены некоторые неточности. К сожалению, не все представления и наградные листы сохранились, по некоторым годам их совсем нет, отсутствуют также документы по «Заслуженным» из закрытых городов. Поэтому мы

---

[154] Уральский государственный педагогический университет 2015.
[155] Там же.
[156] Заслуженные учителя 2010.
[157] Там же: 677.
[158] Там же: 676.
[159] ОГАЧО. – Ф. И-1000.

надеемся, что это не полные данные, а в результате дальнейшей работы будут новые находки и открытия.

Среди 29 выпускников СГПИ – УрГПУ, получивших за свой педагогический труд высокое звание «Заслуженный учитель Российской Федерации» – 22 женщины и 7 мужчин. 9 человек это высокое звание получили в советский период, а 20 – после 1991 г. Среди получивших 3 участника Великой Отечественной войны: С.А. Мальнев, Д.М. Новгородцев и Н.Г. Палкин, троим присвоено звание Почетный гражданин города / района: А.Ф. Аменд – Почетный гражданин г. Челябинска, Н.Г. Палкин – Почетный гражданин г. Снежинска и С.Л. Зюзин – Почетный гражданин Чесменского района Челябинской области, в честь двоих установлены памятные мемориальные доски: А.Ф. Аменду в Челябинске в здании педагогического университета и А.П. Симоновой в Верхнем Уфалее на здании школы № 1[160]. «Заслуженные» учителя – авторы различных научных трудов: монографий, статей, сборников[161].

По году присвоения звания «Заслуженные» распределились следующим образом[162]:

Таблица 1

№ п/п	Год	Кол-во
1.	1999	6
2.	1998	5
3.	1962	2
4.	1993	2
5.	1995	2
6.	2003	2
7.	1958	1
8.	1960	1
9.	1974	1
10.	1976	1
11.	1978	1
12.	1980	1
13.	1980	1
14.	1992	1
15.	1997	1
16.	2002	1

Самыми «урожайными» стали 1999 и 1998 гг., когда звание получили 6 и 5 педагогов. Первой звание было присвоено в 1958 г. выпускнице химического факультета 1940 г. Клавдии Яковлевне

[160] Заслуженные учителя 2010: 21-22, 206, 331, 386-387, 407-408, 500.

[161] Абрамова 2005; Абрамова 2008; Аменд 1974; Аменд 1981; Аменд 1987; Аменд 1988 (а); Аменд 1988 (б); Аменд 1996; Аменд 2010; Корнишина 2001; Корнишина 2002; Наша новая школа 2011; Новгородцев 1962; Новгородцев 1973.

[162] Заслуженные учителя 2010.

Захаровой – учителю химии школы № 1 им. Ф. Энгельса, проработавшей в «особой челябинской школе» 25 лет, с 1941 по 1966 гг. В годы войны она вместе с другими учителями и учащимися выезжала в подсобное хозяйство Уральского военного округа на прополку и уборку урожая. Указом Президиума Верховного Совета СССР 19 марта 1949 г. «за выслугу лет и безупречную работу» Клавдия Яковлевна награждена медалью «За трудовое отличие». Учитель «гимназического уровня», талантливый и тактичный педагог, пользовалась большим уважением среди коллег и учащихся, осталась в памяти любимой учительницей[163].

Среди факультетов лидерами выступают факультеты иностранных языков и дефектологический: 7 и 6 педагогов.

Факультеты (отделения), которые закончили «Заслуженные учителя Российской Федерации»[164]:

Таблица 2

№ п/п	Факультет	Кол-во
1.	Иностранных языков	7
2.	Дефектологический	6
3.	Математический	3
4.	Педагогики и методики начального обучения	3
5.	Филологический	2
6.	Физико-математический	1
7.	Химический	1
8.	Музыкально-педагогический	1
9.	Географический	1
10.	Физический	1
11.	Нет данных	3

Невозможно остановиться на всех выпускниках СГПИ – УрГПУ, получивших высокое звание «Заслуженный учитель Российской Федерации» в Челябинской области, но мы попытаемся кратко рассказать о некоторых из них.

Но об одном человеке мы расскажем более подробно – это человек-легенда, Почетный гражданин г. Челябинска, ректор Челябинского государственного педагогического университета (ЧГПУ) в 1994-2000 гг. – Александр Филиппович Аменд (1929-2012): Заслуженный учитель школы РФ, директор, заведующий районо, заместитель заведующего Челябинским областным отделом народного образования, первый проректор и ректор ЧГПУ, доктор педагогических наук, профессор. Феномен его личности заключается в преданности детям, школе, системе образования, колоссальной

[163] Школа на Красной 2004: 100, 139, 155, 202; Заслуженные учителя 2010: 197.
[164] Заслуженные учителя 2010.

работоспособности, которые условно можно определить как три «Т» – трудолюбие, творчество и талант[165].

Пройдя трудное и не совсем сытное детство в колхозе, освоив профессию рабочего заточника и слесаря на Златоустовском машиностроительном заводе им. В.И. Ленина, он одновременно учился в вечерней школе рабочей молодежи. Восемь лет заводской жизни навсегда остались у него в памяти: первая руководящая должность – мастера цеха № 7, а его лидерские качества проявились в комсомольских делах секретаря комсомольской организации цеха. Самой высокой наградой этого периода, которой Александр Филиппович гордился всю жизнь, была Грамота ЦК ВЛКСМ 1951 г. как одному из активистов стахановского движения[166].

В 1955 г. он поступает на факультет иностранных языков Челябинского пединститута, а спустя два года начинается педагогическая деятельность Александра Филипповича, что вынуждает его перевестись в Свердловск на факультет иностранных языков Свердловского пединститута на заочное отделение, которое он закончил в 1960 г. Вскоре его, как молодого специалиста, назначают директором 80-й школы г. Челябинска[167]. За два года молодой директор успел построить пристрой к школе, разместив там мастерские, спортзал, дополнительные классы, ввел трудовое обучение, большое внимание уделял эстетическому и физическому воспитанию школьников.

В городе заметили молодого, энергичного, самобытного директора и в 1962 г. назначили его директором вновь открывшейся школы-интерната № 9. Это были трудные дети: второгодники, двоечники и дети из колонии. Важной задачей Александра Филипповича являлось создание коллектива единомышленников из этой пестрой массы воспитанников и нового педагогического коллектива. В течение года он сумел создать дружный, творческий коллектив. Упор был сделан на трудовое воспитание: на базе интерната был создан детский завод, который выпускал школьную мебель, организована свиноферма, на 10 га земли сажали картофель и другие овощи. Любимым местом отдыха всех членов коллектива стал созданный Александром Филипповичем вместе с ребятами и коллегами чудесный фруктовый сад на площади 3 га. Интернат стал лучшим в России[168].

В 1965 г. А.Ф. Аменд был назначен заведующим Советским районным отделом народного образования г. Челябинска, который

---

[165] Вахрушева, Латюшин 2007: 17.
[166] Там же: 18.
[167] Решетко 2004: 142.
[168] Вахрушева, Латюшин 2007: 18.

впоследствии также стал лучшим в городе. В районе были построены вначале две новые школы, которые были переданы институтам культуры и физической культуры. С его помощью были введены пристрои к школам № 11 и 121. Приоритетным в районе стало трудовое воспитание, упор был на производительный труд, много внимания уделялось развитию спорта и художественной самодеятельности школьников, военно-патриотическому воспитанию. Очень интересно проходил районный этап военно-спортивной игры «Зарница».

С 1969 по 1978 гг. А.Ф. Аменд работал в должности первого заместителя заведующего Челябинского областного отдела народного образования. В этой должности он курировал вопросы строительства, снабжения, работу школ-интернатов, спецшкол, физическое и трудовое воспитание школьников. Находясь на руководящей должности, Александр Филиппович в 1975 г. защитил кандидатскую диссертацию по проблемам экономического воспитания учащихся под руководством доктора экономических наук, профессора Л.Е. Эпштейна и ему была присуждена ученая степень кандидата педагогических наук[169].

Август 1978 г. круто изменил жизнь А.Ф. Аменда: он приходит на работу в Челябинский государственный педагогический институт, который стал его домом на 34 года. С этого времени начался его третий этап педагогической и научной деятельности[170]. 1978 – июнь 1994 гг. – первый проректор вуза; 1994 – 2000 гг. – ректор, 2001 – 2012 гг. – профессор университета. В 1997 г. он защитил докторскую диссертацию. Благодаря инициативе, мужеству и упорству Александра Филипповича, членов Ученого совета и коллектива преподавателей и сотрудников была одержана победа в борьбе за самостоятельность нашего вуза в трудные и лихие 1990-е гг. Под его руководством была осуществлена реорганизация института в университет[171].

За время работы Александра Филипповича в должности ректора выросла квалификация профессорско-преподавательского состава с 44% до 60%. В год проходило примерно 30-35 защит докторских и кандидатских диссертаций. Соответственно была улучшена материально-техническая база: были открыты новые подразделения – институт здоровья, институт дополнительных творческих педагогических профессий, институт психологии, факультет информатики, типография, музей истории образования, создан музейный комплекс и др. Здание факультета иностранных языков было соединено с главным корпусом; в целом учебные

[169] Решетко 2004: 143-144.
[170] Молодой учитель 1994.
[171] Молодой учитель 1995; Решетко 2004: 147; 150.

площади увеличились на 25%[172].

Под его руководством университет являлся базовой площадкой для проведения крупных международных и всероссийских форумов, научно-практических конференций и совещаний. На одном из них участники оставили в книге посетителей музея такие слова: «Потрясены и восхищены! Здесь живет, дышит, работает, радуется, любит и развивается центр образования Южного Урала. Великое дело взял на себя университет. Все уникально. Здесь воспитывается настоящая личность. Здесь веришь, что образование, школа – главное дело Человечества. Желаем Вам, дорогие подвижники, удачи, света, добра, счастья, будущее за вами. Земной поклон»[173].

Самоотверженный труд и заслуги Александра Филипповича в деле воспитания молодого поколения были отмечены многими правительственными наградами: орденами «Знак Почета» (1976), «Дружбы» (1995), «Почета» (1998) и семью медалями, в 1999 г. он удостоен звания «Почетный гражданин г. Челябинска»[174], в 2013 г. научная библиотека ЧГПУ была названа в его честь. Таким образом, Александр Филиппович Аменд не только педагог, ученый, но и Строитель и созидатель с большой буквы.

Мы не можем также не остановиться на тех, кто прошел дорогами Великой Отечественной войны: С.А. Мальневе, Д.М. Новгородцеве и Н.Г. Палкине. В 1955 г. географический факультет закончил Дмитрий Михайлович Новгородцев, после окончания которого работал в школах Нязепетровска и района. Д.М. Новгородцев – младший лейтенант, командир огневого взвода 5 батареи 144 истребительного противотанкового артиллерийского полка 4-й отдельной истребительной противотанковой бригады 2-го Белорусского фронта. В Красной Армии с 13 января 1943 г., участник боевых действий с 20 марта по 20 апреля 1944 г. на 2-м Белорусском фронте. Награжден медалью «За отвагу» и орденами Отечественной войны 1-й и 2-й степени[175]. В его наградном листе написано, что «будучи командиром огневого взвода … проявил отвагу в бою 20 апреля 1944 г. при наступлении немцев на дер. Шибуни, что в 15 км восточнее гор. Витебска. Пехота была выбита немцами с занимаемых позиций, немцы начали атаку огневой позиции, тов. Новгородцев, расстреливая немцев прямой наводкой, не ушел с занимаемого рубежа до подхода подкрепления пехоты, уничтожив при этом до 50 солдат и офицеров противника и одно самоходное орудие. В бою тов. Новгородцев был тяжело ранен и эвакуирован в госпиталь. Как

[172] Вахрушева, Латюшин 2007: 19-20; Решетко 2004: 149.
[173] Молодой учитель 2000.
[174] Вахрушева 2009: 35.
[175] Заслуженные учителя 2010: 387.

активный участник Отечественной войны, получивший в боях за Родину тяжелое ранение, достоин награждения правительственной наградой – орденом «Отечественная война 2 степени»[176]. Во время работы в школе главным для него было сочетание «учеба – труд – спорт – туризм и краеведение». Организовывал не только сплавы по рекам Нязепетровского района, но и описал их в путеводителе «По реке Уфе»[177].

Закончивший в 1947 г. институт (факультет не указан) Николай Георгиевич Палкин – рядовой, наводчик-артиллерист 45 м/м пушек 65-й морской бригады Карельского фронта, в районе Лодейного поля 12 апреля 1942 г. во время выполнения боевого задания был тяжело ранен осколком мины в спину. «За пролитую кровь в боях при защите Родины достоин награждения медали «За боевые заслуги»[178], а в 1985 г. в честь 40-летия Победы награжден орденом Отечественной войны 2-й степени[179]. После окончания войны, с 1950 по 1956 гг., Николай Георгиевич Палкин приложил свой талант в создании советского ядерного щита в Челябинске-70 (Снежинске) в Лаборатории «Б» и НИИ-1011: с 1952 г. – секретарь партийной организации объекта, с 1954 г. – начальник политотдела, с 1956 г. – директор школы № 119, а затем учитель географии в ней. Много сделал для становления школы как образовательного и методического центра города. В 1997 г. стал Почетным гражданином г. Снежинска[180].

Степан Андреевич Мальнев закончил в 1952 г. учительский, а в 1957 педагогический институт (факультет не указан). После окончания в 1938 г. Челябинского педагогического училища назначен директором Шемахинской школы Нязепетровского района. После тяжелого ранения вернулся в 1943 г. в родную школу и возглавлял ее до 1975 г. В своей работе упор сделал на изучение основ производства, деятельность спортивного трудового лагеря, школьного лесничества. За высокие показатели педагогической деятельности школе было присвоено имя «50 лет октября», а ее директор награжден в 1966 г. орденом «Знак почета»[181].

Среди выпускников, получивших звание «Заслуженный учитель», мы выделим еще несколько человек.

В 1976 г. звание было присвоено Степану Лукьяновичу Зюзину, выпускнику факультета иностранных языков 1964 г. Большую часть своей педагогической деятельности он проработал директором школы в Чесменском районе Челябинской области: в 1959-1971 гг. –

---

[176] Новгородцев 1946.
[177] Заслуженные учителя 2010: 386-387; Новгородцев 1962.
[178] Палкин 1947.
[179] Палкин 1985.
[180] Заслуженные учителя 2010: 407-408.
[181] Заслуженные учителя 2010: 331.

Редутовской, с 1971 г. – Горьковской. В его характеристике, подписанной заведующим областным отделом народного образования Н.С. Костиным, указано, что школа, которой руководит Степан Лукьянович «укомплектована квалифицированными учителями с высшим образованием. Все учителя живут в благоустроенных квартирах. … Особое внимание и заботу проявляет директор кабинетам трудового обучения, в том числе и для начальных классов, кабинету профориентации. Прекрасно оборудованы спортивный зал и стрелковый тир». Директор особое внимание уделял системе воспитательной работы в школе, которая являлась примером для других школ района и области по опыту работы по трудовому воспитанию и обучению и шефской помощи со стороны совхоза. С.Л. Зюзин – «отлично знающий свой предмет учитель», «является наставником молодых руководителей». Директор «все успевает сделать, видит в этом свой высокий долг перед людьми»[182].

Заместитель директора по учебно-воспитательной работе Н.Г. Татаркина привела примеры, по ее мнению, эффективной работы директора школы: во-первых, «школа к моменту прихода … переживала затянувшийся трудный период становления и уже считалась неблагополучной»; во-вторых, «едва ли не самым важным достижением является то, что за последние три года учащимися школы не совершено ни одного правонарушения … Это убедительный показатель эффективности системы педагогической работы по предупреждению правонарушений»; в-третьих, директор ввел проведение классных часов «на правовые темы с приглашением работников районной прокуратуры, собрания отцов «трудных» учащихся, за которыми закреплялись шефы-наставники из учителей, «все "трудные" учащиеся по школе задействованы в общешкольных делах; а на лето самые "трудные" учащиеся направлялись в производственные бригады». Четвертая заслуга директора – капитальный ремонт интерната, который много лет был в неудовлетворительном состоянии. Степан Лукьянович считал, что «бытовые условия для детей в интернате должны быть лучше, чем дома»[183].

Среди закончивших дефектологический факультет (отделение), чаще всего по заочной форме обучения, мы выделим педагогов, работающих в непростых условиях «трудных» и «особых» детей. Выпускница 1984 г. Елена Юрьевна Орлова, получившая звание в 1996 г., заместитель директора по коррекционной работе спецшколы-интерната № 4 г. Челябинска, а с 2000 г. – в МСКОУ С(К)ОШ № 127 г. Челябинска. Она – один из разработчиков концепции новой структуры

[182] ОГАЧО. – Ф. Р-1000. – Оп. 1. – Д. 4138: Л. 1-1об., 4, 5.
[183] ОГАЧО. – Ф. Р-1000. – Оп. 1. – Д. 4138: Л. 6, 9.

в системе специального образования – «Комплекса реабилитации для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата и детским церебральным параличом»[184] и «Реабилитация школьников с тяжелыми нарушениями зрения средствами адаптивной физической культуры и спорта»[185]. Ее опыт по проблемам коррекционной педагогики используется для других педагогов на курсах повышения квалификации, она выступает постоянным консультантом по вопросам развития детей с ограниченными возможностями здоровья.

Получившая звание в 1999 г., выпускница 1979 г., Галина Николаевна Волкова – заместитель генерального директора по социальной работе учебно-воспитательного комплекса «Семья» г. Магнитогорска, соавтор экспериментальной площадки для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, один из авторов эксперимента по личностно-ориентированному подходу к детям, лишенным попечения родителей. Постоянно работает над проблемой адаптации воспитанников, социальной защиты и трудоустройства выпускников[186].

Закончившая в 1965 г. вечернее отделение факультета педагогики и методики начального обучения Надежда Петровна Земцова, проработавшая учителем начальных классов в школах № 7 и 19 г. Миасса, участвовала в эксперименте по преемственности начального и среднего образования. Работая по методике Л.В. Занкова, она прививала ученикам нестандартные решения. В ее характеристике написано, что у нее все учащиеся пишут стихи, выступают в городских днях поэзии. Ее труд был по достоинству оценен и в 1999 г. Н.П. Земцова получила звание «Заслуженный учитель»[187].

Заслуженный учитель 1999 г., выпускница 1981 г. заочного отделения факультета педагогики и методики начального обучения Алевтина Петровна Симонова – учитель начальных классов школы № 1 г. Верхний Уфалей, а затем и ее директор в 1981-2003 гг. Под ее руководством школа стала одной из лучших в области. Сотрудничала с Уральским политехническим институтом/университетом и на базе школы был открыт филиал металлургического факультета. С 1989 г. избиралась депутатом городского Совета, работая председателем постоянной комиссии по образованию, а с декабря 1996 г. – членом финансовой комиссии Городского Собрания. В память об А.П. Симоновой в 2004 г. на здании школы была открыта мемориальная доска[188].

---

[184] Там же. – Д. 5403: Л. 6-6 об., 10.
[185] Заслуженные учителя 2010: 401.
[186] ОГАЧО. – Ф. Р-1000. – Оп. 1. – Д. 5597: Л. 25-26.
[187] Там же. – Д. 5598: Л. 50-50 об., 52.
[188] ОГАЧО. – Ф. Р-1000. – Оп. 1. – Д. 5597: Л. 45-45 об., 48; Заслуженные учителя 2010: 500.

Учитель физики школ № 7 и 17 г. Миасса, выпускница 1965 г., заслуженный учитель 1999 г. Вера Алексеевна Шамратова умело создавала на уроках условия для самореализации ученика, разработала учебно-дидактический комплекс по физике для 7, 8, 9, 10, 11 классов, учебную программу для 10-11 классов с углубленным изучением физики[189].

Таким образом, выпускники СГПИ – УрГПУ за 85-летий период истории снискали славу и признание во многих аспектах своей профессиональной деятельности, в том числе и на своем главном предназначении – Учителя, золотым фондом которых являются «Заслуженные учителя Российской Федерации». Двадцать девять выпускников СГПИ – УрГПУ стали «заслуженными», работали и работают в системе образования Челябинской области.

Приложение 1

Таблица 3

Заслуженные учителя Российской Федерации Челябинской области – выпускники Свердловского/Уральского государственного педагогического института/университета[190]

№ п/п	ФИО	Год окончания	Факультет, специальность	Год присвоения	Место работы
1.	Абрамова Людмила Сергеевна	1968	Историко-филологический	1993	Златоуст: школа № 1; 36 Челябинск: гимназия № 26
2.	Алексеева Валентина Петровна	1949	Русского язык и литературы	1962	Сысерть Пласт: школа № 2; 3; школа-интернат
3.	Аменд Александр Филиппович	1960	Иностранных языков	1978	Челябинск: школа-интернат № 2; 9; школа № 80; районо; облоно, ЧГПИ/ЧГПУ профессор, доктор педагогических наук орден «Знак Почета», «Дружбы», «Почета» Почетный гражданин города

[189] Там же. – Д. 5598: Л. 75-75 об., 77.

[190] Заслуженные учителя 2010: 7; 17-18; 21-22; 23; 55; 85; 91; 98-99; 120; 134; 191-192; 197; 199; 204-205; 206; 268-269; 331; 379; 386-387; 407-408; 419-420; 465; 465-466; 489; 500; 501-502; 573-574; 592; 625-626; ОГАЧО. – Ф. Р-1000. – Оп. 1. – Д. 5597: Л. 25-26; Д. 5598: Л. 50-50 об., 52; Д. 4138: Л. 1-1об., 4, 5; Д. 5550: Л. 42-42 об., 43, 46; Д. 3910: Л. 4-4 об.

					Челябинска Мемориальная доска
4.	Ананьина Галина Васильевна	1958	Иностранн ых языков	2003	Приморский край Миасс: школа № 13
5.	Белобородова Нина Павловна	1973	Дефектолог ический	1998	Златоуст-36 (Трехгорный): школа-интернат № 111
6.	Ващинкина Клара Григорьевна	1972	Математиче ский	1998	Снежинск: гимназия № 127
7.	Виноградов Андрей Кириллович	1973	Дефектолог ический	1997	Свердловск: школа-интернат № 11 Челябинск: школа № 73, школа-интернат № 8
8.	Волкова Галина Николаевна	1979	Дефектолог ический ОЗО	1999	Магнитогорск: школа № 29, 41, школа-интернат № 40; 1
9.	Глушкова Надежда Григорьевна	1966	?	1995	Снежинск: гимназия № 127
10.	Гричук Алевтина Тимофеевна	1960	Физико-математиче ский	1998	Верхнеуральск Свердловск: школа № 46; 57 Челябинск: школа № 63
11.	Зайнулова Нина Николаевна	1976	Дефектолог ический	2003	Варненский р-н: Порт-Артурская Каменск-Уральский: д/с № 7 Миасс: школа № 2 (всп.); д/с № 24; 28; 87
12.	Захарова Клавдия Яковлевна	1941	Химически й	1958	Челябинск: школа № 1
13.	Земцова Надежда Петровна	1965	Педагогики и методики начального обучения (вечернее отделение)	1999	Свердловск: школа № 112, школа-интернат № 6, школа № 67 Миасс: школа № 7; 19
14.	Зыкова Вера Александровн а	1965	Иностранн ых языков	1993	Свердловская обл.: Талица Свердловск: Суворовское училище Челябинск-70 (Снежинск): школа № 127

15.	Зюзин Степан Лукьянович	1964	Иностранных языков	1980	Чесменский р-н: Безезинская, Редутовская, Горьковская школа Почетный гражданин Чесменского района
16.	Корнишина Элла Игоревна	1966	Музыкально-педагогический	1992	Челябинск: педучилище № 1 Сосновский р-н: Баландинская школа Победитель Челябинского областного конкурса «Учитель года» (1990)
17.	Мальнев Степан Андреевич	1952/ 1957	?	1962	Нязепетровский р-н: Шемахинская школа Участник Великой Отечественной войны (тяжелое ранение) Орден «Знак Почета»
18.	Нефедова Валентина Григорьевна	1953	Иностранных языков	1980	Челябинск: школа № 50
19.	Новгородцев Дмитрий Михайлович	1955	Географический	1974	Нязепетровский р-н: Шемахинская школа Нязепетровск: школа № 27; № 1; станция юных натуралистов Участник Великой Отечественной войны (младший лейтенант) Орден Отечественной войны I и II ст. Медаль «За отвагу»
20.	Палкин Николай Георгиевич	1947	?	1995	Каслинский р-н: школа с. Булзи Челябинск-70: Лаборатория «Б», НИИ-1011 (РФЯЦ-ВНИИТФ), школа № 119 (124), 133 Участник Великой Отечественной войны Почетный гражданин Снежинска
21.	Пешкова Галина	1968	Иностранных языков	1998	Озерск: школа № 33

	Николаевна				
22.	Рубцова Нина Александровна	1996	Иностранных языков	1999	Миасс: школа № 12; 10 Коркино Куба: университет (Моа), посольство
23.	Рубцова Тамара Павловна	1974	Математический	1998	Гремячинск: начальные классы Снежинск: школа № 125
24.	Селезнев Аркадий Георгиевич	1968	Дефектологический ОЗО	1999	Аша: школа № 5 Миасс: вспом. школа
25.	Симонова Алевтина Петровна	1981	Педагогики и методики начального обучения отделение	1999	Верхний Уфалей: школа № 9; 1 Мемориальная доска
26.	Синицына Нина Николаевна	1965	Педагогики и методики начального обучения ОЗО	1976	Увельский район: с. Увельское школа № 1, пристанционная школа
27.	Федорченко Галина Петровна	1984	Дефектологический	2002	Саткинский район: Межевская школа Челябинск: школа-интернат № 2, районо, школа № 83
28.	Хлебникова Зоя Павловна	1939	Физико-математический	1960	Кыштым: начальные классы Челябинск: школы ? Миасс: школа № 17
29.	Шамратова Вера Алексеевна	1965	Физический	1999	Первоуральск: школа № 12 Миасс: школа № 17; 7

Приложение 2

Таблица 4

Заслуженные учителя Российской Федерации Челябинской области,
не закончившие Свердловский/Уральский государственный педагогический институт/университет[191]

№ п/п	ФИО	Годы обучен	Факультет	Год присво	Место работы

[191] Заслуженные учителя 2010: 59-60, 104-105, 456.

		ия		ения	
1.	Блиновскова Юлия Порфирьевна	?-1941	Не закончила ОЗО из-за войны	1971	Касли: районо; школа № 5
2.	Воробьева Ксения Павловна	1968-1972	Не закончила физико-математический ОЗО по семейным обстоятельствам	1999	Троицкий район: школа № 45; Бобровская школа Свердловск: школа № 60
3.	Роголева Лариса Николаевна	1930-е	Не закончила факультет русского языка и литературы ОЗО	1950	Челябинский уезд: Калмаковская школа Воскресенская волость: школа с. Купай Челябинск: школа № 15; 47; 37 Орден Ленина (1949)

Список источников и литературы

ОГАЧО – Объединенный Государственный архив Челябинской области.

Абрамова 2005 – Абрамова Л.С. Портфолио и построение образовательного рейтинга ученика // Система организации предпрофильной подготовки и профильного обучения как условие самоопределения учащихся. – Челябинск, 2005.

Абрамова 2008 – Абрамова Л.С. Портфолио и Фестиваль исследовательских и творческих работ. – М., 2008.

Аменд 1974 – Аменд А.Ф. Экономическое воспитание школьников и студентов: Педагогика школы. – Челябинск, 1974.

Аменд 1981 – Аменд А.Ф. Экономическое воспитание учащихся начальных классов: методические рекомендации. – Челябинск, 1981.

Аменд 1987 – Аменд А.Ф. Педагогическое руководство экономическим воспитанием школьников. – Челябинск, 1987.

Аменд 1988 (а) – Аменд А.Ф. Профориентация в системе экономического воспитания школьников. – Челябинск, 1988.

Аменд 1988 (б) – Аменд А.Ф. Экономическое образование и воспитание учащихся 4-5 (5-6) классов: учебное пособие. – Челябинск, 1988.

Аменд 1996 – Аменд А.Ф. Эколого-экономические игры и задания: методическое пособие для учителей начальной школы. – Челябинск, 1996.

Аменд 2010 – Аменд А.Ф. Проблемы воспитания, обучения и развития подрастающего поколения: Избранные статьи: в 2-х т. – М., 2010.

Вахрушева 2009 – Вахрушева Н.А. Аменд А.Ф. // Челябинский государственный педагогический университет: энциклопедия / Гл. ред. и сост. Г.С. Шкребень. – Челябинск, 2009.

Вахрушева, Латюшин 2007 – Вахрушева Н.А., Латюшин В.В. Педагогическая судьба А.Ф. Аменда // Золотые россыпи былого. Материалы краеведческих чтений, посвященных 90-летию со дня рождения Н.А. Косикова. 1 декабря 2007 г. – Златоуст, 2007.

Заслуженные учителя 2010 – Заслуженные учителя школы РСФСР (1949-1991). Заслуженные учителя школ РФ (1992-1995). Заслуженные учителя РФ (1996-2010): энциклопедия / Гл. ред.-сост. Г.С. Шкребень. Челябинск, 2010.

Корнишина 2001 – Корнишина Э.И. Нетрадиционные подходы к подготовке учителя музыки в классе дирижирования // Актуальные проблемы музыкально-эстетического образования на рубеже эпох. – Челябинск, 2001.

Корнишина 2002 – Корнишина Э.И. Размышления перед уроком или нетрадиционные подходы учителя музыки в классе дирижирования // Искусство педагогики – педагогика искусства: сб. науч. тр. – Вып. 2. – М., 2002.

Молодой учитель 1994 – Стал родным домом // Молодой учитель. – 1994. – 28 сентября.

Молодой учитель 1995 – Мы заслужили это своим трудом // Молодой учитель. – 1995. – 27 октября.

Молодой учитель 2000 – Ода жизни // Молодой учитель. – 2000. – 24 июня.

Наша новая школа 2011 – Наша новая школа – путь к культуре граждан и развитию общества: в 6-ти т ./ Ред. А.Ф. Аменд. – Челябинск, 2011.

Новгородцев 1946 – Новгородцев Д.М. Наградной лист. 6 августа 1946 г. URL: http://www.podvignaroda.mil.ru/?#id=82197403&tab=navDetailDocument (дата обращения: 12.09.15).

Новгородцев 1962 – Новгородцев Д.М. По реке Уфе: Путеводитель для туристов. – Челябинск, 1962.

Новгородцев 1973 – Новгородцев Д.М. Организация и проведение водной экскурсии со школьниками // Тематические походы и экскурсии со школьниками. – Челябинск, 1973.

Палкин 1947 – Палкин Н.Г. Наградной лист. 6 ноября 1947 г. URL: http://www.podvignaroda.mil.ru/?#id=82228131&tab=navDetailDocument (дата обращения: 12.09.15).

Палкин 1985 – Палкин Н.Г. Наградной лист. 6 апреля 1985 г. URL: http://www.podvignaroda.mil.ru/?#id=1519197931&tab=navDetailManUbil (дата обращения: 12.09.15).

Решетко 2004 – Решетко Т.Н. А.Ф. Аменд // Очерки о ректорах Челябинского государственного педагогического университета. – Челябинск, 2004.

Уральский государственный педагогический университет 2015 – Уральский государственный педагогический университет. История, символика, награды. URL: http://www.uspu.ru/universitet/istorija-i-simvolika.html (дата обращения: 12.09.15).

Школа на Красной 2004 – Школа на Красной. Исторический очерк челябинской средней школы № 1 имени Ф. Энгельса / Автор-сост. Д.Г. Тимерханов. – Челябинк, 2004.

Igor A. Novikov

GRADUATES OF SVERDLOVSK/URAL STATE PEDAGOGICAL INSTITUTE/UNIVERSITY – HONORED TEACHERS OF THE RUSSIAN FEDERATION OF CHELYABINSK REGION

The article examines graduates of Sverdlovsk/Ural State Pedagogical Institute/University, who have worked or are working in the education system of the Chelyabinsk region, are innovators of their activities and for his pedagogical work was awarded the title «Honored teacher of the Russian Federation».

Key words: Honored teacher, Sverdlovsk State Pedagogical Institute, Ural State Pedagogical University, Chelyabinsk region, school, education innovators, A. F. Amend.

Код ВАК 13.00.01

И. С. Огоновская

ТРИ ПОКОЛЕНИЯ ПЕДАГОГОВ – ВЫПУСКНИКОВ СГПИ: ИЗ ИСТОРИИ СЕМЬИ ЛУБЕГИНЫХ – ЯЛУНИНЫХ – ОГОНОВСКИХ

Автор статьи рассказывает о судьбах родственников, окончивших в разные годы Свердловский государственный педагогический институт (в настоящее время — Уральский государственный педагогический университет); показывает значение педагогического образования для профессионального и личностного роста; утверждает, что уважительное и

ответственное отношение к педагогической профессии создает условия для рождения педагогической династии.

Ключевые слова: Свердловский государственный педагогический институт, педагогическая династия, педагогическая профессия, районный отдел народного образования, учитель.

Данная статья не носит научный характер, однако позволяет видеть, как люди с педагогическим образованием, а именно выпускники Свердловского государственного педагогического института (СГПИ), на протяжении многих лет преумножали и щедро раздавали другим интеллектуальный, гражданский и нравственный багаж, накопленный в данном образовательном учреждении в различные исторические эпохи, и как их уважительное и ответственное отношение к профессии со стороны представителей старших поколений создавало стимулы для вовлечения в нее младших членов семьи и рода.

Моя бабушка, Анна Ильинична Лубегина (р. 1910), очень гордилась тем, что выросла в семье кузнеца Надеждинского (позднее – Серовского) завода и домохозяйки, но сумела, благодаря советской власти, стать учителем, директором школы и даже заведующей районного отделения народного образования (РОНО). Она закончила Свердловский педагогический техникум и в 1927 г. начала свою педагогическую карьеру: работала заведующей начальной школы Богословского района, затем переехала в Полевской район. В д. Косой Брод (ныне – Полевской городской округ) она в 1929 – 1932 гг. была и учительницей, и заведующей начальной школы. «Летописец Полевского края», ученик Кособродской школы Н.Ф. Зюзёв в возрасте 82 лет написал воспоминания, в которых в числе других педагогов назвал Анну Ильиничну Ялунину, причем она единственная упоминалась с именем, отчеством и фамилией[192]. Более ничего о ней не сказано, но сам факт того, что автор воспоминаний помнит имя своей учительницы, – говорит о многом.

Сохранилось письмо еще одного выпускника Кособродской школы – Н.Ф. Волкова, адресованное И.М. Ялуниной-Огоновской, дочери Анны Ильиничны. В нем автор пишет о том, что его юная первая учительница уже тогда была очень беспокойной и

Огоновская Изабелла Станиславовна, доцент кафедры гуманитарного образования СУНЦ (Специализированный учебно-научный центр) Уральского федерального университета им. первого Президента России Б.Н. Ельцина (620137, Россия, г. Екатеринбург, ул. Д. Зверева, 30); кандидат исторических наук, доцент.

Ogonovskaya Isabella, associate professor of the Department of SESC (Specialised Educational Scientific Centre) of Ural Federal University named after the first President of Russia Boris Yeltsin (620137, Ekaterinburg, Danila Zverev Street, 30); PhD, associate professor.

Электронная почта/E-mail: izabella-irro@mail.ru

[192] Саблина 2001: 222.

ответственной[193]. Ее муж, Михаил Константинович Ялунин, также окончивший Свердловский педагогический техникум, работал в Косом Броду избачем (библиотекарем). Случилась беда, и в 1931 г. на военных сборах он случайно погиб от шальной пули. Из Косого Брода Анна Ильинична с двумя дочерьми переехала в Полевской.

В 1935 г. она начала работать учителем истории в Полевской школе № 1, а уже в 1937 г. заняла пост заведующей Полевским РОНО, на котором оставалась до 1949 г. В конце 1930-х гг. А.И. Соловьёва (это фамилия второго мужа) поступила на заочное отделение Учительского института СГПИ. Как вспоминает одна из дочерей, Рэмма, «занималась мама по ночам – заглянешь к ней в комнату, она сидит за столом с книгами и пишет конспекты». Госэкзамены Анна Ильинична должна была сдавать в середине июня 1941 г., но началась война, поэтому экзамены отложили на более поздний срок.

Говоря об учебе в институте, моя бабушка всегда подчеркивала, что именно там она получила не только необходимые знания, но и привыкла работать в системе, постоянно читать не только необходимую, но и дополнительную литературу. Это позволяло ей быть широко эрудированным человеком, что отмечали многие ее ученики и коллеги. Она вспоминала, что в институте была очень сильная методическая подготовка, и полученные навыки планирования педагогической деятельности, разработки уроков очень пригодились ей в дальнейшем на административной должности и в работе учителем.

Именно в годы учебы в педагогическом университете Анна Ильинична начала собирать собственную историческую библиотеку, в которой были «Краткий курс истории ВКП(б)», сочинения В.И. Ленина и И.В. Сталина, книги о Ф.Э. Дзержинском, А.В. Луначарском, школьные учебники по истории и др. Многие из этих книг сохранились до настоящего времени и составляют гордость библиотеки автора данной статьи.

Работая заведующей Полевским РОНО, Анна Ильинична приглашала на работу и выпускников школ (ведь учителей не хватало), но в дальнейшем оказывала им всяческое содействие в том, чтобы они заочно обучались в Свердловском педагогическом институте. Об этом вспоминает М.И. Токарева, окончившая школу в конце 1930-х гг., работавшая и учившаяся заочно, и уже в 1944 г. ставшая директором вечерней школы рабочей молодежи[194].

Пик административной деятельности А.И. Соловьёвой пришелся на годы Великой Отечественной войны. Об этом очень хорошо написала ее дочь Изабелла в статье «Начальница военного

[193] Волков 2002.
[194] Обрубова 2002.

образца»[195]. В ведомстве А.И. Соловьёвой находились 21 школа, сотни учителей и около 7 тыс. учащихся, а также детские сады, вечерняя школа для работающих подростков, мини-музыкальная школа. По ее инициативе в г. Полевском был открыт детский дом для детей-сирот и детей фронтовиков, для которого она «выбила» не только здание, но и земельный участок в 10 га, сенокосный участок в 30 га, двух лошадей, пять овец, трех поросят. За трудовую деятельность в годы Великой Отечественной войны Анна Ильинична была награждена медалью «За доблестный труд».

В 1949 – 1961 гг. она была директором Сысертской школы на ст. Полевской, после чего ушла на заслуженный отдых. На сайте школы в настоящее время помещена следующая информация о ней: «Анна Ильинична прошла большой жизненный путь... в 1949 г. была направлена директором Сысертской семилетней школы. Неугомонная, горячая натура, она успевала везде: и в учебном процессе, и в хозяйственном, и в общественной работе. Она умела организовать коллектив на работу в школе, с населением поселка. Большинство учителей были лекторами, участниками художественной самодеятельности... В 1959 г. Анна Ильинична ушла на пенсию, но продолжала работать до 1961 г. С 1961 г. она идет в вечернюю школу рабочей молодежи преподавать уроки истории. Особенно много усилий приложила она в 1966-67 учебном году, когда заведовала консультативным пунктом рабочей молодежи, так как большинство учащихся были подростки. Анна Ильинична – старый коммунист. Много лет проработала она пропагандистом»[196].

Несмотря на то, что данный текст требует серьезной литературной обработки, из него явно следует, что в течение многих лет педагог Соловьёва Анна Ильинична к любому делу относилась ответственно, что историческое образование, полученное в СГПИ, стало для нее основательной базой как в профессии учителя, так и в деятельности просветительской и пропагандистской.

После Великой Отечественной войны СГПИ закончили и две дочери Анны Ильиничны – Изабелла (р. 1929) и Рэмма (р. 1931), обе – литературный факультет. Изабелла Михайловна работала учителем на Дальнем Востоке и в Свердловской области, Рэмма Михайловна Ялунина (после замужества Карпович) уехала в Узбекистан и до выхода на пенсию работала учителем и директором школы в п. Чарвак. Ее дочь Мария окончила исторический факультет Ташкентского госуниверситета и до настоящего времени работает учителем истории.

Изабелла Михайловна Ялунина-Огоновская – это моя мама, и я расскажу о ней подробнее. В 1946 г. она закончила школу № 1 в г.

---

[195] Огоновская 2008: 129-132.
[196] Соловьёва Анна Ильинична 2015.

Полевском и решила пойти по стопам своей матери – Анны Ильиничны Лубегиной-Ялуниной-Соловьёвой. Поступила на литературный факультет СГПИ на специальность «Русский язык и литература». Как вспоминала моя мама, учиться было очень интересно, но трудно. Трудно не в плане учебы, а материально. И все-таки русский язык и литература настолько увлекали, что трудности преодолевались. В дальнейшем мама очень много читала, и эта любовь к книге передалась и всем нам, ее детям.

К сожалению, полных воспоминаний об учебе в пединституте от мамы не осталось, но она говорила, что вместе с ней на одном курсе учился будущий писатель Иван Акулов, который сидел с ней за одной партой, но мало обращал на нее внимания – сказывались разница в возрасте, ведь он пришел учиться уже после фронта. Не очень ладились у мамы дела с древней и средневековой литературой, однако она очень любила русскую и советскую литературу. Не случайно, домашняя библиотека нашей семьи всегда была самой большой в г. Полевском.

30 июня 1950 г. решением ГЭК Изабелле Михайловне Ялуниной была присвоена квалификация «преподаватель русского языка и литературы» и звание учителя средней школы. На мамином дипломе за № 699069 стоит размашистая подпись директора Свердловского гос. пед. института Я.Д. Петрова, а в приложении к диплому есть также подпись декана факультета И.В. Канторовича.

Еще у мамы сохранилось удостоверение о том, что при СГПИ она окончила факультативный курс по логике, провела педагогическую практику в школе и сдала установленные экзамены по данной специальности с оценкой «хорошо». В соответствии с распоряжением Министерства высшего образования СССР от 18 мая 1950 г. за № КМ-8/376 «тов. Ялуниной И.М. предоставляется право на преподавание логики в средней (семилетней) школе».

На основании приложения к диплому об окончании СГПИ можно получить интересную информацию об учебном плане тех лет. Студенты литературного факультета должны были быть «идейно подкованными» (сдавали основы марксизма-ленинизма, политическую экономию, диалектический и исторический материализм, историю философии), компетентными в вопросах педагогики и психологии (изучали психологию, педагогику, историю педагогики), сведущими в вопросах школьной гигиены, воспитанными физически (имели отметку по физическому воспитанию), знающими специалистами в области русского языка и литературы (сдавали введение в языкознание, введение в литературоведение, старославянский язык, историю русского языка, современный русский язык, фольклор, древнюю русскую литературу, русскую литературу XVIII, XIX, XX

веков по отдельности, советскую литературу, средневековую литературу, литературу эпохи просвещения, литературу XIX века Запада, новейшую литературу Запада), грамотными методистами (аттестовались по методике преподавания русского языка и литературы в отдельности), а также должны были хорошо знать историю СССР, всеобщую историю и немецкий язык. Помимо основных предметов студенты литературного факультета должны были посещать спецсеминары по русской литературе и русскому языку и спецкурсы по тем же предметам.

Государственными экзаменами в 1950 г. были: основы марксизма-ленинизма, педагогика, современный русский язык, русская литература.

Учеба на литературном факультете дала маме не только знания, но и еще более укрепила ее желание работать учителем. По окончании СГПИ она четыре месяца проработала в Полевской школе № 1, а затем в первый раз вышла замуж и вместе с мужем уехала на Дальний Восток. В ее трудовой книжке есть записи о работе учителем русского языка и литературы в НСШ № 6 г. Благовещенска (1951 г.), Томичевской школы Куйбышевского района Амурской области (1951-1952 гг.), школы № 4 г. Комсомольска-на Амуре (1952-1953 гг.).

В сентябре 1953 г. Изабелла Михайловна вернулась на Урал и 21 сентября была назначена учителем русского языка и литературы в Северскую среднюю школу рабочей молодежи. В этой школе рабочей молодежи (ШРМ) она проработала 25 лет и покинула ее по выслуге лет 31 декабря 1977 г.

Именно со Школой рабочей молодежи связаны одни из самых лучших страниц жизни И.М. Огоновской (это фамилия второго мужа). Как она сама говорила, педагогический институт «дал ей крылья», научил работать, творить. Моя мама была образцовым учителем, то есть таким, который каждый день готовился к урокам, тщательно продумывал весь его ход, старался сделать занятие увлекательным. А это было не просто, ведь за партами сидели ученики, пришедшие в школу после работы.

В местных газетах того времени («Северский рабочий», «Рабочая правда») опубликовано множество ее статей, названия которых говорят сами за себя: «Я их учу глаголам да предлогам» (размышление об учениках – рабочих Северского трубного завода, 1959), «За партой – мама» (о женщинах, обучающихся в вечерней школе, 1960), «Всем классом – в следующий класс» (о трудностях совмещения работы и учебы, 1961), «Без чувства идеи холодны» (наблюдения, советы, выводы, сделанные на уроке литературы, 1963), «Итак, да здравствует упорство!» (гимн трудолюбию и упорству рабочих СТЗ), «Кто виноват?» (размышления о воспитании детей

разных возрастов, 1972), «Повторение пройденного (призыв к рабочим получать среднее образование, 1976) и т. д. Вряд ли можно сомневаться в том, что литературный талант моей мамы мог бы так развиться, не получи она достойное образование на литературном факультете СГПИ.

Выбрав героическую, подвижническую профессию, требующую полной отдачи сил, И.М. Огоновская одновременно с этим стала и матерью восьмерых детей. Все дети И.М. Огоновской получили образование: двое – историческое, трое – музыкальное, один – филологическое, двое – инженерное. Музыкально-педагогическое отделение СГПИ окончила ее дочь Марина, приехавшая по распределению в среднюю школу поселка курорта «Самоцвет» Алапаевского района в качестве учителя музыки и работающая там до настоящего времени. Дочь Наталья по семейным обстоятельствам не закончила филологический факультет СГПИ, но работала учителем в Оренбургской области. Преподавателями стали и другие дети – Андрей, Изабелла (автор этой статьи) и Анжелика, а также внучки – Ольга (окончила исторический факультет Нижне-Тагильского педагогического института), Анастасия (окончила филологический факультет УрФУ).

О чем это говорит? О том, что бабушка (прабабушка) А.И. Соловьёва и мама (бабушка) И.М. Огоновская, получившие образование в Свердловском педагогическом институте, смогли своим примером показать, что педагогическая профессия – одна из самых важных на земле, убедить своих детей и внуков в том, что это достойная профессия, подготовить их к самоотверженному и ответственному труду, дающему простор для самореализации в самых различных сферах. В 2008 г. вышла книга, посвященная учителям г. Полевского. Несколько страниц этой книги посвящены педагогической династии Ялуниных – Огоновских – Поповых[197].

Список источников и литературы

Волков 2002 – Волков Н.Ф. Письмо И.М. Огоновской. 22 июня 2002 г. (Из личного архива И.С. Огоновской).

Обрубова 2002 – Обрубова Н. В багрец и золото одетая душа // Рабочая правда (г. Полевской). – 2002. – 22 ноября.

Огоновская 2008 – Огоновская И.М. Начальница военного образца // Сороковые-роковые. – Екатеринбург: Банк культурной информации, 2008. – С. 129-132.

Саблина 2001 – Саблина А.М. Летописец Полевского края (о Н.Ф. Зюзёве) // Полевской край. – Вып.2. – Екатеринбург: Дорога, 2001.

[197] Служим Отечеству 2008: 119-123; Соловьёва Анна Ильинична 2008: 145.

Служим Отечеству 2007 – Служим Отечеству: педагогическая династия Ялуниных – Огоновских – Поповых // Управление добра: к 80-летию Управления образованием Полевского городского округа. – Екатеринбург: Квадрат, 2008. – С. 119-123.

Соловьёва Анна Ильинична 2007 – Соловьёва Анна Ильинична // Управление добра: к 80-летию Управления образованием Полевского городского округа. – Екатеринбург: Квадрат, 2008. – С. 145.

Соловьёва Анна Ильинична 2015 – Соловьёва Анна Ильинична. URL: http://school-st.ucoz.ru/index/solovjova_anna_ilinichna/0-114 (дата обращения: 10.09.2015).

Isabella S. Ogonovskaya

THREE GENERATIONS OF TEACHERS – GRADUATES OF SSPI: FAMILY HISTORY OF LUBEGIN - YALUNIN – OGONOWSKI

The author tells about the fate of relatives who graduated in different years of Sverdlovsk State Pedagogical Institute (now – Ural State Pedagogical University); it is shown that the importance of teacher education for professional and personal growth; it is argued that the respectful and responsible attitude towards the teaching profession creates the conditions for the birth of pedagogical dynasty.

Key words: Sverdlovsk State Pedagogical Institute, pedagogical dynasty, the teaching profession, the District Board of Education, the teacher.

Код ВАК 13.00.08

А. П. Павленко

ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА О ДРЕВНЕЙ ГРЕЦИИ И ИСТОЧНИКИ ИХ ФОРМИРОВАНИЯ

В статье изучаются представления студентов, получающих среднее профессиональное образование, об истории и культуре античной Греции, рассматриваются источники формирования образа античности. Работа базируется на материалах опроса, проведенного среди студентов Екатеринбургского машиностроительного колледжа.

Павленко Алексей Павлович, преподаватель Екатеринбургского машиностроительного колледжа Российского государственного профессионально-педагогического университета (620012, Россия, г. Екатеринбург, ул. Машиностроителей, 9).

Pavlenko Aleksey, the teacher of Ekaterinburg engineering College of Russian State Vocational Pedagogical University (620012, Russia, Ekaterinburg, Mashinostroiteley Street, 9). Электронная почта / E-mail Pavlenko-09@yandex.ru

Ключевые слова: педагогика, среднее профессиональное образование, имагология, Древняя Греция, учебник истории, массовая культура.

Масштабным способом контроля знаний может быть социологический опрос. Его применение позволяет получить картину знаний студентов по какой-либо проблематике. Эти данные можно проецировать не только на респондентов, но и на обучающихся в целом. Отталкиваясь от этого, можно планировать изучение истории в колледжах, восполняя пробелы в знаниях студентов.

В исследовании приняло участие 152 респондента – студента Екатеринбургского машиностроительного колледжа Российского государственного профессионально-педагогического университета. Письменный опрос проводился в сентябре-ноябре 2012 г. Было предложено написать в свободной форме письменную работу любого объема на тему «Что я знаю о Древней Греции». Также принимались ответы, где студенты указывали, что они «ничего не знают».

Опрос охватил двенадцать групп студентов, изучавших историю в 2012-2013 учебном году: по четыре группы первого и второго курсов очного отделения и четыре группы третьего курса заочного отделения. Из этого числа пришлось изъять 28 письменных работ, авторы которых использовали Интернет для их написания. Это нарушало репрезентативность собранного материала, поэтому их результаты не учитывались в общем анализе. Всего в аналитическую обработку попало 124 работы. В результате опроса был сформирован комплекс нарративных источников с неформализованной структурой.

Основным методом исследования был контент-анализ – математико-статистический метод изучения и анализа информации письменных источников с неформализованной структурой, основанный на выделении из текста источника каких-либо информационных элементов и их подсчете. Использовались два типа контент-анализа – символьный и тематический[198]. При символьном контент-анализе за единицу подсчета бралась определенная информационная единица – имя греческого бога или героя мифа, исторической личности, исторические факты и т.д. При тематическом контент-анализе единицей подсчета была работа студента, а в качестве категории анализа – тема. Были выделены следующие тематические рубрики: «Боги», «Мифы и герои», «Исторические события и факты», «Исторические личности», «Архитектурные сооружения», «Спорт», «Научные знания», «Географические знания», «Быт», «Культура и искусство».

[198] Мазур 2010: 165, 171, 173.

28 человек не смогли дать положительного ответа на вопрос «Что я знаю о Древней Греции?». Это составляет 22,6% – довольно высокий процент студентов с нулевыми знаниями об этом периоде.

Доминирующее место среди представлений студентов о Греции занимают знания мифологических сюжетов и персоналий богов (1-й курс: знание богов – 49,0% работ, мифы – 39,2%; 2-й курс: боги – 64,1%, мифы – 28,2%; 3-й курс: боги – 85,3%, мифы – 47,1%).

Второе место уверенно занимает тема спорта (1-й курс: 43,1% работ; 2-й курс: 43,6%; 3-й курс: 58,8%). Большое количество студентов всех курсов имеют представление о том, что Олимпийские игры зародились в Древней Греции. Причем в ряде работ дано и описание того, как игры проходили.

Третье место у сведений о географии Греции, которые зачастую тесно связаны с мифологией: один из главных объектов, известных студентам – гора Олимп (1-й курс: 21,6% работ; 2-й курс: 43,6%; 3-й курс: 29,4%).

Знания исторических событий и фактов не являются доминирующими в представлениях студентов. Очное отделение продемонстрировало довольно низкий уровень знаний: первый курс – 17,6% работ, второй курс – 23,1% работ с конкретно-исторической тематикой. Студенты заочного отделения продемонстрировали более высокий уровень собственно исторических знаний – 41,2% работ. Подобная тенденция наблюдается и в знаниях исторических личностей (1-й курс: 9,8% работ, 2-й курс: 20,5%, 3-й курс: 35,3%). Налицо тенденция приращения знаний при переходе с первого курса на второй. Респонденты, обучающиеся на заочном отделении, представляют своего рода исключение. Это может быть связано и с более высоким уровнем образования (студенты очной формы – на базе среднего базового образования, студенты заочной формы – на базе среднего полного образования), а также с тем, что респонденты заочной формы обучения более ответственно подошли к письменному опросу.

Как правило, знание конкретно-исторических фактов ограничивается кругом широко известных событий, зачастую носит фрагментарный характер. Всего один респондент указал, что в Древней Греции была демократия, еще в одной работе упомянуты рабы – намек на знание о рабовладельческом строе.

Знания об архитектурных памятниках Греции находятся на невысоком уровне (1-й курс: 11,8% работ; 2-й курс: 7,7%; 3-й курс: 29,4%). Неоднократно был назван римский Колизей, но никто не назвал афинский Акрополь. То же самое можно сказать и о представлениях студентов о греческой науке (1-й курс: 11,8% работ; 2-й курс: 10,3%; 3-й курс: 38,2%). Причем вновь студенты заочной

формы демонстрируют более высокий уровень осведомленности, особенно о греческой науке. Возможно, это связано с тем, что параллельно им читается курс «Основы философии».

Представления о греческой культуре (в узком смысле, мифология была отделена) находятся на минимальном уровне у всех трех курсов (1-й курс: 11,8% работ; 2-й курс: 7,7%; 3-й курс: 17,6%). Знания о быте и повседневности сформированы по остаточному принципу (1-й курс: 13,7% работ; 2-й курс: 2,6%; 3-й курс: 5,9%).

Характерной особенностью является смешение представлений об истории и культуре Древней Греции и Рима. Две связанных между собой античных цивилизации в представлениях части студентов мало различаются.

Отдельным направлением исследования был анализ «искаженных представлений». В работах респондентов встречаются и прямые заблуждения, и фактические ошибки. Иногда ответы носят явно курьезный характер.

Говоря об источниках формирования знаний студентов о Древней Греции, следует отметить, что в некоторых работах сами респонденты указали, что их знания базируются на просмотре телевизионных фильмов и использовании компьютерных игр. Однако в подавляющем большинстве работ такая информация не приводится.

Исходя из анализа текстов работ, представленного в них материала, можно прийти к выводу, что знания студентов об истории в целом, и об Античной Греции в частности, формируются на основании совокупности следующих источников информации.

Очень большую роль играет кинематограф. В работах респондентов была приведена историческая информация, которая широко вошла в массовую телевизионную культуру. 300 спартанцев, Троянская война – темы исторических фильмов. К этому следует добавить мультипликацию – многие греческие мифы экранизированы для детей (Геракл-Геркулес, например). Нужно сказать, что отражение исторических событий в массовой телевизионной культуре нередко искажено, что не может не сказаться на знаниях респондентов.

Другим источником является художественная литература, как включенная в курс школьной программы («Илиада» и «Одиссея», «Двенадцать подвигов Геракла»), так и та, которую респонденты прочитали дополнительно. На основании этого становятся понятны хорошие знания респондентов древнегреческой мифологии.

Компьютерные игры и Интернет – важные источники формирования знаний. Так, компьютерные игры были названы самими респондентами как тот источник, из которого они черпают сведения о Древней Греции. Роль Интернета для современного учащегося школы или студента тоже очень высока, так как за информацией он обратится,

скорее всего, не к печатной энциклопедии, учебнику истории, научно-популярной или художественной книге, а к электронным ресурсам (в том числе Интернет-энциклопедии «Википедия»).

Реклама – тоже играет свою роль в формировании представлений о Греции. Прежде всего, выделим серию телевизионных роликов «Сбербанка» 2011-2012 гг., в которой задействованы греческие боги, «спустившиеся с Олимпа». Думается, что это помогло студентам запомнить несколько божеств.

Все перечисленные элементы, за исключением литературы, можно отнести к массовой культуре. Она в целом играет большую роль в формировании исторических представлений студентов, но зачастую приводит к появлению искаженной исторической картины мира.

С точки зрения идеальной модели образования, основные знания по истории обучающиеся должны были получить в рамках учебного процесса в школе или колледже. Однако это далеко не так. Уроки истории в школе, школьные учебники и другая историческая литература не играет должной роли в формировании исторических представлений обучающихся. Это связано и с тем большим влиянием, которое массовая культура оказывает на общество, и с состоянием современной информационной реальности.

В России роль школьного образования в формировании исторической картины мира среднестатистического обучающегося не велика. Это связано и с объективными дидактическими проблемами использования учебников по истории на уроках, мотивацией учеников изучать этот предмет. Играет свою роль построение и содержание учебного курса. Основной упор делается на преподавание государственно-политической истории. Кроме того, древние эпохи изучаются в младших классах, в старших – зачастую по остаточному принципу.

Список источников и литературы

Мазур 2010 – Мазур Л.Н. Методы исторического исследования. – Екатеринбург, 2010.

Aleksey P. Pavlenko

HISTORICAL AND CULTURAL REPRESENTATION OF COLLEGE STUDENTS ABOUT ANCIENT GREECE AND THE SOURCES OF THEIR FORMATION

In article we study representations of students receiving secondary vocational education, about the history and culture of ancient Greece; are considered sources of forming the image of antiquity. The work is based on materials of a survey conducted among students of Ekaterinburg engineering College.

Key word: pedagogy, secondary vocational education, imagology, Ancient Greece, history textbook, mass culture.

Код ВАК 13.00.05

Д. В. Потепалов

БЛАГОТВОРИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ ДЕТСКОЙ БЕСПРИЗОРНОСТИ НА УРАЛЕ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XVIII – НАЧАЛЕ XX ВВ.

Автор рассматривает содержание, методы, средства и формы частной, светской благотворительной деятельности на Урале в период существования императорской России. Опираясь на представленные в работе источники и литературу, он приходит к выводу о значительной роли филантропической деятельности богатых предпринимателей, дворян и частных организаций в деле борьбы с детской беспризорностью в XVIII – начале XX вв.

Ключевые слова: благотворительность, сиротство, детская беспризорность, приют, благотворительное общество.

До начала XVIII в. государство не принимало участия в решении проблем детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, не инициировало частную светскую благотворительность. Ситуация стала меняться в годы правления Екатерины II (1762 – 1796) и ее приближенных, когда стала складываться система организованной деятельности по отношению к беспризорным детям и был дан толчок развитию частной благотворительности. В изданном ею 1 октября 1763 г. манифесте «Призрение бедных и попечение об умножении полезных обществу жителей» говорилось: «Надеемся, что… каждый по возможности своей потщится снабдевать боголюбивым подаянием как на строение сего дома, так и содержание сего общего добродетельного дела, дабы и самые уже ближние наши потомки к славе нашего века, могли пользоваться из того действительными плодами»[199]. Этим пожеланием Екатерина II положила начало российской гражданской благотворительности, не выходившей ранее за рамки княжеской или царской.

Потепалов Дмитрий Владимирович, старший преподаватель кафедры профессиональной педагогики Российского государственного профессионально-педагогического университета (620012, Россия, г. Екатеринбург, ул. Машиностроителей, 11).

Potepalov Dmitry, the senior lecturer of the Department of professional pedagogy of Russian State Vocational Pedagogical University (620012, Russia, Ekaterinburg, Mashinostroiteley Street, 11).

Телефон/Phone: +7 (343) 327-48-57. Электронная почта/ E-mail: pedagog1977@yandex.ru

[199] Кузьмин, Сутырин 2003: 290.

В апреле 1764 г. в Москве был открыт воспитательный дом (другое название – сиропитательный дом)[200]. Среди первых благотворителей, откликнувшихся на призыв церкви и пример императрицы, были И.И. Бецкой (1704-1795), Д.А. Голицын (1743-1803), П.А. Демидов (1710-1788), А.П. Бестужев-Рюмин (1693-1768), А.Г. Разумовский (1709-1771) и др.

Появляются частные учреждения для обездоленных детей в провинции. С 1766 г. при Нижнетагильском заводе существовал «Дом для приносных детей», в который принимали детей «во всякое время дня и ночи без малейшего расспроса о дитяти, кроме того, крещено оно или нет». Детям оказывалась необходимая медицинская помощь, а затем они раздавались опекунам или приемным родителям на воспитание за плату. Заводской староста наблюдал, насколько усердно опекуны водятся с детьми[201].

После издания «Положения о детских приютах» начинается сбор средств для создания детского приюта в г. Перми. Он был открыт в 1850 г. и призревал около 50 детей[202].

Стали открываться частные приюты и в других городах Урала. В Екатеринбурге 23 апреля 1857 г. был открыт частный уездный детский приют, в котором первоначально находилось 30 детей. Он получил имя своего основателя – купца первой гильдии, почетного гражданина города М.А. Нурова[203].

Детские приюты возникали и развивались в основном за счет средств частной и общественной благотворительности: денежных и вещественных пожертвований, организаций лотерей, различных увеселений, церковных и кружечных сборов, продажи игральных карт, доходов от продажи рукоделий призреваемых детей. В некоторой степени оказывалась материальная помощь и со стороны государства.

Во второй половине XIX в. государство обратилось к общественной благотворительности как к средству, способному коренным образом переломить ситуацию к лучшему. Инициатива в реализации гуманистической деятельности должна была перейти к обществу, которое путем самоорганизации обеспечило бы нуждающихся детей. Задача же государства должна была состоять только в том, чтобы направлять общественные организации, указывать им путь и общественную цель и приходить им на помощь в тех случаях, когда они не в силах обойтись своими средствами.

Экономическое развитие России, ускоренное реформами 60-70-х гг. XIX в., определило рост предпринимательства и накопления

---

[200] Монография учреждений Ведомства императрицы Марии 1888: 1.
[201] Дорохов 2001: 16.
[202] Верхоланцев 2002: 150.
[203] Об открытии в г. Екатеринбурге Детского приюта 1857.

капиталов. Социально-политические изменения, происшедшие в стране, привели в элиту российского общества людей, которые имели большие капиталы, позволявшие им продвигаться и самоутверждаться в общественной деятельности, благодаря меценатству и благотворительности. Постепенно инициатива частной благотворительности переходила от аристократических фамилий к купечеству, фабрикантам, мелкопоместному дворянству. Количество благотворительных организаций в России по сравнению с первой половиной XIX в. выросло более чем в 10 раз и достигало к концу столетия 3555. Примечательно, что 763 из них (21,5%) патронировали детские приюты[204].

Число благотворительных обществ на Урале также выросло. В 1898 г. существовало 105 таких обществ, из которых 26 занимались попечительством сиротских домов[205]. Среди них можно назвать Екатеринбургское горное попечительство детских приютов (1856), Екатеринбургское благотворительное общество (1869) и др.[206]

В Уставе Екатеринбургского благотворительного общества указывалась следующая цель: «доставления и облегчения способов для призрения и воспитания сирот и детей, не имеющих родителей». Главное внимание было сосредоточено на призрении малолетних, для чего в июне 1870 г. было создано детское убежище (приют – *Д.П.*). Члены общества задавались целью не только «исторгнуть бедных детей из среды нищенства и порока, … но в то же время положить начало их религиозно-нравственному и умственному развитию». В разное время в убежище пребывало от 90 до 147 детей. Дети обучались различным ремеслам (портняжному, сапожному, переплетному), девочки занимались рукоделием и работали в прачечной. Жизнь в убежище строилась на принципе самообслуживания. Кроме приобщения детей к труду и обучения их ремеслам, устроители ставили своей задачей обучить воспитанников грамоте. С этой целью в убежище была создана школа. Программа обучения включала Закон Божий, чтение, письмо, арифметику. Наиболее способные мальчики обучались в городском училище, а девочки – в женской гимназии. Внешкольная программа воспитания детей предусматривала посещения церквей, беседы и чтения отрывков из отечественной истории, географии, зоологии и т.д. Выходя из приюта, многие дети поступали в услужение, на работу в различные мастерские. Финансирование убежища производилось из нескольких источников. Большей частью это были членские взносы и пожертвования[207].

---

[204] Брокгауз, Ефрон 1991: 423.
[205] Алферова 1993: 77.
[206] Дорохов 2001: 101.
[207] Корепанова 1997: 122-125.

Интересен состав благотворительного общества. Среди его почетных членов в конце 1870-х гг. были пермский губернатор В.А. Енакиев, главный начальник Уральских горных заводов И.И. Иванов, а среди действительных членов были владельцы заводов: Невьянских – И.А. Яковлев, Верх-Исетского – графиня Н.А. Стенбок-Фермор, Билимбаевских – граф С.Г. Строганов, арендатор березовских золотых приисков В.И. Асташев, крупный предприниматель, «винный барон» А.Ф. Поклевский-Козелл, купцы М.А. Нуров, Я.И. Расторгуев, И.Т. Симанов, П.А. Злоказов и др. Несмотря на активное участие в благотворительном деле таких известных на Урале людей, правление в своем отчете отмечало, «что при таком сравнительно большом населении нашего города, центра промышленности, мало имеется людей, интересующихся делом благотворительности, мало желающих быть членами благотворительного общества, тогда как главным источником дохода, и, так сказать, надежды являются добровольные пожертвования»[208].

Следует выделить ряд мотивов, сподвигавших филантропов на общеполезные действия. Во-первых, религиозная потребность «пособить сирым и убогим» способствовала выделению средств на содержание приютов. Во-вторых, благотворительность давала прекрасную возможность заслужить общественное признание и уважение. Не секрет, что нередко филантропическая деятельность рассматривалась также, в особенности купцами и заводчиками, и как путь к получению государственных наград, а затем и дворянского звания.

Но каковы бы ни были мотивы действий благотворителей, сама их деятельность способствовала решению проблемы сиротства. Сеть детских приютов неуклонно расширялась. Так, на Урале в 1898 г. насчитывалось 63 приюта с 1884 воспитанниками[209].

Таким образом, социальная поддержка детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, осуществлялась в значительной степени частными благотворителями. Используя западноевропейский опыт, они отстаивали и совершенствовали российские социально-педагогические традиции, вырабатывали на практике формы, методы и средства благотворительной деятельности по преодолению детской беспризорности на Урале.

Список источников и литературы

Алферова 1993 – Алферова Е.Ю. Призрение сирот в дореволюционный период // Население России и СССР: новые

[208] Кузьмин, Сутырин 2003: 419.
[209] Главацкий 1997: 46.

источники и методы исследования. Сб. науч. ст. – Екатеринбург: Изд. Уральский кадровый центр, 1993.

Брокгауз и Ефрон 1991 – Россия: Энциклопедический словарь Ф.А. Брокгауза и И.А. Ефрона. – Л.: Лениздат, 1991.

Верхоланцев 2002 – Верхоланцев В.С. Город Пермь, его прошлое и настоящее. – Пермь: Изд. Пушка, 2002.

Главацкий 1997 – Урал. XX век // Под ред. М.Е. Главацкого. – Екатеринбург: Св-96, 1997.

Дорохов 2001 – Дорохов Ю.А. Благотворительность на Урале. – Екатеринбург: Изд. Св-96, 2001.

Корепанова 1997 – Корепанова С.А. Екатеринбургское благотворительное общество // Вопросы истории культуры. – Вып. 1. – Екатеринбург, 1997.

Кузьмин, Сутырин 2003 – Кузьмин К.В., Сутырин Б.А. История социальной работы за рубежом и в России. – М.; Екатеринбург: Изд. Академический проект, 2003.

Монография учреждений Ведомства императрицы Марии 1888 – Монография учреждений Ведомства императрицы Марии. Приложение к изданию 50-летия IV отделения Собственной Его Императорского величества Канцелярии 1828-1878 гг. – СПб.: Тип. В. Демакова, 1888.

Об открытии в г. Екатеринбурге Детского приюта 1857 – Об открытии в г. Екатеринбурге Детского приюта // Пермские губернские Ведомости. – 1857. – № 17.

Dmytry V. Potepalov

CHARITABLE ACTIVITY TO COMBAT CHILD HOMELESSNESS IN THE URALS IN THE SECOND HALF OF XVIII – EARLY XX CENTURIES

The author examines the content, methods, means and forms of private, secular charitable activities in the Urals during the period of imperial Russia. Drawing on sources and literature, he finds the significant role philanthropy of the rich businessmen, nobles and private organizations in the fight against children's homelessness in the XVIII – early XX century.

Key words: charity, orphanhood, child homelessness, an orphanage, a charitable society.

Код ВАК 05.25.05

Ю. Р. Сахабиева

РИНЦ В ВУЗЕ: РЕТРОСПЕКТИВА И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

В статье рассматриваются различные индексы цитирования, их научные возможности в педагогическом ВУЗе, ретроспектива и перспектива развития.

Ключевые слова: индекс цитирования, РИНЦ, наука, ВУЗ, требования, идентификация автора.

Индексы цитирования – один из важных показателей наукометрии и анализа научной деятельности ученых. Весомый вклад в разработку и создание методологии и инструментария библиометрического анализа внес Юджин Гарфилд. В 1960 г. основанный им Институт научной информации (ISI), ввел первый индекс цитирования для статей, опубликованных в научных журналах, положив начало такому ИЦ, как «Science Citation Index (SCI)», и затем включив в него индексы цитирования по общественным наукам («Social Sciences Citation Index», SSCI) и искусствам («Arts and Humanities Citation Index», AHCI)[210].

Чуть позже появились такие системы научных данных как онлайн-проект Web of Science компании«Thomson Reuters» (США) – поисковая платформа, объединяющая реферативные базы данных публикаций в научных журналах, а также Scopus издательства «Elsevier» (Голландия) – библиографическая, реферативная база для отслеживания статей, опубликованных в научных изданиях. На данный момент именно эти ресурсы являются лидерами научного цитирования во всем мире.

Однако использование показателей зарубежных баз для оценки научной деятельности отечественных ученых не всегда может дать объективную картину, так как отечественные публикации слабо представлены в этих базах. Национальные индексы цитирования существуют во многих странах мира: в Китае (Chinese Science Citation Database; China Scientific and Technical Papers and Citations), Японии (Citation Database for Japanese Papers), Тайване (Taiwan Humanities Citation Index) и др.[211]

В России проект стартовал в 2005 г., когда Научная электронная библиотека стала победителем конкурса Министерства образования и науки России на создание национального индекса научного цитирования*. РИНЦ – информационная аналитическая система, созданная для подсчета рейтингов и публикационной активности

Сахабиева Юлия Радиковна, студент исторического факультета Уральского государственного педагогического университета (620017, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26).

Sakhabieva Julia, the student of Ural State Pedagogical University (620017, Russia, Ekaterinburg, Kosmonavtov Avenue, 26).

Электронная почта/E-mail: yulya.sakhabieva@yandex.ru

[210] Сайт Информационно-интеллектуального центра 2015.

[211] Степанова 2014: 44.

российских ученых. До создания данной электронной базы, лишь очень небольшая часть российских ученых попадала в международную систему Web of Science или Scopus, а также многие общественно-гуманитарные науки были практически не представлены, уклон делался в основном на физико-математические специальности[212].

Научная электронная библиотека (НЭБ) стала головным исполнителем проекта по созданию РИНЦ. Важно отметить, что РИНЦ не является коммерческим проектом, сервис сайта elibrary является бесплатным.

В основе данного проекта лежит реферативная база данных и периодические издания, страницы html и xls. Одной из главных задач РИНЦ является отслеживание всех научных публикаций российских авторов в стране, многие российские авторы публикуются в зарубежных изданиях, для более точных данных в РИНЦ добавляются публикации из Scopus (между этими двумя базами существует договор.)

В 2012 г. РИНЦ запустили информационно-аналитическую систему SCIENCE INDEX, которая позволяет включать в РИНЦ и непериодические издания: монографии, сборники научных конференций, учебные пособия, словари и др. Это дает еще больше перспектив для развития данного индекса цитирования. Интерфейс сайта очень удобен в пользовании, каждый автор может сам зарегистрироваться, разместить и «привязать» свои статьи, вести свой личный рейтинг цитирований. Внутри сайта можно легко посмотреть полные списки статей автора, как идентифицированные, так и свободные, количество цитирований и ссылок на них.

Еще одна очень важная вещь – это идентификация авторов, с помощью этой функции можно увеличить рейтинг организации в РИНЦ своей публикацией. Сделать это можно в процессе помещения статьи, указав место работы (организацию). Однако не всегда удается однозначно установить место работы, поскольку зачастую авторы неверно указывают название организации или пишут аббревиатуру, а иногда и вообще не указывают место работы. Отсюда вытекает еще одно обстоятельство – наличие однофамильцев, все это вызывает определенные сложности в обработке полученной информации.

Как выше уже упоминалось, очень важно соблюдать требования к оформлению научных статей. Максимально полно составлять аннотации, ключевые слова, точно указывать название организации и адрес ее местонахождения, причем желательно писать это везде одинаково, чтобы любая программа могла точно идентифицировать автора научного труда или статьи, обратить внимание на оформление ссылок. Очень часто встречается несоблюдение ГОСТ-7.0.5.-2008,

[212] Научная электронная библиотека 2015.

несоответствия в оформлении списков литературы. Уделить внимание оформлению статьи на английском языке и не пропускать этот шаг. Нужно отметить, что далеко не каждый сборник или журнал полностью соответствуют требованиям оформления РИНЦ.

С самого основания РИНЦ система активно внедрялась в ВУЗы. Работу с индексами в ВУЗах ведут в основном научные отделы, единичные ВУЗы передали библиографическую работу в научные вузовские библиотеки. В нашем регионе – это Уральский федеральный университет, Южноуральский государственный университет и Уральский государственный педагогический университет.

Что касается педагогических ВУЗов, то тут хотелось бы отметить исследование пермского специалиста Д.В. Шмуратко, который на примере педагогических ВУЗов страны, в том числе и УрГПУ, проводит исследование, где за основу берутся ключевые слова по разным дисциплинам, по ним выявляются процентные показатели самых актуальных научных профилей. «Если рассматривать валовой объем научных статей, публикуемых исследователями педагогических вузов, то работы по общественным и гуманитарным наукам все-таки преобладают: педагогические науки представляют 40% всех публикаций, филологические – 21%, психологические – 5%, исторические – 2%, науки о жизни – 2%. По 1% публикаций приходится на философию, социологию, экономику, культуру, искусство, науки о земле. Менее 1% – на физику и математику»[213]. В целом делается вывод, что педагогические ВУЗы имеют разную направленность и не обязательно она должна быть педагогической, а также почти все исследования направлены на региональную специфику.

На данный момент в нашем педагогическом университете преподаватели с очень разными научными интересами проявляют большой интерес к РИНЦу, приглашают сотрудников библиотеки для проведения консультаций, помощи в регистрации. Конечно, данный проект имеет большую перспективу развития. На сайте библиотеки УрГПУ появляется вся актуальная информация по данной теме. Совсем недавно такие журналы как «Педагогическое образование в России» и «Политическая лингвистика» вошли в международную систему цитирования European Reference Index for the Humanities (ERIH).

В заключении хотелось бы отметить, что для повышения своей цитируемости нужно публиковаться в российских и зарубежных научных журналах, которые имеют высокий импакт-фактор, выбирать периодические издания, которые публикуются не менее чем один раз в год, соблюдать требования к оформлению статей, публиковаться с

[213] Шмуратко 2014: 79.

другими коллегами, имеющими высокие наукометрические показатели.

Список источников и литературы

Арефьев, Еременко, Глухов 2012 – Арефьев П.Г., Еременко Г.О., Глухов В.А. Российский индекс научного цитирования – инструмент для анализа науки // Библиосфера. – 2012. – № 5. – С. 66-71.

Научная электронная библиотека 2015 – Научная электронная библиотека (НЭБ). URL: http://elibrary.ru/ (дата обращения: 05.09.2015).

Сайт Информационно-интеллектуального центра 2015 – Сайт Информационно-интеллектуального центра – научной библиотеки УрГПУ. URL: http://library.uspu (дата обращения: 05.09.2015).

Степанова 2014 – Степанова В.С. Об индексе научного цитирования // Вестник Хабаровской государственной академии экономики и права. – 2014. – № 3. – С. 43-46.

Шмуратко 2014 – Шмуратко Д.В. Научно-исследовательская работа педагогического ВУЗа // Высшее образование сегодня. – 2014. – № 9. – С. 77-80.

Yulia R. Sakhabieva

RISC AT THE UNIVERSITY: RETROSPECTIVE AND PROSPECTS

At article addresses various citation indexes, their scientific capabilities in the pedagogical university, retrospective and prospects.

Key words: citation index, RISC, science, university, requirements, identification of the author.

Код ВАК 07.00.09

М. В. Синюгина

ВКЛАД Г.Ф. МИЛЛЕРА И ЕГО УЧЕНИКОВ В СТАНОВЛЕНИЕ АРХИВНОГО ДЕЛА В РОССИИ

В статье рассматривается развитие архивного дела в России в XVIII в. под руководством немецкого историка Г.Ф. Миллера; определяется вклад ученого в подготовку высококвалифицированных архивистов и археографов.

Ключевые слова: Московский архив Коллегии иностранных дел, археография, дело, исторические документы, «завещание Миллера».

Научный интерес к деятельности немецкого историка Г.Ф. Миллера на протяжении трех столетий не только не ослабляется, но более того, все возрастает и расширяется. Об этом, в частности, свидетельствуют материалы научной конференции «Г.Ф. Миллер и русская культура», приуроченной к 300-летию со дня рождения немецкого историка[214]. Г.Ф. Миллер проявил себя как исследователь проблемных вопросов русской истории, а также он содействовал развитию вспомогательных исторических дисциплин и смежных наук. В данной статье раскрывается одна из сторон деятельности Г.Ф. Миллера, связанная со становлением архивного дела в России.

В 1766 г. Г.Ф. Миллер был назначен начальником Московского архива Коллегии иностранных дел (КИД). Именно с этого времени началось формирование кадров профессиональных архивных работников и археографов под началом немецкого историка. Его учениками стали Н.Н. Бантыш-Каменский, А.Ф. Малиновский, М.Н. Соколовский и И.М. Стриттер, которые после смерти Г.Ф. Миллера продолжили развитие архивного дела в стране.

Г.Ф. Миллером, за 17 лет работы в Московском архиве, и его учениками были завершены описания всех материалов архива, разработаны принципы их систематизации и методы работы с документами. При непосредственном содействии Г.Ф. Миллера начали более активно и широко публиковаться исторические документы, перед этим подвергнувшиеся тщательному изучению и критике.

М.Н. Соколовский и Н.Н. Бантыш-Каменский уже работали в Московском архиве на момент назначения Г.Ф. Миллера на должность его руководителя.

Еще в 1762 г. 26-летний Н.Н. Бантыш-Каменский был определен в архив на должность архивариуса, где он и посвятил себя археографической работе. Под руководством Г.Ф. Миллера, он в период с 1765 по 1770 гг. составил, описал и привел в порядок «старинную Новгородскую и Великих Князей грамоты». По поручению Г.Ф. Миллера Н.Н. Бантыш-Каменский подготовил для императрицы Екатерины II «Историческую выписку из всех дел, происходивших между Российской и Турецкой Империями, с 1512 по 1700 годы». Н.Н. Бантыш-Каменский применял принципы систематизации и хранения документов по хронологии, как и его наставник. Г.Ф. Миллер высоко ценил качества молодого специалиста:

Синюгина Мария Владимировна, студент исторического факультета Уральского государственного педагогического университета (620017, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26).
Sinyugina Maria, student of historical faculty of Ural State Pedagogical University (620017, Russia, Ekaterinburg, Kosmonavtov Avenue, 26).
Электронная почта/E-mail: mashutkasinyugina@mail.ru

[214] Миллер и русская культура 2007.

«Находящийся при Архиве коллежский асессор Бантыш-Каменский, упражняясь с отменным прилежанием и ревностию в приведении в порядок хранящихся в оном Архиве дел, и сверх того добровольно трудясь в Дипломатическом Собрании дел Польского Двора, по справедливости заслуживает перемены чина»[215]. Н.Н. Бантыш-Каменский, в свою очередь, отзывался о Г.Ф. Миллере как об ученом, открывшем первым достоверные сведения об устройстве архивного дела[216].

Продолжателем дела немецкого историка считают и А.Ф. Малиновского. В январе 1771 г. Алексей Малиновский стал студентом Московского университета, где имел возможность познакомиться со своим первым учителем в археографии историком Г.Ф. Миллером. Управляющий Московским архивом Г.Ф. Миллер направил в Петербург в Коллегию иностранных дел «особое мнение» о многообещающих способностях своего студента и будущего актуариуса. С 1814 по 1840 гг. А.Ф. Малиновский руководил Московским архивом КИД. Громадное значение он придавал воспитанию юношей, которые в скором времени должны были занять его должность. В письмах А.Ф. Малиновского прослеживается благодарность немецкому историку, также это отразилось и в деятельности по изучению «портфелей Миллера», которые, по словам А.Ф. Малиновского, содержат «исторические и статистические сведения, собранные трудолюбивым и усердным Миллером»[217].

Незадолго до своей смерти, последовавшей в 1783 г., Г.Ф. Миллер подал вице-канцлеру графу И.А. Остерману записку: «Может статься, что по моей смерти многие сыщутся посягатели на мое место в Архиве, ибо прежде моего времени при оной жить было очень выгодно и мало было дела. А как теперь Архив более уже не похож на инвалидный дом, и всяк, при оном, в находящейся, не должен никакого труда щадить, также отчасти должен иметь и знания, то я ... не могу подать иного совета, как, чтобы по моей смерти, мой чин и жалованье с равным уполномочием был разделен между ... Соколовским и Бантыш-Каменским...»[218]. Слова Г.Ф. Миллера, обращенные к вице-канцлеру, история сохранила как «завещание Миллера».

И «завещание Миллера» было выполнено: с 1783 г. было три управляющих Московским архивом КИД – М.Н. Соколовский, Н.Н. Бантыш-Каменский и И.М. Стриттер. А затем, после смерти первого и

[215] Бантыш-Каменский 1818: 24.
[216] Бантыш-Каменский 1873.
[217] Письмо Малиновского 1830.
[218] Долгова 2015.

ухода последнего, на некоторое время (до 1800 г.) установилось двоевластие – Н.Н. Бантыш-Каменский и А.Ф. Малиновский.

В 1784 г. вице-канцлер граф И.А. Остерман и тайный советник А.А. Безбородко подали Государыне Императрице доклад следующего содержания: «Надворные Советники, имеющие в ведении своем Московской Архив, Мартын Соколовский и Николай Бантыш-Каменский, быв при жизни покойного Действительного Статского Советника Миллера ему помощниками в приведении того Архива в порядок, обогащении Российской истории разными нужными материалами, особливо же сочинениями разных опытов для Дипломатического Российского собрания, доказали их отличную прилежность и искусство»[219].

Значение деятельности Г.Ф. Миллера и его учеников трудно переоценить. В XVIII в. Московский архив КИД существенно преобразился, из исключительно ведомственной организации постепенно превратившись в историко-исследовательский и культурный центр, к которому тянулись представители столичной интеллигенции. И это произошло, благодаря назначению на должность управляющего Г.Ф. Миллера, которому удалось подобрать и воспитать профессиональные кадры архивистов, археографов и библиографов.

Список источников и литературы

Бантыш-Каменский 1818 – Бантыш-Каменский Д.Н. Жизнь Николая Николаевича Бантыш-Каменского. – М., 1818. – 79 с.

Бантыш-Каменский 1873 – Некролог Г.Ф. Миллера, подготовленный Н.Н. Бантыш-Каменским для публикации в издававшейся Н.И. Новиковым газете «Московские ведомости». 1873. URL: http://drevlit.ru/texts/m/Miller_1 (дата обращения: 01.09.2015).

Долгова 2015 – Долгова С.Р. В сокровищнице Московского архива (краткие зарисовки о его служителях). URL: http://www.idd.mid.ru/archives_01.html (дата обращения: 01.09.2015).

Миллер и русская культура 2007 – Г.Ф. Миллер и русская культура: Сб. ст. / Отв. ред. Д. Дальманн и Г. Смагина. – СПб.: Росток, 2007. – 512 с.

Письмо Малиновского 1830 – Письмо управляющего МА КИД А.Ф. Малиновского канцлеру графу К.В. Нессельроде о разборе бумаг Г.Ф. Миллера для передачи части материалов в Академию наук. 1830. URL: http://drevlit.ru/texts/m/Miller_1 (дата обращения: 01.09.2015).

[219] Бантыш-Каменский 1818: 25.

Maria V. Sinyugina

THE CONTRIBUTION OF G.F. MILLER AND HIS DISCIPLES IN THE DEVELOPMENT OF THE ARCHIVE ACTIVITY IN RUSSIA

The article discusses the development of archives in Russia in the XVIII century under leadership of the German historian G.F. Miller; is determined by the contribution of the scientist in the preparation of highly qualified archivists and archeographs.

Key words: the Moscow archive of Ministry of foreign Affairs, archaeography, archives, historical documents, «the Will Miller».

Код ВАК 07.00.02

И. В. Скалыга

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ГОДЫ ПЕРВОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЫ НА УРАЛЕ (НА ПРИМЕРЕ ВЯТСКОЙ, ПЕРМСКОЙ И УФИМСКОЙ ГУБЕРНИЙ)

В статье рассматриваются учебные заведения, занимавшиеся подготовкой педагогических кадров для начальных и средних учебных заведений на Урале. Показаны изменения, происходившие в связи с началом Первой мировой войны и революционных событий 1917 г. Особое внимание уделено учительским институтам.

Ключевые слова: педагогическое образование, Первая мировая война, учительский институт, подготовка учителей.

Педагогическое образование накануне Первой мировой войны и в первые годы по-прежнему оставалось на достаточно низком уровне. Подбор и подготовка кадров крайне затруднялись их бесправным и нищенским положением, особенно учителей народных школ. Высоких требований к уровню образования учителей не предъявлялось, поэтому и профессиональной подготовке народных учителей не уделяли достаточного внимания.

Однако в годы Первой мировой войны значимость образования возросла, так как в переломный период, как для людей, так и для общества идет переоценка ценностей. Несмотря на тяготы, когда военные действия развернулись с небывалым размахом и изменения коснулись всех сфер общественной жизни, образовательный процесс многих учебных заведений уральского региона, приостанавливаясь, продолжался.

Стремление получить образование возникает во всех слоях общества. В письмах солдат родным и близким звучал настоятельный призыв об обязательности образования для жизни. Безграмотные женщины, оставшись без мужа, стремились дать образование своим

дочерям, чтобы обеспечить им лучшее будущее, более успешное трудоустройство.

«Война, – отмечает директор пермских народных училищ в отчете 1915 г., – всей совокупностью всех своих сторон, … громко говорит правду о необходимости грамоты, обязательности образования»[220].

Накануне и в первые годы Первой мировой войны наблюдались противоречивые тенденции в развитии образовательной сферы рассматриваемых губерний. Количество начальных учебных заведений согласно сети учебных заведений в условиях введения всеобщего обучения, составленной в 1911 г., постепенно увеличивалось за счет открытия новых школ преимущественно в сельской местности.

В 1914 г. в рассматриваемых губерниях, по сравнению с предыдущим, число начальных школ увеличилось на 313, при этом в городах открылось всего 4 образовательных учреждения, в то время как в сельской местности за этот же период для обучения подрастающего поколения открыли свои двери 309 начальных школ (см. Таблицу 1).

В 1915 г. ситуация изменилась – в городах в связи с военными обстоятельствами закрыли 30 начальных образовательных учреждений (см. Таблицу 1). Так, в Пермской губернии в течение 1915 г. было закрыто 9 училищ, из них 4 образовательных учреждения в Соликамском уезде из-за сокращения количества учащихся, 1 – в Екатеринбурге вследствие прекращения работ на заводе и оттока населения, 4 училища Чердынского, Осиновского, Красноуфимского уездов подверглись слиянию с другими учебными заведениями[221]. В селениях, хотя и меньше, чем в предыдущий период, но все же произошло увеличение – на 120 училищ (см. Таблицу 1).

Стоит отметить, что ситуация в разных губерниях и уездах не была одинаковой. Под мобилизационные пункты было отведено большинство зданий учебных заведений. Так, в 1914 г. не начались вовремя учебные занятия ни в одном из начальных училищ Вятской губернии, в частности в г. Глазове. Практически на месяц позднее начались занятия в Орловском высшем начальном училище. Уроки проводили в две смены, так как здания полностью не были освобождены. В некоторых уездных городах, таких как Котельнич, обучение проходило с перерывами в одну-две недели или во второй

Скалыга Ирина Владимировна, учитель истории МАОУ Лицей № 4 «Интеллект» (623385, Россия, Свердловская область, г. Полевской, мкр. Ялунина, 7а).
Skalyga Irina, teacher of history of municipal autonomous educational institution Lyceum № 4 «Intellect» (623385, Sverdlovsk oblast, Polevskoy, Yalunina District, 7a).
Телефон/Phone: +7 (904) 549-75-47. Электронная почта/E-mail: irinowna@yandex.ru

[220] ГАПО. – Ф. 42. – Оп. 1. – Д. 509: Л. 57 об.
[221] Там же: Л. 53.

половине дня. Однако такая ситуация в губернии складывалась преимущественно в городах, в сельской же местности Вятской губернии таких трудностей практически не возникало[222].

Количество учащихся в Вятской, Пермской и Уфимской губерниях в 1913 г. составляло 418630 чел., из них мужского пола – 295726 учащихся, девочек – 122904; в 1914 г. – 434341 чел. (303617 мальчиков и 130724 девочки). Увеличение количества обучающихся в первый год войны составило 15711 чел., при этом разница между количеством детей обоего пола была незначительна: 7891 мальчик и 7820 девочек. В 1915 г., как показывают статистические данные, несмотря на снижение количества вновь открываемых начальных учебных заведений, закрытие городских училищ и реструктуризацию сети учебных заведений в целом в связи с военной обстановкой в стране, численность обучающихся неизменно росла. В 1915 г. учащихся начальной школы было 457830 чел., по сравнению с 1914 г. стало больше на 23489 чел. При этом увеличение количества учащихся мужского пола составило 5134 чел., а девочек – 18355 чел., что подтверждает факт увеличения значимости образования в военный период (см. Таблицу 1).

Таблица 1

Динамика начальных учебных заведений и учащихся Вятской, Пермской, Уфимской губерний в 1913 – 1915 гг. *

губернии	количество учебных заведений			количество учащихся		
	в городе	в сельской местности	всего	мужского пола	женского пола	всего
1913	312	6096	6408	295726	122904	418630
1914	315	6405	6721	303617	130724	434341
1915	286	6525	6811	308751	149079	457830

* Таблица составлена по: ГАПО. – Ф. 42. – Оп. 1. – Д. 509. – Л. 54, 57, 57 об.; Адрес-календарь и памятная книжка Пермской губернии на 1915 г. – Пермь, 1915. – С. 48-51; Обзор Вятской губернии за 1913 г. Приложение к Всеподданнейшему отчету Вятского губернатора. – Вятка, 1914. – С. 231; Обзор Вятской губернии за 1914 г. Приложение… – Вятка, 1915. – С. 281; Обзор Вятской губернии за 1915 г. Приложение… – Вятка, 1916. – Ведомость № 10; Обзор Пермской губернии за 1914 г. – Пермь, 1915. – С. 48-49; Обзор Уфимской губернии за 1913 г. – Уфа, 1915. – Прил. 40; Обзор Уфимской губернии за 1914 г. – Уфа, 1916. – Прил. № 37.

В условиях военного времени ситуация осложнялась уходом учителей на фронт. Так, из личного состава Екатерино-Петровского высшего начального училища Пермской губернии в 1914 г. было

[222] Обзор Вятской губернии за 1914 г. Приложение 1915: 153-154.

призвано 5 учителей, что привело к трудностям в учебном процессе[223]. В первом инспекторском районе Екатеринбургского уезда в 1915 г. учителей в связи с войной уменьшилось на 14 человек: 16,3% уволилось по разным причинам. Вместе с мобилизованными сокращение педагогического состава составило 20%[224]. В Вятской губернии на 1 января 1916 г. было призвано свыше 300 учителей[225]. Отсрочка от военной службы предоставлялась только тем учителям, которые поступали в учебные заведения для продолжения обучения[226].

В связи со сложившейся ситуацией военного времени произошло снижение образовательного уровня педагогического состава начальных учебных заведений. В начальных училищах Пермской губернии в 1915 г., по сравнению с 1914 г., он понизился на 6,6%[227]. Преподавателей, имевших специальную педагогическую подготовку, в Пермской губернии в 1914 г. было 40,9%, а в 1915 г. – уже 38%[228]. В Вятской губернии число учителей со специальной подготовкой за этот же период снизилось на 27%[229]. Подобная ситуация наблюдалась и в Уфимской губернии.

В сложившейся ситуации возникла необходимость подготовки учительских кадров и повышения образовательного уровня работавших педагогов. Функцию профессиональной подготовки учителей выполняли средние учебные заведения. В женских и мужских гимназиях уральских губерний с этой целью открывался восьмой педагогический класс. В Вятской губернии, согласно Всеподданнейшему отчету вятского губернатора, в 1914 и 1915 гг. во всех министерских женских гимназиях был восьмой педагогический класс[230].

Для подготовки педагогических кадров организовывались также одно- и двухгодичные педагогические курсы. В Вятском первом высшем начальном училище работали одногодичные педагогические курсы для подготовки учителей народных училищ. В 1913 г. их посещали 38 чел., в 1914 г. – 19. В 1915 г. курсы стали двухгодичными, на них обучалось 16 чел., однако во второй половине года занятия по причинам военного времени прекратились[231]. Также одногодичные курсы были при Вятском учительском институте. По распоряжению

---

[223] ГАПО. – Ф. 42. – Оп. 1. – Д. 535: Л. 43.
[224] Там же. – Д. 534: Л. 45 об.
[225] Отчет о состоянии народных училищ 1916: 33.
[226] ГАСО. – Ф. 2. – Оп. 1. – Д. 27: Л. 1.
[227] ГАПО. – Ф. 42. – Оп. 1. – Д. 533: Л. 5.
[228] Там же. – Д. 509: Л. 56.
[229] Подсчитано по: ГАКО. – Ф. 205. – Оп. 4. – Д. 3126: Л. 17 об., 18.
[230] Обзор Вятской губернии за 1914 г. Приложение 1915: 167; Обзор Вятской губернии за 1915 г. Приложение 1916: 140.
[231] Обзор Вятской губернии за 1913 г. Приложение 1914; Обзор Вятской губернии за 1914 г. Приложение 1915; Обзор Вятской губернии за 1915 г. Приложение 1916.

попечителя Оренбургского учебного округа 25 мая 1916 г. при Екатеринбургском учительском институте были открыты годичные курсы для подготовки лиц, окончивших гимназию или училище, на получение звания учителя высшего начального училища[232].

Также педагогическое образование давали учительские семинарии. В Перми была женская учительская семинария; в 1914 г. в ней обучалось 109 девочек; в Ирбитской мужской семинарии – 49 мальчиков[233]. В 1915 г. в Вятской губернии было три учительских семинарии: в Глазове, Кукарке, Сарапуле[234].

В Уфимской губернии накануне Первой мировой войны в 1913 г. была одна мужская учительская семинария, в следующем году открылась еще одна. Если в 1914 г. в них обучался 131 ученик, то в 1915 г. – 165 представителей мужского пола[235].

Наиболее значимая роль в предоставлении педагогического образования на Урале в рассматриваемый период принадлежала педагогическим институтам. По мнению И.А. Протасовой, в них уделяли внимание практической подготовке учителей, придавали ей последовательный и систематический характер, приобщая к будущей педагогической деятельности[236].

В годы Первой мировой войны в рассматриваемых губерниях учительские институты были в г. Вятке, Екатеринбурге и Уфе. Вятский учительский институт был мужской. 1 июля 1917 г. открылся учительский институт в г. Ирбит, состоявший из двух отделений: исторического и физико-математического. В институте обучались не только мальчики, которых было 14 чел. на физико-математическом отделении, но и 9 девочек; на историческом отделении преобладали девочки, которых было 16 и 6 мальчиков[237].

Срок обучения в учительских институтах составлял 3 года. В них изучались: Закон Божий, педагогика, русский язык и церковнославянское чтение, арифметика, начало алгебры, геометрия, история русская и всеобщая, география русская и всеобщая, естественная история и физика, черчение и рисование, чистописание, пение, гимнастика. В некоторых также добавлялся ручной труд. Входили в число обязательных предметов: умственное, нравственное, физическое воспитание; общие требования дидактики и методики, профилирующий предмет[238].

---

[232] ГАСО. – Ф. 2. – Оп. 1. – Д. 58: Л. 3.
[233] Обзор Пермской губернии 1915: 70.
[234] Статистический ежегодник России 1995: 139.
[235] Обзор Уфимской губернии 1915; Обзор Уфимской губернии 1916; Обзор Уфимской губернии 1917.
[236] Протасова 1998: 39.
[237] ГАПО. – Ф. 42. – Оп. 1. – Д. 60: Л. 38.
[238] Паначин 1979: 83.

Уфимский учительский институт выпускал педагогов без специализации до конца 1917 г., однако для желающих во внеурочное время можно было посещать пение или гимнастику, не входящие в учебный план института[239].

Воспитанники 3-го года обучения проходили обязательную практику в училищах, которые, как правило, были закреплены за каждым учительским институтом. При Уфимском учительском институте – высшее начальное училище[240], Вятском – городское двухклассное училище[241], Екатеринбургском – городское начальное училище[242].

Практиканты после посещения уроков преподавателей и старших воспитанников сами давали уроки по разным предметам. Выпускники учительских институтов назначались учителями городских училищ и прогимназий, в отдельных случаях – учительских семинарий.

В 1915 г. на основании распоряжения товарища министра народного просвещения учительские свидетельства выдавались выпускникам, прошедшим 6-месячную практику и получившим благоприятные отзывы инспекторов народных училищ. Педагогический состав начальных и средних учебных заведений обновлялся, происходила замена ушедших на военную службу учителей. Таким образом, в условиях Первой мировой войны педагогическое образование, несмотря ни на что, продолжало успешно развиваться.

Список источников и литературы

ГАКО – Государственный архив Кировской области.

ГАПО – Государственный архив Пермской области.

ГАСО – Государственный архив Свердловской области.

Ергин 2004 – Ергин Ю.В. У истоков университетского образования: очерки о предистории Башкирского государственного университета. – Уфа: РИО БашГГ, 2004. – 128 с.

История развития педагогического образования в Екатеринбурге 2013 – История развития педагогического образования в Екатеринбурге (1871 – 1930) / Б.М. Игошев, М.В. Попов, М.К. Елисафенко, М.В. Суворов. – Екатеринбург, 2013. – 273 с.

Обзор Вятской губернии за 1914 г. Приложение 1915 – Обзор Вятской губернии за 1914 г. Приложение к Всеподданнейшему отчету Вятского губернатора. – Вятка, 1915.

[239] Ергин 2004: 17.
[240] Ергин 2004: 18.
[241] ГАКО. – Ф. 217. – Оп. 1. – Д. 28: Л. 63.
[242] История развития педагогического образования в Екатеринбурге 2013: 170.

Обзор Вятской губернии за 1915 г. Приложение 1916 – Обзор Вятской губернии за 1915 г. Приложение к Всеподданнейшему отчету Вятского губернатора. – Вятка, 1916.

Обзор Пермской губернии 1915 – Обзор Пермской губернии за 1914 г. – Пермь, 1915.

Обзор Уфимской губернии 1915 – Обзор Уфимской губернии за 1913 г. – Уфа, 1915.

Обзор Уфимской губернии 1916 – Обзор Уфимской губернии за 1914 г. – Уфа, 1916.

Обзор Уфимской губернии 1917 – Обзор Уфимской губернии за 1915 г. – Уфа, 1917.

Отчет о состоянии народных училищ 1916 – Отчет о состоянии народных училищ Вятской губернии за 1915 гражд. год. – Вятка, 1916.

Паначин 1979 – Паначин Ф.Г. Педагогическое образование в России: (Историко-педагогические очерки). – М.: Педагогика, 1979. – 216 с.

Протасова 1998 – Протасова И.А. Практическая подготовка будущих учителей в дореволюционной России // История образования и культуры Урала. – Екатеринбург, 1998.

Статистический ежегодник России 1995 – Статистический ежегодник России. 1914 г. / Изд. ЦСК МВД. – Пг., 1915. – Отдел 1 // Россия. 1913 год. Статистико-документальный справочник. – СПб., 1995.

Irina V. Skalyga

PEDAGOGICAL EDUCATION DURING WORLD WAR I IN THE URALS (ON THE EXAMPLE OF VYATSKAYA, PERMSKAYA AND UFIMSKAYA PROVINCES)

The article discusses the educational institutions involved in the training of teachers for primary and secondary schools in the Urals. Shows the changes that occurred in connection with the outbreak of the World War I and the revolutionary events of 1917. Special attention is paid to teachers' institutes.

Key words: pedagogical education, World War I, teachers’ institute, teacher training.

Код ВАК 07.00.09

А. А. Стародубова

Стародубова Анна Анатольевна, студент исторического факультета Уральского государственного педагогического университета (620017, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26).

Н.Н. БОЛХОВИТИНОВ И ЕГО ТРУДЫ В ВОСПОМИНАНИЯХ И ОЦЕНКАХ СОВРЕМЕННИКОВ

В статье на основе свидетельств современников рассматривается научная биография историка Н.Н. Болховитинова, определяется вклад ученого в развитие отечественной американистики.

Ключевые слова: Н.Н. Болховитинов, отечественная американистика, русско-американские отношения, история США, воспоминания.

Николай Николаевич Болховитинов родился 26 октября 1930 г. в г. Москве. В 1948 – 1953 гг. учился на историко-международном факультете МГИМО, где его научным руководителем стал крупный ученый-американист, докт. ист. наук, чл.-корр. АН СССР А.В. Ефимов, один из основоположников отечественной американистики. В 1953 – 1956 гг. Н.Н. Болховитинов – аспирант кафедры истории нового времени МГПИ им. В.П. Потемкина, которой в то время руководил А.Л. Нарочницкий, специалист по внешней политике России и международным отношениям XIX – начала XX вв. Кандидатская диссертация Н.Н. Болховитинова была посвящена происхождению и характеру доктрины Монро, провозглашенной США в 1823 г. С 1958 г. Н.Н. Болховитинов работал в Институте истории АН СССР. В 1965 г. он защитил докторскую диссертацию, тема которой была связана с исследованием процесса становления русско-американских отношений в 1775 – 1815 гг.[243]

За весь период научной деятельности Н.Н. Болховитинов подготовил свыше 350 работ. В его творчестве прослеживается несколько направлений. Первое – это исследование русско-американских отношений: «Становление русско-американских отношений, 1775 – 1815» (М., 1966); «Русско-американские отношения, 1815 – 1832» (М., 1975); «Русско-американские отношения и продажа Аляски, 1834 – 1867» (М., 1990).

Второе направление научных исследований Н.Н. Болховитинова – это изучение Аляски; здесь можно отметить фундаментальную работу «История Русской Америки (1732 – 1867): в 3-х т. (М., 1997-1999; автор, отв. ред.). В 2003 г. Н.Н. Болховитинов совместно с А.В. Гринёвым был удостоен премии РАН имени Н.И. Кареева за этот труд. Данная премия присуждается «за большой вклад в изучение проблем всеобщей истории». По мнению известного историка-американиста В.В. Согрина, данное исследование вместе с монографиями Н.Н.

Starodubova Anna, student of historical faculty of Ural State Pedagogical University (620017, Russia, Ekaterinburg, Kosmonavtov Avenue, 26).
Электронная почта/E-mail: transcendann14@mail.ru

[243] См.: Комиссаров 2002; Основные даты жизни и деятельности Болховитинова 2009: 8-17; Петров 2014.

Болховитинова советского периода, как и ряд новейших исследований по данному вопросу, почти исчерпывают возможности изучения истории русско-американских отношений нового времени «вширь»[244].

Третье направление – это проблемы истории и историографии США: «США: проблемы истории и современная историография» (М., 1980); «История США: в 4-х т.» (М., 1983-1987; автор, отв. ред. 1-го тома).

В постсоветский период в творчестве Н.Н. Болховитинова появился новый аспект – исследование жизни и деятельности русских историков-эмигрантов, оказавшихся в США: «Русские учёные-эмигранты (Г.В. Вернадский, М.М. Карпович, М.Т. Флоринский) и становление русистики в США» (М., 2005).

Работы Н.Н. Болховитинова всегда привлекали к себе большое внимание, получали большое количество положительных оценок, как соотечественников, так и зарубежных ученых. Например, о его монографии «Россия открывает Америку. 1732 – 1799» (М., 1991) видный американский историк Норманн Сол писал: «Эта книга ясно демонстрирует искушенность и чувство юмора зрелого и признанного ученого. Болховитинов проявляет оптимизм и уверенность»[245]. Профессор Л. Баттерфилд, публикуя в Гарварде докторскую диссертацию Н.Н. Болховитинова, отметил важность этого события, способствующего тому, что «взаимное невежество» уступает место «взаимному знанию»[246].

В деятельности Н.Н. Болховитинова важное место всегда занимала научно-организационная и издательская работа. В 1971 г. был основан «Американский ежегодник», в редколлегию которого вошел и Н.Н. Болховитинов, а в период с 1989 по 2008 гг. он был бессменным ответственным редактором этого издания.

Педагогическая деятельность Н.Н. Болховитинов была связана с ведущими вузами страны: МГУ им. М.В. Ломоносова, МГИМО, РГГУ. Кроме того, он вел преподавательскую работу в американских университетах. Среди учеников Н.Н. Болховитинова можно отметить А.Ю. Петрова – доктора исторических наук, ведущего научного сотрудника Центра североамериканских исследований ИВИ РАН.

Вклад Н.Н. Болховитинова в отечественную американистику был отмечен избранием его 11 июня 1992 г. действительным членом РАН. В этом же году отдел Института всеобщей истории, возглавлявшийся ученым, был преобразован в Центр североамериканских исследований.

---

[244] Согрин 2014: 6.
[245] Комиссаров 2002.
[246] Там же.

В 1997 г. Н.Н. Болховитинов стал лауреатом Государственной премии РФ в области науки и техники «за цикл монографий о становлении и развитии отношений России и США с XVIII века по 1867 год»[247]. Президент РФ В.В. Путин дал высокую оценку деятельности Николая Николаевича: «…замечательный ученый, Вы смогли по-новому осветить самые острые вопросы истории внешней политики России. Много сил и времени Вы отдали изучению российско-американских отношений. Ваши научные труды помогают нам лучше узнать культуру и традиции США, а значит, служат развитию доверия и взаимопонимания между нашими странами и народами, способствуют укреплению сотрудничества двух крупнейших мировых держав…»[248].

В 2005 г. Н.Н. Болховитинов был избран почетным иностранным членом Американской исторической ассоциации, что свидетельствует о международном признании историка-американиста.

Н.Н. Болховитинов ушел из жизни 1 октября 2008 г. По словам его ученика А.Ю. Петрова, это стало «настоящим потрясением для мировой исторической науки»[249]. Николай Николаевич был похоронен в Москве на Новодевичьем кладбище.

В 2009 г. была создана Российская Ассоциация историков-американистов для выявления перспектив изучения истории США в России. Ассоциация стремится стимулировать творческую активность молодых российских ученых-американистов. С этой целью была учреждена премия имени академика Н.Н. Болховитинова. Она вручается раз в два года за лучшую монографию и лучшую статью по истории США. В настоящее время Совет Ассоциации возглавляет В.В. Согрин – доктор исторических наук, главный научный сотрудник, руководитель Центра североамериканских исследований ИВИ РАН[250].

Коллеги Н.Н. Болховитинова по праву считают его связующим звеном между советской и постсоветской американистикой. По мнению директора ИВИ РАН акад. А.О. Чубарьяна, «Н.Н. Болховитинов оказался первым отечественным американистом, кто сумел освободиться от идеологических оков прошлого… Именно с его именем в дальнейшем оказалось связано новое открытие истории Америки и России…»[251].

---

[247] Указ Президента РФ 1997.
[248] Петров 2014.
[249] Там же.
[250] Российская Ассоциация историков-американистов 2015.
[251] Петров 2014.

Список источников и литературы

Комиссаров 2002 – Комиссаров Б. Ас отечественной американистики (Памяти Н.Н. Болховитинова) // Северная Америка. Век девятнадцатый. – 2002. URL: http://america-xix.org.ru/library/komissarov-bolkhovitinov/ (дата обращения: 10.09.15).

Основные даты жизни и деятельности Болховитинова 2009 – Основные даты жизни и деятельности академика Н.Н. Болховитинова // Американистика: актуальные подходы и современные исследования. – Вып. 2: Памяти академика Н.Н. Болховитинова / Отв. ред. Т.В. Алентьева. – Курск, 2009. – С. 8-17.

Петров 2010 – Петров А.Ю. Болховитинов Николай Николаевич (1930-2008) // Портреты историков. Время и судьбы. – Т. 5. Средние века. Новая и новейшая история / Отв. ред. Г.Н. Севостьянов. – М.: Наука, 2010. – С. 163-177.

Петров 2014 – Петров А.Ю. Академик РАН Н.Н. Болховитинов // Вестник МГИМО. – 2014. URL: http://www.vestnik.mgimo.ru/sites/default/files/pdf/petrov.pdf (дата обращения: 11.09.15).

Российская Ассоциация историков-американистов 2015 – Российская Ассоциация историков-американистов. URL: http://www.worldhist.ru/cooperation/RAOAH/ (дата обращения: 10.09.15).

Согрин 2014 – Согрин В.В. Состояние и перспективы российской американистики // Новая и новейшая история. – 2014. – № 3.

Указ Президента РФ 1997 – Указ Президента РФ «О присуждении Государственных премий Российской Федерации 1997 года в области науки и техники». URL: http://graph.document.kremlin.ru/page.aspx?1137371 (дата обращения: 11.09.15).

Anna A. Starodubova

N. N. BOLKHOVITINOV AND HIS WORKS ARE IN THE MEMORIES AND THE ESTIMATES OF CONTEMPORARIES

In the article on the basis of his contemporaries regarded scientific biography of the historian N. N. Bolkhovitinov, is determined by the contribution of the scientist in the development of American studies.

Key words: N.N. Bolkhovitinov, domestic American studies, Russian-American relations, the history of the USA, memories.

Код ВАК 13.00.08

С. А. Устинова

ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВО ОБ ОБРАЗОВАНИИ И ИСТОРИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ВУЗАХ

В статье анализируются нормативные правовые акты, которые определяют цели, задачи и направления развития образования в Российской Федерации. Затрагиваются проблемы исторического образования. Материал может представлять интерес для педагогических работников и студентов, обучающихся по направлению подготовки «Педагогическое образование».

Ключевые слова: концепция образования, программа развития образования, федеральный государственный образовательный стандарт, историческое образование.

Нормативно-правовое регулирование системы образования, в общем, и высшего образования, в частности, постоянно изменяется. Происходит это, в том числе, под влиянием процессов глобализации и международной экономической интеграции, которые находят свое отражение как на уровне международного, так и национального права и способствуют движению в направлении создания единого исследовательского, образовательного и культурного пространства. Присоединение к Болонской декларации в 2003 г. неизбежно привело Россию к реформированию системы отечественного образования. При этом изменения коснулись всех ее структурных элементов: утверждены стандарты высшего профессионального образования третьего поколения, частично – стандарты «3+», на основе которых в вузах разработаны новые основные образовательные программы; совершенствуется система управления образовательными организациями и статус образовательных организаций. В этих условиях пересматриваются подходы к определению содержания отдельных учебных дисциплин, с учетом их вклада в формирование соответствующих компетенций будущего специалиста. Касается это и исторического образования, которое переживает значительные сложности, связанные с адаптацией в условиях рынка[252].

Устинова Светлана Александровна, декан социально-гуманитарного факультета Нижнетагильского государственного социально-педагогического института (филиала) Российского государственного профессионально-педагогического университета (622031, Россия, г. Нижний Тагил, ул. Красногвардейская, 57); кандидат юридических наук, доцент.

Ustinova Svetlana, the dean of the faculty of Social Sciences and Humanities of Nizhniy Tagil State Social-Pedagogical Institute (branch) of Russian State Vocational Pedagogical University (622031, Russia, Nizhniy Tagil, Krasnogvardeyskaya Street, 57); PhD, associate professor.

Телефон/Phone: +7 (3435) 25-75-25. Электронная почта/E-mail: ystinova_sa@mail.ru

[252] Вязьмитинов, Вязьмитинова 2007: 38-39.

На сегодняшний день приняты различные программные документы, которые на международном и российском уровнях закрепляют стратегические цели, задачи, направления развития образования в целом. Так, роль и место образования определены во Всемирной декларации о высшем образовании для XXI века (1998 г.), в Сорбонской (1998 г.) и Болонской (1999 г.) декларациях, в Концепции модернизации российского образования до 2010 г. Государственной программе Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 гг. др.

В соответствии с указанной программой основной стратегической целью российского образования является обеспечение высокого качества образования в соответствии с меняющимися запросами населения и перспективными задачами развития российского общества и экономики; повышение эффективности реализации молодежной политики в интересах инновационного социально ориентированного развития страны[253].

Среди приоритетных задач высшего образования, с одной стороны, называется подготовка квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией и ориентированного в смежных областях деятельности, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту.

С другой стороны, в статье 9 Всемирной декларации «О высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры» отмечается, что вузы должны обеспечивать такое образование учащихся, которое воспитывает в них хорошо информированных и глубоко мотивированных граждан, способных к критическому мышлению, анализу общественной проблематики, поиску и решению проблем, стоящих перед обществом[254].

В государственной программе РФ «Развитие образования» на 2013 – 2020 гг. среди основных мероприятий подпрограммы 4 «Вовлечение молодежи в социальную практику» называется обеспечение проведения мероприятий по содействию патриотическому воспитанию граждан. Для этого должны создаваться условия для совершенствования патриотического и духовно-нравственного воспитания детей и молодежи, для формирования социально активной личности гражданина и патриота, обладающей

[253] Государственная программа РФ 2013.
[254] Всемирная декларация о высшем образовании 1998.

чувством национальной гордости, гражданского достоинства, любви к Отечеству, своему народу и готовностью к его защите[255].

Таким образом, в программных документах при обозначении цели и задач современного профессионального образования при подготовке квалифицированного специалиста выдвигаются на первый план профессиональные качества будущего работника, в связи с чем возрастает роль специальных дисциплин. Российское же образование всегда отличалось своей фундаментальностью, в нем всегда были важны гуманитарная подготовка, воспитание. При этом историческое образование играло большую роль не только в приобщении студентов к мировой и отечественной истории, но и эффективно содействовало формированию патриотизма, развитию критического мышления. Поэтому нельзя не согласиться с мнением Н. Копосова, который обращает внимание на то, что «в условиях развития информационного общества концепция общей культуры по необходимости должна осмысляться не только в содержательных терминах, но и в терминах форм мышления. Историческое мышление – одна из основных форм критического мышления, развить которую должно помочь образование»[256].

Анализ нормативных актов, затрагивающих проблемы исторического образования, показал, что в основном они относятся к школьному образованию. Так, еще в 1998 г. Государственная Дума Федерального Собрания РФ обратилась к Правительству РФ с документом, в котором были обозначены проблемы исторического образования и сформулированы предложения по их решению. Например, в обращении указывалось, что введенная Министерством общего и профессионального образования РФ концентрическая система исторического образования привела к серьезным негативным последствиям. В частности, недостаточно четко были определены цели и задачи преподавания истории во втором концентре образования (10-11-е классы), который не был своевременно обеспечен учебно-методической литературой, учителя не прошли необходимую профессиональную подготовку, возникла серьезная перегрузка учащихся, до настоящего времени отсутствует единая программа по истории для поступающих в высшие учебные заведения. До сих пор отсутствует преемственность в историческом образовании на всех ступенях системы образования.

В докладе Общественной палаты «Готова ли Россия инвестировать в свое будущее?» одним из важнейших направлений образовательной реформы справедливо названа перестройка преподавания истории. Но в этом, как и в вышеназванном документе,

---

[255] Государственная программа РФ 2013.
[256] Копосов 2012.

речь преимущественно шла о преподавании истории в школе, тогда как вопрос об историческом образовании, по мнению многих специалистов, «необходимо обсуждать в целом, с учетом всех образовательных уровней, а равно и состояния исторической науки, исторической профессии и исторического сознания современного общества»[257], тем более что одна из задач, которая стоит сегодня перед государством – это обеспечение непрерывного образования.

Проблемы и перспективы исторического образования в современной России рассматривались научным сообществом на первой Всероссийской научно-практической конференции ученых историков и преподавателей, которая состоялась в Москве в 2011 г. Но, к сожалению, в федеральных государственных образовательных стандартах высшего профессионального образования по направлению Педагогическое образование (за исключением профиля «История») курс «История Отечества» заменен на курс «История». Объем, содержание и порядок реализации дисциплины определяются образовательной организацией самостоятельно. Это может привести к уменьшению часов на преподавание Отечественной истории, которую необходимо показывать в контексте мировой истории.

Таким образом, на сегодняшний момент возникла необходимость не только сформулировать основные цели и задачи исторического образования, но и закрепить их на правовом уровне. С учетом большой важности Отечественной истории в формировании гражданственности, патриотизма, реализации требования преемственности образования нельзя допустить ее «вымывания» из профессионального образования, закрепив минимальный объем дидактических единиц в стандарте.

Список источников и литературы

Всемирная декларация о высшем образовании 1998 – Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры. 1998 г.

Вязьмитинов, Вязьмитинова 2007 – Вязьмитинов М.Н., Вязьмитинова И.П. Историческое образование в России и международная интеграция // Фундаментальные исследования. – 2007. – № 3. – С. 38-39. URL: www.rae.ru/fs/?section=content&op=show_article&article_id=7777911

Государственная программа РФ 2013 – Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013 – 2020 гг., утвержденная постановлением Правительства РФ от 15 мая 2013 г. № 792-р.

[257] Копосов 2012.

Копосов 2012 – Копосов Н. О реформе исторического образования в России. URL: http://www.liberal.ru/articles/2012

Приказ Минобразования РФ 2002 – Приказ Минобразования РФ от 11 февраля 2002 г. № 393 «О Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года» // Собрание законодательства Российской Федерации. – 2002. – № 1 (Ч. II). – Ст. 119.

Федеральная целевая программа развития образования 2005 – Федеральная целевая программа развития образования на 2006 – 2010 гг., утвержденная постановлением Правительства РФ от 23 декабря 2005 г. № 803 // Собрание законодательства Российской Федерации. – 2006. – № 2. – Ст. 186.

Svetlana A. Ustinova

EDUCATION LEGISLATION AND HISTORICAL EDUCATION IN UNIVERSITIES

The article analyzes the normative legal acts that define the goals, objectives and directions of development of education in the Russian Federation. Concerns the problems of historical education. The material may be of interest to the teachers and students studying the course «Pedagogical Education».

Key words: concept of education, education development program, Federal State Educational Standard, historical education.

Код ВАК 07.00.02

Э. А. Черноухов

НАУЧНЫЕ КОНФЕРЕНЦИИ МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ НА ИСТОРИЧЕСКОМ ФАКУЛЬТЕТЕ УРГПУ В 2001 – 2015 ГГ.

В статье подведены некоторые итоги научных конференций молодых ученых на историческом факультете УрГПУ в 2000-х гг. Выявлены состав участников и научных руководителей, тематика и особенности публикаций.

Ключевые слова: исторический факультет УрГПУ, студенческая научная конференция.

Практически сразу после воссоздания исторического факультета УрГПУ стали формироваться традиции студенческой

Черноухов Эдуард Анатольевич, доцент кафедры истории России Уральского государственного педагогического университета (620017, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26); кандидат исторических наук, доцент.

Chernoukhov Eduard, associate professor of the Department of Russian History of Ural State Pedagogical University (620017, Russia, Ekaterinburg, Kosmonavtov Avenue, 26); PhD, associate professor.

Телефон/Phone: +7 (343) 235-76-72. Электронная почта/E-mail: echernoukhov@yandex.ru

науки. В 1990-х гг. все научные мероприятия в этой области имели внутрифакультетский характер. С назначения автора осенью 2000 г. куратором научно-исследовательской работы студентов (НИРС) исторического факультета было принято решение о проведении полноценных научных конференций молодых ученых: расширение контингента участников, организация пленарного заседания, публикация лучших тезисов докладов. Некоторые результаты работы конференций такого уровня, ежегодно организуемых на факультете в один из апрельских дней, за 5- и 10-летний периоды уже подводились[258]. 15-летний опыт их проведения позволяет выступить с более развернутым анализом.

Тематика конференции соответствует структуре исторического факультета УрГПУ, имеющем в своем составе три кафедры: всеобщей и отечественной истории, теории и методики обучения истории. Поэтому на ней традиционно организуется как минимум три секции по актуальным проблемам в этих сферах исторической науки. Ведущие преподаватели кафедр исторического факультета УрГПУ являются руководителями секций конференции, определяют победителей, дают рекомендации по публикации результатов. Большая часть сборников работ также содержит три раздела.

С 2001 г. исторический факультет УрГПУ ежегодно публикует лучшие тезисы выступлений молодых ученых: студентов, магистрантов, аспирантов, соискателей, а также учащихся колледжей и средних школ. Первоначальное название сборников «Третий километр» (местонахождение факультета) было изменено по инициативе проректора по науке и международному сотрудничеству (впоследствии ректора) УрГПУ Б.М. Игошева. С учетом существующих отечественных традиций материалы конференции с третьего выпуска издаются под общим названием «Шаг в историческую науку».

В 15-ти сборниках научных конференций опубликовано 670 работ. Стабильный рост числа публикаций наблюдался до 2007 г.: с 16 тезисов в 2001 г. до 88 в 2008 г. После незначительного спада численность публикуемых работ в сборниках стабилизировалась в районе 50-60 тезисов ежегодно. Традиционно большинство из них относится к секциям по истории России за различные исторические периоды.

Регулярная публикация тезисов докладов закономерно расширила круг участников научной конференции. Уже с 2003 г. она имеет межвузовский статус. За этот период в ее работе приняли участие представители 24 вузов из 17 городов страны: Глазова,

[258] См.: Черноухов 2006: 4-5; Черноухов 2010: 3-5.

Екатеринбурга, Ижевска, Калининграда, Кургана, Москвы, Нижнего Тагила, Оренбурга, Омска, Перми, Самары, Сургута, Томска, Тюмени, Уфы, Челябинска и Шадринска. Кроме того, на секциях конференции регулярно выступали и публиковали свои тезисы аспиранты Института истории и археологии УрО РАН, учащиеся нескольких колледжей, гимназий и школ г. Екатеринбурга и Свердловской области. Неофициальным цензом для участия является отсутствие степени кандидата наук.

По нашим подсчетам более половина публикаций в сборниках принадлежит студентам и аспирантам исторического факультета Уральского государственного педагогического университета (371 работа). Далее по численности следует самый близкий для нас истфак Уральского федерального университета (124 публикации), затем второй истфак в нашей области – Нижнетагильской государственной социально-педагогической академии (78 публикаций). К сожалению, последний уже преобразован вместе с вузом, ставшим филиалом РГППУ.

В 2013 и 2014 гг. научная конференция получала финансовую поддержку Министерства общего и профессионального образования Свердловской области. Благодаря этому для участников конференции были организованы экскурсии в г. Невьянск и г. Нижний Тагил.

Десятки участников конференции за эти годы успешно защитили кандидатские диссертации по различным историческим специальностям. Ряд из них уже преуспели в научной и преподавательской сфере. Приведем примеры по некоторым известным выпускникам нашего факультета.

И.А. Попп (научный руководитель доц. Э.А. Черноухов) на третьем курсе стал заниматься историей мировой юстиции на Урале, стал автором трех публикаций по этой тематике в сборниках конференции (вып. 6-8). После он успешно защитил кандидатскую диссертацию, стал лауреатом премии губернатора Свердловской области в области гуманитарных наук, возглавил Центр проектов УрГПУ. Еще одним лауреатом премии губернатора Свердловской области в области гуманитарных наук стал другой выпускник факультета С.А. Пьянков (научный руководитель проф. Г.Е. Корнилов), также опубликовавший свои первые работы по крестьянским хозяйствам Урала на рубеже XIX – XX вв. в сборнике конференции (вып. 6-9). В настоящее время он – кандидат исторических наук, сотрудник Института истории и археологии УрО РАН. Научные интересы преподавателя кафедры всеобщей истории, кандидата исторических наук А.А. Постниковой (научный руководитель проф. В.Н. Земцов) также определились уже в период учебы. Она стала автором четырех публикаций по наполеоновским

войнам и проблемам исторической памяти в сборниках конференции (вып. 8, 10-12).

Приведем и некоторые подсчеты по научным руководителям по историческому факультету УрГПУ. За 15 лет ими выступили 28 преподавателей (штатные и совместители). Больше всего публикаций в качестве научных руководителей подготовили многолетние заведующие кафедрами: Г.Е. Корнилов (50 работ), В.Н. Земцов (48) и З.И. Гузненко (38). Выделим преподавателей, ставших руководителями более чем 20 работ: Э.А. Черноухов (36), С.В. Смирнов (30), Г.А. Кругликова (29), Г.И. Кругликова (24). В первых научных конференциях активное участие принимал и Б.А. Сутырин. Под его руководством были подготовлены 6 публикаций по некоторым аспектам истории России XIX в. (вып. 1-3, 8). Отдельных слов благодарности заслуживает О.В. Рыжкова, долгие годы курировавшая НИРС на историческом факультете НТГСПА. Под ее руководством участниками конференции из Нижнего Тагила сделано 38 публикаций.

В последние годы наблюдается преемственность научного поиска. Уже четыре выпускника исторического факультета УрГПУ представлены в сборниках конференций как авторы студенческих публикаций, а затем в качестве научных руководителей. Это кандидаты исторических наук Н.Н. Мельников, М.В. Шистеров, А.А. Постникова и учитель гимназии № 110 г. Екатеринбурга В.А. Широкий. Представители исторического факультета УрФУ С.В. Соколов и А.П. Павленко также начинали как авторы студенческих публикаций, а в последние годы уже выступили научными руководителя работ своих учеников.

В целом формат и тематика конференции молодых ученых на историческом факультете УрГПУ определились. В перспективе планируется поднять ее уровень с регионального до всероссийского. Это потребует более широкого участия студенческого актива факультета в решении организационных проблем, а также поиска новых финансовых источников для эффективного проведения конференции.

Список источников и литературы

Черноухов 2006 – Черноухов Э.А. Студенческие научные конференции на историческом факультете УрГПУ // Шаг в историческую науку. Материалы региональной студенческой научной конференции. – Вып. 6. – Екатеринбург: УрГПУ, 2006. – С. 4-5.

Черноухов 2010 – Черноухов Э.А. Научные конференции молодых ученых на историческом факультете УрГПУ в 2000-х гг. //

Шаг в историческую науку. Материалы региональной научной конференции молодых ученых. – Вып. 10. – Екатеринбург: УрГПУ, 2010. – С. 3-5.

Eduard A. Chernoukhov

SCIENTIFIC CONFERENCES OF YOUNG SCIENTISTS AT HISTORY DEPARTMENT USPU IN 2001 – 2015

The article summed up the results of the scientific conferences of young scientists at the History Department USPU in the 2000s. Were revealed the participants and academic leaders, themes and features of publications.

Key words: History Department USPU, student scientific conference.

Код ВАК 13.00.01

Т. Г. Шумкина

«…С ЛЮБОВЬЮ И ПРОНИЦАТЕЛЬНОСТЬЮ УХВАТЫВАТЬ ДУХ ВРЕМЕНИ»: Б.А. СУТЫРИН – РЕКТОР СГПИ – УРГПИ – УРГПУ

В статье анализируется деятельность Б.А. Сутырина в должности ректора СГПИ – УрГПИ – УрГПУ. Приводятся воспоминания и оценки коллег, современников Б.А. Сутырина. Показывается его вклад в развитие университета.

Ключевые слова: Б.А. Сутырин, ректор, Свердловский государственный педагогический институт (СГПИ), Уральский государственный педагогический институт (УрГПИ), Уральский государственный педагогический университет (УрГПУ), воспоминания.

С именем Бориса Алексеевича Сутырина неразрывно связана судьба нашего ВУЗа и исторического факультета УрГПУ.

Профессиональный путь Б.А. Сутырина берет свое начало в 1955 г., когда после окончания исторического факультета Ленинградского государственного университета по распределению он оказался на Урале, и стал учителем истории Нейво-Шайтанской средней школы № 20. С тех пор более 55 лет своей жизни Борис Алексеевич трудился на ниве просвещения, пройдя путь от школьного учителя до ректора педагогического ВУЗа.

Шумкина Татьяна Геннадьевна, доцент кафедры всеобщей истории Уральского государственного педагогического университета (620017, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26); кандидат исторических наук, доцент.

Shumkina Tatiana, associate professor of the Department of General History of Urals State Pedagogical University (620017, Russia, Ekaterinburg, Kosmonavtov Avenue, 26); PhD, associate professor.

Телефон/Phone: +7 (343) 235-76-34. Электронная почта/E-mail: shumkina.77@mail.ru

Работа в системе высшего профессионального образования стала главной и определяющей в судьбе Б.А. Сутырина. В его трудовой биографии можно выделить два периода: первый связан с Уральским государственным университетом (УрГУ), второй – с Уральским государственным педагогическим университетом (СГПИ – УрГПИ – УрГПУ).

За время своей трудовой деятельности с октября 1963 по март 2013 гг. Борис Алексеевич прошел все «ступени служебной лестницы» в вузовской системе: ассистент, старший преподаватель, доцент, зам. декана исторического факультета УрГУ. В разное время он возглавлял кафедры архивоведения, истории СССР досоветского периода. Одновременно с этим, с 1968 по 1984 гг. Борис Алексеевич работал в должности проректора УрГУ по учебной работе. При нем были открыты новые гуманитарные специальности – «Экономика», «Социология», «Архивоведение», «Культурология», проведена большая работа по развитию и совершенствованию учебной, воспитательной и научно-исследовательской деятельности. Об этом говорят и его награды – орден «Знак Почета» (1976 г.) и знак Минвуза СССР «За отличные успехи в работе» (1984 г.)[259].

1984 г. стал знаковым в судьбе и трудовой биографии Б.А. Сутырина – он был назначен на должность ректора Свердловского государственного педагогического института (СГПИ). В дальнейшем вся жизнь и деятельность Бориса Алексеевича была связана с этим ВУЗом.

Период ректорства Б.А. Сутырина (1984 – 1995 гг.) пришелся на тяжелый этап развития нашей страны, однако, несмотря на все трудности, Борису Алексеевичу удалось провести колоссальную работу по развитию педагогического ВУЗа.

Под руководством Б.А. Сутырина было завершено строительство нового комплекса пединститута на проспекте Космонавтов. В 1985 г. главный корпус переехал в новое здание по адресу: пр. Космонавтов, 26, где располагается и в настоящее время. Тогда были введены в эксплуатацию блоки А, Б и Д, куда переехали факультеты географо-биологический, дефектологический и физического воспитания, а годом позже – иностранных языков, педагогики и методики начального образования, ректорат[260].

Другой важной задачей стала организация образовательного пространства ВУЗа.

В 1985 г. было положено начало проблемной лаборатории по использованию электронно-вычислительной и микропроцессорной

---

[259] См.: Народный учитель 2012 (а): 10; От редакции 2006: 9-15; Шумкина 2013: 6-7.

[260] См.: Народный учитель 2012 (а): 10; От редакции 2006: 9-15; Сутырин 2006: 171-172; Шумкина 2013: 6-7.

техники в учебно-воспитательном процессе средней школы и пединститутов. Лабораторию возглавил зав. кафедрой информатики и вычислительной техники В.Г. Житомирский. В своих воспоминаниях Б.А. Сутырин охарактеризовал Владимира Габриэловича как «*последователя и неутомимого пропагандиста комплексного использования вычислительной техники в системе образования*», благодаря творческой деятельности которого «*СГПИ был определен головной организацией по комплексной научно-исследовательской программе «Содержание, организация и методика изучения информатики и вычислительной техники в общеобразовательной школе, педагогических учебных заведениях и аппарате управления»*»[261].

Созидательная деятельность Б.А. Сутырина имеет еще одну грань, которая связана с организацией и развитием музеев. «*Случилось так, что получив подготовку историка в Ленинградском государственном университете в 1955 году, я надолго «заболел» любовью к музеям. Музеи северной столицы стали вторым университетом, которые сформировали меня как историка*», – отметил в своих воспоминаниях Борис Алексеевич[262].

Став ректором СГПИ, Б.А. Сутырин совместно с проректором по научной работе А.М. Лушниковым и старшим преподавателем М.А. Субботиной в 1987 г. заложил основы для музея истории пединститута и мемориала, посвященного студентам и преподавателям, погибшим в годы Великой Отечественной войны[263]. Директором Музея в настоящее время является Ирина Владимировна Грибан – выпускница исторического факультета, канд. ист. наук, по меткому выражению которой Б.А. Сутырин – «*человек исключительный, всю свою жизнь посвятил любимому делу, и до последнего дня вел активную учебную, научную, общественную деятельность в нашем университете*»[264].

Продолжением этой линии в ректорской деятельности Б.А. Сутырина стали организация и открытие первого в стране муниципального Музея памяти воинов-интернационалистов «Шурави» в 1991 г. По словам самого Бориса Алексеевича, «*идея создания этого музея памяти была рождена студентами и преподавателями военной кафедры, ветеранами войны в Афганистане. Работу инициативной группы возглавил ветеран войны, начальник военной кафедры, полковник В.А. Середа. Сегодня музей стал центром военно-патриотического воспитания молодежи нашего города и области*»[265].

---

[261] Красовский, Сутырин, Шеврин 2011: 283-284; Сутырин 2006: 172.
[262] Сутырин 2011: 294.
[263] Там же: 295.
[264] Шумкина 2013: 7.
[265] Сутырин 2011: 295.

Подвижничество Бориса Алексеевича в деле создания Музея «Шурави» не забыто. Директор музея Николай Анатольевич Салмин, полковник запаса, ветеран войны в Афганистане, и его сотрудники в отношении Бориса Алексеевича используют эпитет «побратим»: «*есть люди, которых вне зависимости от понятий «служил – не служил», «воевал – не воевал», мы называем емким словом «ПОБРАТИМ»… С момента возникновения самой идеи создания музея «Шурави», первым «невоенным человеком», который услышал от нас эти слова, был Борис Алексеевич Сутырин. Все годы создания и развития музея Борис Алексеевич был для нас ПОБРАТИМОМ и УЧИТЕЛЕМ. Спасибо Вам, Борис Алексеевич, за наше рождение… А в нашем музее появился еще один боец, о котором мы будем хранить вечную Память*»[266].

В период ректорства Б.А. Сутырина были созданы новые факультеты и филиалы ВУЗа (г. Каменск-Уральский, г. Первоуральск и г. Новоуральск). В 1991 г. был открыт социально-педагогический факультет, где началась подготовка специалистов по социальной педагогике, а с 1994 г. – по социальной работе. «*Мне посчастливилось не только принимать участие в рождении этого нового перспективного направления в качестве администратора, но и внести свой вклад в качестве педагога в разработку и составление учебных программ*», – отметил в своих воспоминаниях Борис Алексеевич[267]. Он подчеркнул, что большую роль в развитии данного направления подготовки сыграли зав. кафедрой педагогики, проф. М.А. Галагузова и проф. Б.М. Игошев.

В 1992 г. при непосредственном участии Б.А. Сутырина как ректора был восстановлен исторический факультет. Как отметила Зинаида Ивановна Гузненко, первый декан возрожденного исторического факультета, «*именно при Б.А. Сутырине вопрос о воссоздании исторического факультета был переведен из области мечтаний в плоскость конкретной проработки, в результате чего уже в 1991 г. удалось добиться решения об открытии факультета на областном уровне, затем на уровне Министерства образования, в результате чего 1 сентября 1992 г. исторический факультет открыл двери своих аудиторий для первых 75 студентов*»[268].

Сам Борис Алексеевич, оценивая этот факт, подчеркивал, что «*дважды рожденный истфак вступил в новую жизнь в постсоветский период серьезных реформ. Его первым выпускникам предстоит сказать новое слово в историческом образовании*»[269]. В декабре 2012 г. исторический факультет УрГПУ отметил свой 20-

[266] Шумкина 2013: 7.
[267] Сутырин 2011: 293.
[268] Шумкина 2013: 6.
[269] Там же.

летний юбилей. Поздравляя преподавателей и студентов факультета, Б.А. Сутырин констатировал, что «*как факультет мы состоялись. И это только доброе начало, а продолжение пути впереди. Мы уверены в нашем будущем!*»[270].

В 1991 г. изменилось название пединститута – «Уральский ордена „Знак Почета“ государственный педагогический институт» (УрГПИ). Борис Алексеевич в своих воспоминаниях отметил, что «*достигнутые результаты в работе вуза по всем показателям позволили руководству института обратиться с ходатайством в Министерство о направлении к нам экспертной комиссии для решения вопроса возможности перевода института в статус «университета». Вскоре прибыла комиссия во главе с ректором Нижегородского педуниверситета. Комиссия поддержала наше предложение, но в заключении обратила внимание на необходимость открытия новых специализированных советов по защите докторских и кандидатских диссертаций, а также на расширение международного сотрудничества с зарубежными вузами*»[271].

Б.А. Сутырин и его «ректорская команда» приложили все усилия для решения обозначенных комиссией задач. В результате, в 1993 г. начал работу первый в истории ВУЗа совет по защите кандидатских диссертаций по педагогическим наукам. Председателем совета стал известный ученый и педагог, проф. А.С. Белкин. По мнению зав. отделом АДиПК Валентины Николаевны Булах, «*данное событие имело для коллектива огромное значение: это было признание нашего вуза не только как центра подготовки педагогических кадров, но и как центра подготовки научных и научно-педагогических кадров*»[272].

Значительная работа была проведена по развитию международного сотрудничества с вузами зарубежья. Раскрывая эту страницу своей биографии и истории ВУЗа, Борис Алексеевич отметил, что «*за 1992 – 1994 гг. были заключены договоры с Центрами культурных связей и вузами Франции, Земли Баден-Вюртемберг (ФРГ), Бельгии, Японии, Северо-Восточным университетом (Иллинойс, г. Чикаго) и др. В УрГПУ были открыты региональные культурные центры Франции, Германии, Великобритании и США*»[273].

В результате проведенной руководством и коллективом ВУЗа колоссальной работы, в декабре 1993 г. УрГПИ одним из первых в России получил статус университета и стал называться «Уральский государственный педагогический университет» (УрГПУ). Это событие

---

[270] Народный учитель 2012 (б): 2.
[271] Сутырин 2006: 173.
[272] Булах 2013: 4.
[273] Сутырин 2006: 173.

явилось одним из главных достижений Б.А. Сутырина на посту ректора. С тех пор прошло более 20 лет. Сегодня наш университет входит в число ведущих педагогических ВУЗов страны.

Заслуги Б.А. Сутырина перед высшей школой отмечены правительственными наградами. К 70-летию УрГПУ ему было присвоено почетное звание «Заслуженный работник высшей школы Российской Федерации». Сегодня, в год 85-летия университета, необходимо не только подчеркнуть вклад Б.А. Сутырина как ректора в его развитие, но и отметить, что память о Борисе Алексеевиче – живая память, она будет жить, пока живы мы, пока живет и развивается наш университет.

Список источников и литературы

Булах 2013 – Булах В.Н. Первый диссертационный совет при УрГПУ: 20 лет спустя // Народный учитель. – 2013. – № 3 (1311). – С. 4-5.

Красовский, Сутырин, Шеврин 2011 – Красовский Н., Сутырин Б., Шеврин Л. В.Г. Житомирский – ученый и педагог // Сутырин Б.А. Историографические этюды (избранные статьи и главы) / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2011. – С. 281-285.

Народный учитель 2012 (а) – Сутырину Борису Алексеевичу – энтузиасту, наставнику, руководителю! // Народный учитель. – 2012. – № 9 (1307; спецвып.). – С. 10.

Народный учитель 2012 (б) – Факультет поздравляют руководители // Народный учитель. – 2012. – № 9 (1307; спецвып.). – С. 2.

От редакции 2006 – От редакции // Сутырин Б.А. Полвека на ниве просвещения (избранные статьи и главы) / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2006. – С. 9-15.

Сутырин 2006 – Сутырин Б.А. «Мои университеты» (К 70-летию УрГПУ) // Сутырин Б.А. Полвека на ниве просвещения (избранные статьи и главы) / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2006. – С. 170-174.

Сутырин 2011 – Сутырин Б.А. Начало с продолжением… // Сутырин Б.А. Историографические этюды (избранные статьи и главы) / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2011. – С. 292-296.

Шумкина 2013 – Шумкина Т.Г. «Спасибо, Учитель»: памяти Бориса Алексеевича Сутырина // Народный учитель. – 2013. – № 4 (1312). – С. 6-7.

Tatiana G. Shumkina

«…WITH LOVE AND INSIGHT TO CAPTURE THE SPIRIT OF TIME»: B.A. SUTYRIN – THE RECTOR OF SSPI – USPI – USPU

The article discusses the work of B.A. Sutyrina in the post of the rector of SSPI – USPI – USPU. Include memories and evaluation of colleagues,

contemporaries B.A. Sutyrina. Shows his contribution to the development of the University.

Key words: B.A. Sutyrin, rector, Sverdlovsk State Pedagogical Institute (SSPI), Ural State Pedagogical Institute (USPI), Ural State Pedagogical University (USPU), memories.

Министерство образования и науки РФ
Уральский государственный педагогический университет
Исторический факультет
Кафедра всеобщей истории

ИСТОРИЯ И ИСТОРИК В СИТУАЦИИ ИНТЕРДИСЦИПЛИНАРНОСТИ

ПРОГРАММА
РЕГИОНАЛЬНОЙ НАУЧНОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
(70-ЛЕТИЮ ВЕЛИКОЙ ПОБЕДЫ ПОСВЯЩАЕТСЯ)
Екатеринбург, **20 апреля 2015 г. в 16.00**

Вопросы для обсуждения:

1. Древность и Средневековье: Historia или memoria? Историописание, растворенное в гуманистике.
2. Модерн: «научная история» и ее самодостаточность.
3. Постмодерн: «новая» социокультурная история?
4. После пост-модерна: возвращение к себе или бегство от себя?
5. Великая Отечественная война: взгляд историка и «неисторика»…

Организационный комитет:

Бахтина Ирина Анатольевна*, кандидат исторических наук, доцент, и.о. декана исторического факультета Уральского государственного педагогического университета;*

Земцов Владимир Николаевич*, доктор исторических наук, профессор, заведующий кафедрой всеобщей истории Уральского государственного педагогического университета;*

Шистеров Максим Валерьевич *кандидат исторических наук, доцент кафедры всеобщей истории Уральского государственного педагогического университета;*

Постникова Алёна Александровна*, кандидат исторических наук, доцент кафедры всеобщей истории Уральского государственного педагогического университета.*

Голотина Алёна Игоревна*, ст. лаборант кафедры всеобщей истории Уральского государственного педагогического университета.*

Ведущий дискуссии:

Земцов Владимир Николаевич, д-р ист. наук, профессор, зав. кафедрой всеобщей истории УрГПУ.

Участники дискуссии:

Голотина Алёна Игоревна, ст. лаборант кафедры всеобщей истории УрГПУ;

Долженков Александр Андреевич, магистрант кафедры новой и новейшей истории УрФУ;

Клименко Иван Михайлович, канд. пед. наук, профессор, декан исторического ф-та УрГПУ;

Коробицына Луиза Владимировна, студент 5 курса исторического факультета УрГПУ;

Кузнецова Екатерина Александровна, студент 2-го курса Института филологии, культурологи и межкультурной коммуникации УрГПУ;

Прокофьев Александр Игоревич, студент 5-го курса исторического ф-та УрГПУ.

Постникова Алена Александровна, канд. ист. наук, ст. преподаватель каф. всеобщей истории УрГПУ;

Швецова Антонина Валерьевна, студент 2-го курса Института филологии, культурологи и межкультурной коммуникации УрГПУ;

Шестакова Надежда Фёдоровна, аспирант кафедры всеобщей истории УрГПУ;

Шистеров Максим Валерьевич, канд. ист. наук, доцент каф. всеобщей истории УрГПУ;

Шумкина Татьяна Геннадьевна, канд. ист. наук, доцент, доцент каф. всеобщей истории УрГПУ.

Стенограмма «круглого стола» конференции «История и историк в ситуации интердисциплинарности» (печатается с сокращениями)

В.Н. Земцов: Уважаемые коллеги, уважаемые друзья, мы начинаем круглый стол нашей седьмой конференции…

Некоторое время назад, примерно полгода или чуть больше, у нас родилась идея провести не только этот круглый стол, но и посвятить наш очередной выпуск «Вопросов всеобщей истории», нашего 17-го кафедрального сборника, такой непростой проблеме, как метод и методология историописания.

С чем это связано? Наверняка многие из присутствующих здесь сталкивались с тем, что при написании наших исторических работ, будь то курсовая, диплом, диссертация, монография или статья, мы, так или иначе, сталкиваемся с проблемой методологического обоснования. И вообще я бы всех историков разделил на три или четыре категории по тому, как они обращаются с тем, что мы называем методологией: первые сначала пишут, а потом начинают думать, в какой методологической парадигме они это написали; такая практика на начальной стадии становления историка очень распространена (есть и весьма убеленные сединами исследователи, так поступающие); второй вариант – автор сначала обдумывает методологию, а потом начинают писать, и под эту методологию начинает отбирать собственно исторический материал; но таких не так много; третьи делают все параллельно – у них есть первоначальный посыл, но в процессе работы и в зависимости от того материала, который у них «идет», они корректируют методологические основания или, в конечном итоге, отказываются от изначально заданной методологической парадигмы. Мне кажется, что первая категория («Сначала пишут, потом думают») самая многочисленная. На мой взгляд, наиболее оптимистичным выглядит вариант третий, то есть, когда все делается параллельно; так работают, как правило, уже опытные исследователи.

Но есть еще и четвертая категория: эти люди не знают, что они пишут, какова их методология, и они даже не соотносят то, что они написали с методологией; но для защиты своих «трудов» им обязательно нужно обосновать, и они часто делают это очень формально, часто невпопад. Последний пример: дней десять назад диссертационный совет по историческим наукам в УрФУ провалил докторскую диссертацию, что случается крайне редко. На моей памяти такого вообще не было, правда, слухи доходили, что когда-то в середине 90-х годов был такой случай. Причем за две недели до этого была «провалена» и кандидатская диссертация. Теперь же защищалась докторская, и многих поразило то, что один оппонент по - Игорь

Николаевич Данилевский (я надеюсь, что многим сидящим здесь его имя известно; на сегодняшний день самый выдающийся русист, занимающийся средневековой историей) – выступая сказал, что в работе нет никакой герменевтики, хотя в диссертации было заявлено, что многие вещи рассмотрены в герменевтическом ключе. Хочу напомнить, что Данилевский в общем-то специалист в герменевтике… И третий оппонент, которая, правда, сама не приехала, высказала мнение, что диссертация выполнена в новой парадигме, герменевтической. И кому верить? Конечно, герменевтики там не было в принципе, как и источников, которые нужно было привлечь. И в этом плане подобный случай очень показательный, так как таких работ на сегодняшний день немало. Хотя странно, ведь если бы речь шла о советском или сразу постсоветском времени, там бы все было просто – надо сослаться на К. Маркса, Ф. Энгельса и В. Ленина или на документы партии (ведь это была методологическая основа), наконец, заявить, что работа написана в рамках историзма, и этого было бы достаточно, и это было хорошо. Поскольку, как правило, это были хорошие фактологические работы, а люди не пытались из кожи вон лезть, чтобы показать, что их работы прорывные. А уже потом надо было «искать» какую-то методологию, чаще всего не связанную с идеями Маркса и Энгельса. Хотя, по большому счету, во многих работах люди все еще пишут по Марксу (это в лучшем случае) или по Ленину и думают, что никто этого не понимает, потому что они ни разу не сослались на классиков марксизма-ленинизма. И это, конечно, убивает. И это ничем не лучше того, что было в советское время. Сегодня тоже идет очень много халтуры. В Интернете сейчас продолжается кампания по «разоблачению» министра культуры В. Мединского, который защитил целых три диссертации… А уж как он их защитил, можете догадаться…. Там есть тексты, и можете сами посмотреть, что и откуда он взял… Quod licet Iovi non licet bovi…

Друзья мои, если мы обратимся к реальности и отрешимся от голословных размышлений о том, какие есть категории историков в отношении методологических основ их творчества, то увидим, что в действительности все оказывается очень непросто… Непросто, когда мы сталкиваемся с работой историка на практике. Четко разграничить методологические подходы бывает невозможно. И в последнее время многие из нас, из моих коллег и я, мы ощущаем наступающую усталость от этих бесконечных методологических поисков. Много лет назад, в конце 90-х годов, это предсказал М.А. Бойцов, наш известный медиевист, издававший в свое время вместе с Ю.Л. Бессмертным альманах «Казус». Бойцов действительно крупный медиевист, и я не знаю, где он больше работает – в зарубежных вузах или у нас; официально он работает в Высшей школе экономики. Он опубликовал

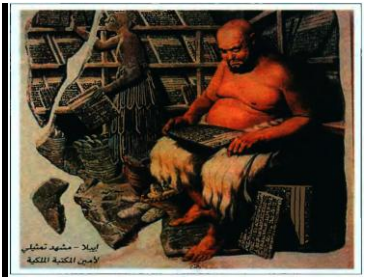
известную многим из сидящих здесь статью под названием «Вперед, к Геродоту!». Вперед! но к Геродоту – это, на первый взгляд, казалось странным. Он предположил, что в дальнейшем роизойдет возвращение к так называемому историческому значеству – все больше будут цениться не методологические поиски, а конкретное фактологическое знание. В ряде случаев, когда сталкиваешься с работами медиевистов, действительно осознаешь ту глубину фактологической погруженности, которую они демонстрируют, в отличие от некоторых из нас, кто занимается Новой историей, Новейшей историей или историей России. У них эта традиция сохранилась. Она была еще в советское время. И не есть ли это то самое, что сегодня часто фигурирует под понятием «пост-постмодерн»? Но для того, чтобы понять, куда мы движемся, какие методологические ориентиры мы будем в ближайшем времени избирать, и будем ли избирать вообще, думаю, что мы между собой вначале должны обговорить, что мы понимаем под модерном, постмодерном и пост-постмодерном. И наконец, было ли что-нибудь до модерна: как вообще писали историю и задумывались ли над ее методологическими основами?

Обратиться к этому оказалось не просто потому, что историки не всегда могут четко, конкретно и ясно определить, какой смысл они вкладывают в то или иное понятие. Неделю назад Людмила Николаевна Мазур спросила меня, состоится ли наш круглый стол и сказала, что ее очень волнует один вопрос: как понимать модерн применительно к историческому исследованию. Мы обменялись мнениями по этому поводу… Наши мнения разошлись…

И перед тем, как начать само обсуждение и передать слово моим коллегам, я подготовил маленький иллюстративный ряд. Сейчас мы его посмотрим. Я кое-что буду комментировать, а чаще всего не буду, потому что многим из сидящих здесь и так все понятно…

[Участники «круглого стола» смотрят слайды]

Вот глиняные таблички, вот отсюда начиналась письменная история. И, возможно, древние шумеры и аккадцы выглядели именно таким образом…



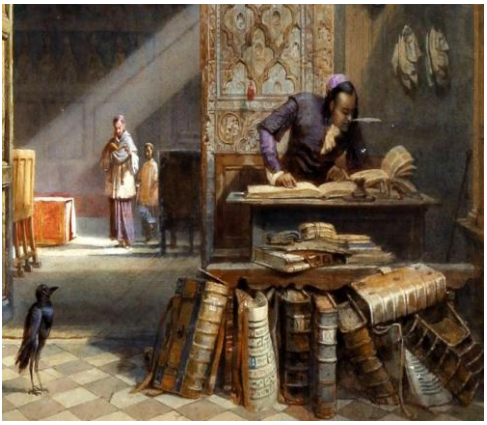
Это греки. Греки тоже просто пишут о том, пишут то, что они слышат, что они видят, иногда сопоставляют это с волею богов – соответствует или не соответствует поступок того или иного политического деятеля этой воле.

Это тоже символ, хотя это и эпоха Рафаэля, но, тем не менее, эти две фигуры стали классическими – Аристотель и Платон. В сущность, в Средние века и даже в начале Нового времени все было связано с этими двумя мировоззренческими философскими позициями применительно к восприятию прошлого.

Это Средневековье – писец-скриптор, чем-то напоминающий тех историков, которые, слава богу, начинают сегодня появляться. В сущности, они были и раньше. Кто такой скриптор? Скриптор – это тот, кто только фиксирует; он не проявляет слишком большой самостоятельности или ему кажется, что это не проявляет…

Это тоже известная картинка – Мерлин рассказывает историю о короле Артуре. Мерлин, сам по себе, мифологическая фигура, рассказывает историю о мифологической фигуре… Это монах Блэз, который все записывает. Он только записывает, не более, он только скриптор.

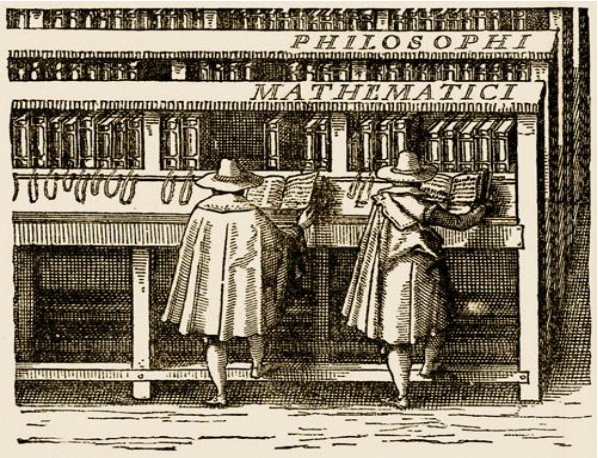
Вот еще один символ средневекового исторического знания. Мне особенно нравится этот персонаж: то ли галка, то ли ворон… И вообще, все фигуры очень символические. В особенности эти тома книг (прямо 12-томная «Великая Отечественная война» какая-то, которая только что издана. Это тоже очень символично…



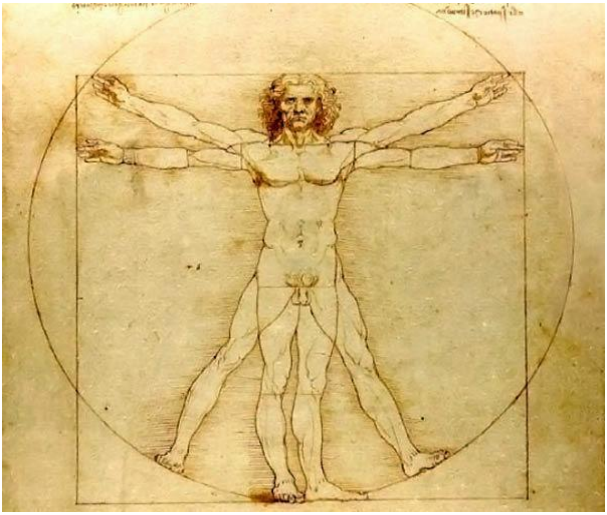
Так прошел первый этап методологических поисков в историописании, который обозначен у нас в заявке.

Следующий этап: наступили времена Новой истории. Все тоже очень символично – надо вскрыть «тело», чтобы посмотреть, как это все устроено, и выдать результат. И историки начали поступать точно так же. Им казалось, что достаточно набрать каких-то фактов, сопоставить их между собой, открыть законы истории, и все встанет на свои места.

Это еще в начале Нового времени: философы и математики стоят рядом и совместно читают книги. Эти времена давно прошли, хотя некоторые философы пытаются писать историю, правда, историки не хотят превращаться в философов…



Тоже очень символично – человек эпохи Леонардо да Винчи. Все ясно, четко, понятно.



И результатом этого стала жесткая периодизация всемирной истории. Вот оказывается, как все было на самом деле.

Периодизация всемирной истории

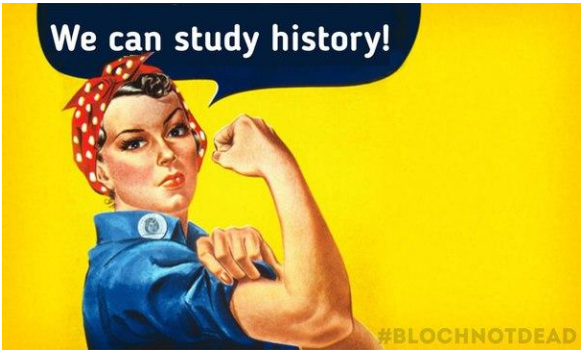
Период истории	Хронологические рамки	Длительность периода
Первобытное общество	около 2млн лет назад – 4-е тысячелетние до н.э.	около 2млн лет (20000 веков)
Древний мир	5-е тысячелетие до н.э. – середина 1-го тысячелетия н.э.	около 4 тыс. лет (40 веков)
Средние века	476г. – середина XVIIв.	около 1200 лет (12 веков)
Новое время	середина XVII – начало XXв.	около 300 лет (3 века)
Новейшая история	1918г. – начало XXIв.	около 100 лет (менее века)

И, наконец, вот тот, кто может заниматься историей, какие из наук относятся к историческим, а какие к научным дисциплинам, которые могут что-то дать для исторического знания.

Список есть. Укладываешься ты в него или нет? Но особенно страшно, когда сегодня люди защищают диссертации на основе междисциплинарности, а таких работ достаточно много, а порядок соответствия текста диссертации той или иной специальности очень жесткий. 02 – история России, 03 – всеобщая история, 09 – историография, источниковедение и методы исторического исследования и т.д. А как быть, когда ты создаешь междисциплинарный синтез? Вот и гадают диссертационные советы и сами диссертанты над тем, как «проскочить» этот этап. Так обычно и говорят диссертанту: «Ты вначале напиши такую работу, чтобы она

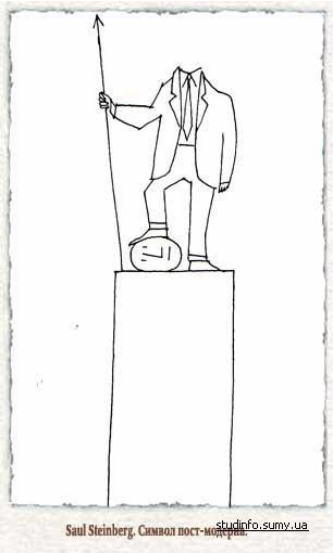
соответствовала требованиям этой специальности, иначе ее просто не пропустят, а потом пиши что хочешь». Это все еще от тех времен.

И вот, We can study history – мы можем изучать историю, напрягаем мышцы. Очень характерная картинка. То есть, мы можем познать прошлое. Есть определенные законы и их надо соблюдать, есть процедуры и их надо соблюдать. И все будет нормально. Мы историю позна́ем.



Третье – это эпоха постмодерна. Эпоха сейчас очень популярная. Она еще не закончилась, а в ряде случаев она даже не начиналась. «А у нас в квартире газ, а у вас? А у нас постмодернизм…»

Вот еще один символ постмодерна в исторической науке… без головы, а голову он припер ногой.

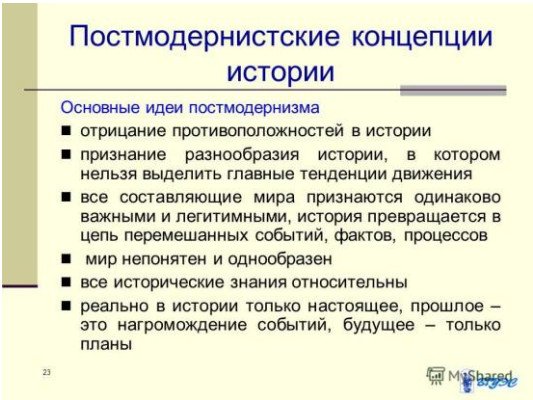


Saul Steinberg. Символ пост-модерна.

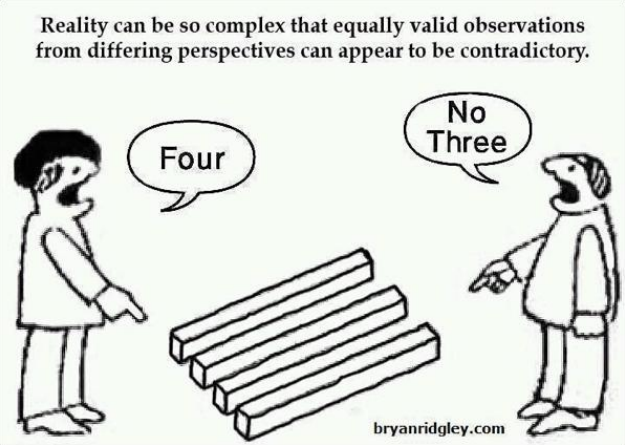
Вот текст и человек в объятиях текста. Есть только текст и ничего более, а текст можно толковать так или иначе, потому что есть сотни его интерпретаций. А если это так, значит, и истины нет. Какой была история, никто не знает. Так мы с текстом и обнимаемся.

И это тоже постмодерн… Полное смешение всего.

Ну и для школьников, а может даже и для студентов – «Основные идеи постмодернизма». В сущности, постмодернизм отвергает любые идеи, любые законы, а здесь он оказывается должен подчиняться шести основным положениям.



Что же нас ожидает? Смысл понятен: одни люди видят так, а другие иначе. Один говорит: «Четыре», и действительно он видит четыре, а другой говорит: «Три», и он действительно видит три палочки, а не четыре. Три или четыре?



Это не менее интересная картинка: «Вот закончится постмодерн, тогда и заживем», а уже поздно, смотрите, в кого они превратились!

Вот еще: «Вот закончится постмодерн, тогда и заживем». Прямо как в старых фильмах 1950-х… Когда же постмодерн закончится?

Я бы сказал, что так надеются на окончание эпохи постмодерна те, кто привык работать в рамках позитивизма, причем социалистического позитивизма, советского. Когда же, наконец, этот постмодерн закончится? Но боюсь, что он закончится не скоро, а может, и хорошо. А может, мы как раз возвратимся к этому – к афинской школе, либо к Аристотелю, либо к Платону? Может, в сущности, ничего кроме этого и нет? Может, все остальное – наши пустые размышления?

Ну и последний момент, который мы заявляли. И, наверное, это связно не только с тем, что у нас большой юбилей, 70 лет Победы, но еще и с тем, что сегодня существует некая растерянность в среде политиков, историков, общественности в отношении того, где же истина…

Вот официальная история. История сегодняшнего дня. «Великая Отечественная война» в 12 томах. Ее вы можете свободно посмотреть на сайте Министерства обороны. Можно скачать. Так что за полчаса вы будете обладателем этого 12-томника. Проанализируйте его, посмотрите.

Часа два-три назад я позвонил своему старому товарищу А.М. Кручинину, и он сказал, что уже скачал эти тома и высказал свое мнение о том, что 12-томник написан так, как это было в лучшие времена Л.И. Брежнева и многое просто с книг тех времен списано. И он сказал интересную вещь о том, что при просмотре справочного аппарата увидел там ссылки на А.Г. Чевтаева, нашего старшего коллеги. Но на работу А.Г. Чевтаева сослались очень своеобразно: по нему цитировали У. Черчилля. Я начал смеяться, но А.М. Кручинин меня остановил и сказал, что уже посмотрел, на что же именно авторы сослались в работах А.Г. Чевтаева. Оказалось, что этих цитат там и вовсе нет. Вот так сегодня пишется официальная история!

Я напомню, как звучит один из предложенных нами к обсуждению тезисов: «Великая Отечественная война: взгляд историка

и “неисторика”». Вот это взгляд «историка»! И попробуйте сказать, что это не так…

А вот, по моему мнению, взгляд «неисторика». Наверное, такой и была война. Война, которая этим «ребятам», писавшим 12-томник, совершенно не ведома.

Вернемся к началу, к Аристотелю и Платону. Вот такой мы предложили визуальный ряд, который, мы надеемся, поможет нам не слишком серьезно отнестись к тому, о чем мы будем говорить.

Итак, первый вопрос, который предлагается для обсуждения: «Древность и Средневековье: история или memoria? Историописание, растворенное в гуманистике».

М.В. Шистеров: Я понимаю, что именно мне предлагается продолжить. Буквально два слова о том, чем Владимир Николаевич закончил: не так давно мне попалась в руки книга издательства «Неприкосновенный запас», появившаяся в связи с юбилеем 60-летия Победы в 2005 году. Эта книга называется «Память о войне» и в ней был предложен интересный взгляд: книга частично была написана россиянами (не только профессиональными историками, но и публицистами), частично – европейцами (по большей части немцами). Кроме того, в книге были представлены сюжеты, связанные с Японией в войне и другими азиатскими странами, то есть материал книги не ограничивается Европой. Сама эта работа представляла собой сборник материалов, которые ранее публиковались в журнальном формате, а потом были изданы отдельным томом. Книга читается замечательно,

тем более что прошло уже десять лет и можно сравнить, что изменилось за это время и изменилось ли что-то существенное в наших взглядах на войну. Как раз там был блок о памяти: и памяти профессионалов (историография – это тоже своего рода память), и о памяти в более широком контексте.

Возвращаюсь к началу. Понятно, что в рамках нашего круглого стола мы не можем серьезно углубляться в тему «рождения истории». Тем более что это вопрос вечный, и он никогда не будет решен до конца. К примеру, иные востоковеды говорят о том, что историописание появилось не в Греции, а существенно раньше – уже в III тысячелетии до н. э. в Египте усматривают зачатки этого явления. Другой пример – китайская историография, хотя, конечно, хронологически она сложилась несколько позже, чем писали Геродот с Фукидидом.

Если остановиться на нескольких моментах, которые мне представляются наиболее интересными, то хотелось бы оттолкнуться от фигуры человека – историописца, который фиксирует те или иные события. Как возникла история и с чем это связано? Почему именно в Греции сложился этот нарратив, переживший в дальнейшем, конечно, много трансформаций? Здесь я бы хотел отдельно остановиться на роли Рима, потому что мне кажется, что в историографии этот момент недостаточно осмыслен. Мне представляется, что римляне внесли гораздо больше (нежели обычно считается) в процесс складывания европейского историографического дискурса. Римляне сделали замечательную вещь: они синтезировали две традиции. Первая традиция анналистическая, которая была им присуща, но не была – насколько можно судить – присуща грекам, хотя этот вопрос дискуссионный, потому как многие источники дошли до нас во фрагментах или вообще не дошли. Тем не менее, даже при поверхностном анализе материала сразу бросается в глаза, что произведения римских анналистов до нас тоже не «дошли» (хотя сохранились отдельные фрагменты в текстах поздних произведений), однако сама анналистическая традиция в Риме однозначно фиксируется, в отличие от Греции. Другими словами, ни в Афинах, ни в других греческих полисах мы почти не видим этой традиции. Так называемые «Аттиды» и прочие «хроники», которые были посвящены истории отдельных полисов, на самом деле хрониками не были, а представляли собой тексты совершенно другого плана. И уже в I веке до н.э. Дионисий Галикарнасский, когда говорил о ранней греческой историографии, так называемых логографах, дал интересную ремарку, которая отсылает нас к Ближнему Востоку, к еще более ранней традиции: он говорил, что эти логографы записывали только те сведения, которые получали из разных источников (преданий, легенд,

сказок и т. п.), «ничего в них не меняя», то есть, ничего не добавляя и ничего не убавляя. Эта ветхозаветная (и месопотамская, к слову) традиция там постоянно встречается.

Но почему-то уже у тех же логографов – во всяком случае, у Гекатея Милетского – совершенно явно прослеживается тот факт, что они начинают видоизменять традицию. Они начинают не просто фиксировать, но и трансформировать имеющийся у них материал. Причем, нам не всегда понятны принципы этой трансформации ранних источников…

Для Геродота это уже более ясно. У Геродота определенно прослеживается своего рода методология. В свое время, в середине 1950-х годов историки, в том числе отечественный филолог-классик М.Л. Гаспаров, отметили, что в труде у Геродота, который, как считает большинство специалистов, остался незавершенным, заложена некая внутренняя структура, методологически представляющая собой «фронтон». Если разложить «Историю» Геродота на отдельные части (логосы), эта фронтонная структура очень четко прослеживается. Иными словами, центральное событие всегда помещается в центр композиции, а события, его обрамляющие, расставлены таким образом, чтобы выделять центральную позицию. Это только один из моментов. Можно говорить и об оригинальной концепции истории, которая у Геродота совершенно четко просматривается…

Таким образом, за очень короткий промежуток времени, измеряющийся от силы парой столетий, историография прошла огромный путь, от записей логографов, которые просто собирали то, что слышали или видели сами, до сознательной теоретико-методологической концепции, определяющей работу с историческим материалом. Причем эта концепция тоже довольно существенно меняется: если сравнить сочинения Геродота и Фукидида, то это две совершенно разные концепции, хотя они относятся почти к одному времени – V в. до н.э. (Фукидид, как известно, был младшим современником Геродота.) И это тоже очень интересно, каким образом почти одномоментно рождаются два совершенно иных взгляда на то, чем занимается историк или ранний историописец, если говорить более осторожно.

Само греческое слово «ἱστορία», как известно, означает «расследование», «следствие». Это слово символически отмечает тот переход, который произошел с исторической прозой логографов, превратившейся в историческое исследование. И, кстати говоря, это слово «ἱστορία» еще ничего исторического не несло. Оно могло применяться и к другим сферам, не связанным с изучением прошлого. Например, у Аристотеля и других авторов были трактаты, которые

назывались «История животных», «История растений» и т.п. История в данном контексте, по сути, есть исследование какой-либо проблемы.

В.Н. Земцов: А можно ли трактовать это слово как рассказ о прошлом, что иногда делают?

М.В. Шистеров: Трудно сказать. Подобную трактовку можно, пожалуй, уловить у Геродота, но у него этот момент проявляется еще не в явном виде. Хотя сочинение Геродота и принято называть «Историей», соответственно, это своего рода рассказ о прошлом. Но опять же, интересный момент: у греков, в отсутствии развитой анналистической традиции, историческое сочинение изначально построено не столько хронологически, сколько пространственным образом. Другими словами, хронология здесь скорее относительная, чем абсолютная, и события могут перемещаться довольно произвольно в зависимости от логики рассказчика, от того, как автор с работает с текстом (в широком смысле слова) и на что он считает нужным в данный момент указать читателю (слушателю). Таким образом, автор довольно свободно эти события перемещает.

У Фукидида, конечно, четкая хронология уже присутствует…

В.Н. Земцов: Все-таки, в чем принципиальная разница между Геродотом и Фукидидом?

М.В. Шистеров: Здесь, как мне кажется, нужно выделить два момента. В недавних работах московского историка-антиковеда И.Е. Сурикова одно из главных отличий между двумя историками обозначено как «диалогический» и «монологический» подходы к описанию событий прошлого. Вероятно, тут есть некоторая натяжка, но тем не менее… В чем суть? Суть в том, что текст Геродота построен как разговор с читателем (скорее, как со слушателем), потому что он еще не для чтения, а для зачтения писался. На этих примерах, кстати, можно проследить эволюцию исторического нарратива. Сочинение Геродота – это текст, который во многом еще составлен на стыке устного и письменного. Текст Фукидида – это уже собственно письменный текст в современном понимании.

В.Н. Земцов: У хороших историков это и сейчас осталось: «Любезный читатель», – любили обращаться когда-то в повествовании. Кое-кто это делает и сейчас.

М.В. Шистеров: Тут дело не столько в обращении, а в том, как именно этот текст структурирован и как автор эти устные предания в свой текст инкорпорирует. Современные антиковеды подсчитывали, что текст Геродота на 80% состоит из материалов устного происхождения, то есть это устная история, по большому счету, а не письменная. Хотя там есть уже и ссылки на письменные свидетельства. История Фукидида совсем другая.

Если возвращаться к главному вопросу: в чем разность монологического и диалогического подходов? Труд Фукидида задает единую линию. Это текст, который очень четко структурирован и который ведет читателя по определенным, обозначенным автором моментам, где все лишнее отсекается изначально (на уровне авторской редакции или даже замысла, фабулы). И эта критическая работа. То, за что ценили Фукидида в XIX – XX вв. – это критика источника. Фукидид работает в этом плане почти как историк Нового времени – он критически отсекает все те версии и события, которые ему представляются недостоверными, и чаще всего он об этом даже не упоминает. Правда, во второй половине XX в. сначала на Западе и в меньшей степени в России, стали обращать внимание на то, как он это делает. Иногда у Фукидида «отбракованными» оказываются такие факты, которые являются принципиально важными для понимания тех или иных событий, которые он действительно не упоминает, и о которых мы бы не узнали, если бы имели только текст его «Истории». Однако из других источников мы узнаем о том, что были некие события, которые он проходит мимоходом или переставляет местами. Таким образом, происходит некая внутренняя работа автора, а читателю предлагается готовый ответ.

У Геродота технология работы совершенно иная. Он работает, предлагая читателю несколько версий одних и тех же событий, причем, зачастую не делая окончательного выбора между ними, или высказывает свою точку зрения, но при этом приводит альтернативные точки зрения и, таким образом, предлагает читателю самому выбрать наиболее правдоподобную версию. Иногда он предлагает версию, которую сам считает правильной, но в то же время приводит версию, с которой не согласен. Причем иногда оказывается, что та версия, с которой он не согласен, оказывается в действительности ближе к истине. Например, когда он пишет об истоках Нила, то приводится три-четыре версии того, почему река ежегодно разливается (в том числе и правильную версию – с которой Геродот спорит – относительно того, что это происходит из-за таянья снегов в горах Эфиопии)… Фукидид бы версию, с которой не согласен не привел, он бы ее просто отбросил.

В.Н. Земцов: Давайте, Максим Валерьевич, все-таки обратимся к главному вопросу, а именно: вы полагаете, что история как наука сформировалась в V веке до н.э.? Или это только зачатки того, что мы потом в эпоху модерна стали называть историей? Вы не случайно употребляли выражение «историописание»? Применительно к сегодняшнему дню мы тоже нередко говорим не «история», а именно «историописание». Не есть ли это стремление возвратиться к той

первоначальной данности эпохи V века до н.э., а может даже еще более раннего времени?

М.В. Шистеров: Мне кажется, что здесь я бы поостерегся говорить об исторической науке применительно к античности, потому что есть целый ряд моментов, которые, если мы действительно будем сравнивать это с наукой модерна, будут изначально выпадать из современной научной парадигмы. <…> Ведь, в сущности, древнегреческий историк, как было давно замечено, – это своего рода пророк. Да и сама эта традиция обращения с прошлым вырастает из эпоса, из Гомера... Если помните, в «Илиаде» все начинается с истории жреца Аполлона, о котором Гомер пишет, что он был мудрый человек, ему было известно все, «что минуло, что есть и что будет». Это типичный образ пророка, в будущем – историка, потому что историк – это тоже своего рода пророк, который пророчествует о прошлом. Еще один яркий пример – Эпименид Критский, который известен по целому ряду сюжетов, и везде он выступает как пророк наоборот – он выяснял причины событий, которые случились, выяснял, почему это произошло, но отнюдь не методами историка… Он пророчествовал путем углубления в прошлое, не через прочтение источников, а внутренним взором...

Кстати, сам факт того, что у истории есть своя муза, Клио, это тоже кое о чем говорит. Она впоследствии стала восприниматься как муза истории. Аристотель, к слову, неслучайно сравнивает историю с поэзией. Как известно, у него есть очень интересное рассуждение по этому поводу. И музы – это не просто символ. В мифологии это дочери Зевса и Мнемозины, то есть это дочери памяти. Историк в этом отношении уподобляется поэту. Это представление, конечно, было в известной степени изжито ко временам Фукидида, который воспринимал сущность того что делал уже иначе, но сама традиция … Почему ее важно проследить? Потому что даже в более поздних сочинениях античных авторов мы видим очень слабую работу с источниками, непроработанность источниковедческой проблематики. Они этим не интересовались…

В.Н. Земцов: На примере 12-томника о Великой Отечественной войне мы тоже видим слабую проработку источников. Я думаю, что надо предоставить слово и остальным нашим коллегам. Пожалуйста, кто бы хотел что-то сказать применительно к этому гигантскому по времени, но оказывается, ничтожному по времени развития, происхождению того, что мы назвали историописанием? Кто бы хотел к этому обратиться?

А.И. Прокофьев: У меня есть вопрос, связанный с проблемой памяти. Применительно к истории античности важно ли упоминать о памяти как таковой? Ведь что такое память в ту эпоху? Это память о

своих предках, память о цивилизации, которая была ранее тех времен, о которых еще помнили, либо о самом процессе существования человечества?

М.В. Шистеров: Если говорить о памяти как о явлении, то я считаю, что это вполне применимо. Более того, это применимо не только к античности. Вообще, изначально, история начиналась с памяти, а не память из истории. То есть важно само стремление зафиксировать какие-то события… те же самые генеалогии – это тоже стремление к фиксированию событий (связанных с именами предков, реальных или легендарных), или годовые записи, вплоть до записей по архонтам, на которые ориентировались, чтобы отсчитать примерно, когда произошло то или иное событие… В данном случае как раз именно из памяти и выводится то, что мы называем историописанием или – позднее – исторической наукой. Хотя здесь есть некоторые расхождения, потому что историческая наука в более поздние времена бросает памяти вызов, очень сильно трансформируя этот процесс. Но для античности, как мне кажется, эти два понятия не очень различались. Скажем, римляне использовали для обозначения истории как рассказа о прошлом термин «memoria» – память.

В.Н. Земцов: Жалко, что мы не можем основательно обратиться к Древнему Востоку, потому что здесь явно есть целый ряд традиций… и китайская традиция. Даже в отношении известных нам, относительно известных, цивилизаций мы не можем сейчас профессионально говорить. Я, кстати, вчера с удивлением о том, что в России, оказывается, есть египтология, организуются экспедиции… И они ездят не только в Гизу, но и Мемфис копают, и нашли так называемую «Белую стену» древнего города. Это очень меня порадовало, потому что наша египтология, в принципе, не существовала, разве что за исключением эпохи В.С. Голенищева.

М.В. Шистеров: Был О.Д. Берлев, есть А.О. Большаков, его ученик. То есть все же у нас были и есть заметные специалисты-египтологи…

В.Н. Земцов: Все-таки нам разрешают этим заниматься… Почему я вспомнил? В эпоху Нового царства был один весьма крупный государственный деятель, к сожалению не принадлежавший к царствующей династии. Но он оставил после себя очень интересную гробницу, которая состоит из нескольких помещений, и каждое из этих помещений должно было символизировать… (через росписи стен и потолков) зафиксировать, сохранить память о том, что существовало раньше. То есть, начиная с первых династий, этот сановник зафиксировал и попытался донести до будущих поколений информацию о прошлом. Это меня в свое время поразило. Ощущение истории, стремление сохранить историческую память существовало,

вероятно, всегда. Вопрос только в том, какими средствами это можно было сохранить и передать.

М.В. Шистеров: Мне тоже так кажется… Даже у традиций бесписьменных, устных, уже есть это стремление к сохранению памяти. В частности, на примере Полинезии в свое время было показано, как разные племена, которые обитали на разных островах и не контактировали между собой, через определенное количество звеньев восходили к общим предкам, и это сохранялось в устной традиции. Даже на уровне устного предания это может сохраняться.

В.Н. Земцов: Когда нередко задаешься вопросом или пытаешься объяснить, зачем же история вообще нужна, то, в сущности, приходишь только к одному выводу: история нужна потому, что это естественное состояние человека. Если это (то есть ощущение связи с прошлым) для него не характерно, значит, человеческого в нем осталось не много…

М.В. Шистеров: Кстати говоря, вспомнил в связи с вашей последней фразой комментарий о том, что римляне так и проводили границу между варварством и цивилизацией. Они говорили, что у них есть память, а у варваров памяти нет. Понятно, что на самом деле и у варваров память была, но для них, для римлян, ее не существовало, так как сведения о прошлом не фиксировались при помощи исторического нарратива.

И.М. Клименко: Хочется сказать два слова по этому поводу. Память изначально, с первобытного периода, передается солидарным способом – от каждого к каждому. Передается как опыт. Передается как миф. Причем, я всегда утверждал, что миф это не выдумка, а способ существования человека. Можно сказать, что и у нас есть миф, но свой миф мы сдвинули в сторону науки, при этом признавая, что то, что мы знаем сегодня, вполне может подвергнуться сомнению завтра. <…> У Карла Ясперса в предисловии к «Смыслу и назначению истории» буквально в нескольких словах описано, что мы выполняем предназначение – делаем попытку понять истоки вещей, и, с одной стороны, мы познаем историю как память, а, с другой стороны, мы ее передаем через представление. Поэтому историк всегда считался в определенной мере и предсказателем, учитывая то, что в ту пору, когда история была дописьменной, она передавалась именно теми людьми, которые предсказывали будущее.

М.В. Шистеров: Не случайно в ранней греческой традиции находят признаки шаманизма. Тот же Эпименид и прочие были любопытными персонажами… наподобие сибирских шаманов. Иногда так и пишут… Но, правда, многие антиковеды с этим не соглашаются…

В.Н. Земцов: Тот же Ясперс с идеей осевого времени сам тоже выступает в качестве провидца, но провидца прошлого, потому что, по большому счету, никаких документальных оснований утверждать, что было осевое время, нет. Он утверждает об этом путем интуиции – и это было настолько убедительно, что все (или почти все) это приняли… Что ж, это старая проблема. Историк предсказывает не только будущее, иногда он предсказывает и прошлое. А чаще, по большому счету, мы этим и занимаемся.

Пожалуйста, кто бы еще хотел в рамках обсуждения этой ранней традиции внести свою лепту?

А.И. Прокофьев: Я благодарю вас за ваши ответы. Они были очень цельными и содержательными. Предложу небольшую ремарку относительно своих вопросов. Я склоняюсь к тому, что памяти как таковой в ее сегодняшнем понимании до периода Ренессанса не было вообще. Что было памятью? Нечто документированное, нечто освоенное, нечто осмысленное поколениями людей, живших с древности и до сегодняшних дня. Ввиду того, что историческая традиция прерывалась, была непостоянной, мы не можем говорить о существовании полноценной исторической памяти от античности до сегодняшних дней. Память как таковая в древности скорее играла, как мне кажется, функцию либо назидания, либо опыта. Сейчас объясню, почему. Если вспомнить «Записки о Галльской войне» Гая Юлия Цезаря, когда он описывал покорение Галлии и всех народов, которые там жили, он, по сути, оставлял назидание. Это не была память, это было замещение той культурной традиции, которая тогда существовала. И фактически он ставил задачу переписать историю, не воссоздать ее в том виде, в котором она была, а заменить ее с одной на другую.

Таким образом, опыт – это часть объективной памяти, а назидание – часть субъективной памяти. То есть это попытка оставить назидание следующим поколениям. И когда человечество постепенно двигалось далее, и создавалась прочная письменная традиция и, следовательно, происходило замещение устной традиции, память в таком варианте, в котором мы ее сегодня понимаем, и появилась.

М.В. Шистеров: Вы абсолютно правы, когда говорите о том, что задача переписать историю прослеживается и в греческой и в римской историографии. Хотя по поводу мотивов Юлия Цезаря можно было бы поспорить... Можно согласиться с тем, что такая традиция – переписывать историю заново – существовала. Другими словами, при обращении к одним и тем же сюжетам не происходило никакой аккумуляции прежнего опыта, а происходило каждый раз переосмысление «истины» и, зачастую, с очень «критичным» отбрасыванием всего, что было ранее. Это один из тех моментов,

который сильно повлиял на становление европейской исторической науки, когда появилась критика внутри цеха историков, и они начали друг друга с грязью мешать… Это момент очень важный.

По поводу памяти я понял Вашу концепцию, но я не понял, что вы подразумеваете под объективной передачей опыта. Как он «объективно» передается?

В.Н. Земцов: Единственно как культурная память.

А.И. Прокофьев: Опыт объективно передается… Копнем несколько глубже и представим общинный строй, человеческий коллектив, сообщество. Они живут, выполняют какую-то деятельность и, соответственно, чтобы одному представителю коллектива научиться у более опытного, нужно наблюдать и нужно видеть. Это и есть объективный опыт.

М.В. Шистеров: Что происходит, если этот процесс прерывается?

А.И. Прокофьев: Если процесс прерывается, тогда необходимо искать либо аналогичного представителя, имеющего такой же опыт, либо создавать новую традицию.

М.В. Шистеров: То есть здесь вы видите как раз прерываемую память?

А.И. Прокофьев: Да. А как только человек начинает прикладывать собственные силы для того, чтобы чему-то научиться… тебе показали, ты исполнил...

М.В. Шистеров: А если такой вариант: некий первобытный мастер что-то сделал, какой-то артефакт, потом он умер, не успев научить других, но артефакт нашли… Что с ним делается дальше? Помогает это в становлении следующей традиции?

А.И. Прокофьев: По сути, получается то, с чем мы сталкиваемся в ходе археологических раскопок. То есть мы находим артефакт, смотрим и пытаемся определить, где подобная вещь была нужна.

М.В. Шистеров: Мне кажется, что эти артефакты и есть некие связующие звенья, которые, конечно, могут пониматься и зачастую понимаются иначе, нежели то, как понимал их создатель, но которые связывают то, что было «до» с тем, что было «после».

Есть в семиотике понятия «означаемого» и «означающего», когда в рамках одного артефакта имеются две этих составляющих: то, что он изначально значил, и тот новый смысл, которым мы его нагружаем. Мне кажется, что этот процесс шел постоянно… Я тут поясню: мне близка позиция Я. Ассмана относительно трактовки того, что следует понимать под культурной памятью. Когда я говорю об этой традиции памяти, я во многом проговариваю его взгляд на эту ситуацию. Мне кажется, что он достаточно адекватно это воспроизвел.

В.Н. Земцов: Есть одна история, которая не дает мне покоя уже многие годы. Десять заповедей господних. По ним христианский мир живет или пытается жить уже тысячелетия. В начале XX в., когда нам стали известны основные особенности и этапы жизни древних шумеров, мы смогли проследить историю этих десять заповедей. Они через древних евреев, через Новый Вавилон, через Ассирию в конечном итоге пришли к нам… от шумеров. Этот факт мне в свое время показался абсолютно фантастическим. То есть об этой цивилизации, о шумерах, тысячелетия человечество практически ничего не знало, но продолжало жить по тем основополагающим заповедям, которые этот народ создал. И в этом случае мне кажется, что как бы мы скептически не относились к переписыванию истории, к отказу от опыта, это только часть реальности. В действительности же опыт человечества – един, он объединяет практически все народы и цивилизации, как бы мы в этом не сомневались. И, в сущности, если что-то и исчезает, то исчезает, на мой взгляд, не сущностное, не столь важное. Если оно исчезло, если оно не было востребовано, значит, так и должно было так случиться.

М.В. Шистеров: Мне кажется, что это, на самом деле, вопрос вечный – как дисконтинуитет и континуитет между Средневековьем и римской эпохой. Хотя тут все-таки континуитет просматривается. Или между вторым и первым тысячелетиями в греческом мире, то есть между крито-микенской и классической цивилизациями, где тоже при желании можно увидеть сохранение культурной памяти.

Н.Ф. Шестакова: Я бы хотела еще сказать по поводу существования исторической памяти в древности. Я считаю, что историческая память в древности существовала, и она была выражена в форме устной традиции – в виде эпоса, мифов и легенд. С появлением в древности письменности происходило понимание того, что люди не могут сохранить в человеческой памяти такой большой объем информации, и началось фиксирование этой памяти. Так же появились и места памяти, началось воздвижение стел. Историческая память проявляла себя и в форме праздников, обрядов, традиций. В это время начинается разработка различных методов запоминания, развивается мнемотехника. Вспомним Симонида. Существует легенда, которую зафиксировал в своем труде Цицерон. Он рассказывает о том, как однажды Симонид был приглашен на праздник, где должен был читать стихи. Двое людей попросили Симонида выйти, и в это время рухнуло здание, где находились гости. И когда нужно было опознавать трупы, Симонид смог определить, кто есть кто благодаря образам и тому порядку, в котором гости сидели. Таким образом, появился первый метод запоминания – через образы, распложенные в определенном порядке.

М.В. Шистеров: На самом деле действительно есть много такого рода вещей. Можно вспомнить, какое колоссальное значение играло имя для сохранения памяти.

Н.Ф. Шестакова: Есть некоторые африканские племена, где даются вторые имена, являющиеся именами предков.

М.В. Шистеров: Это, в сущности, вопрос идентификации. Если человек без памяти, вне памяти, то это человек, который не может себя ни с чем идентифицировать. Поэтому вопрос памяти – это вопрос, по-моему, антропологический, как и феномен культурная память. В данном случае она развивается в связи с тем, что общество развивается, то есть появляются политические структуры, которые начинают этот момент эксплуатировать в своих целях. Отсюда стремление к мегаломании – склонности к колоссальным сооружениям. Это, безусловно, симптом политическая интеграция. Те же самые египетские пирамиды (и прочее) возникают не случайно в Древнем царстве. Возникла необходимость в сплочении определенного региона вокруг каких-то символов, которые играют роль знака.

Кстати говоря, вспомнился маленький анекдот по поводу того, что некоторые вещи остаются всегда. Моисей на Синае общается с Богом, заканчивается все громом и молниями. Он спускается к своему племени и говорит: «Иудеи, новости как всегда две: хорошая и плохая. Хорошая – удалось «сбить» до десяти… Плохая – прелюбодеяние осталось». Это к слову о том, что есть культурные моменты, которые транслируются, даже несмотря на прерывистость.

В.Н. Земцов: Вообще же, христианство, иудаизм и ислам между собой не столь уж и разнятся, как иногда кажется сегодня малообразованным людям. Мы все из одного корня. У нас, к сожалению, на круглом столе сегодня нет ни одного востоковеда.

Ну что, друзья мои, давайте переходить к следующему тезису.

А.И. Голотина: Я бы хотела еще добавить, что память в это время начала делиться, ее не было единой. Так, например, многие римские анналисты были политиками, сенаторами, и они писали свою историю на основании своих фамильных записей, на основании истории своего рода. Например, Валерия Анциата часто критиковали за то, что он излишне возвеличивал роль рода Валериев в римской истории. Каждый сенатор, каждый политический деятель мог написать свою историю и в общую память протолкнуть свою идею, более личную. И говорить, что она была общей все-таки не стоит. Надо смотреть, кем был историк.

М.В. Шистеров: Это еще и к слову о том, что историк должен быть богатым человеком.

А.И. Голотина: Чаще всего они такими и были.

В.Н. Земцов: Были, но не сейчас. Как все переменилось!

А.И. Голотина: И если говорить, для кого писалась эта история и в каком контексте… например, История Тита Ливия писалась во времена Октавиана Августа, когда проводилась политика возвращения к нравственным ценностям старой эпохи и естественно, у Ливия эта политика хорошо прослеживается – разнообразные примеры, показывающие, как надо жить и о том, как жили раньше.

Н.Ф. Шестакова: И вообще, стоит упомянуть об отношении к прошлому и настоящему в то время. Ж. Ле Гофф отмечает, что люди в древности воспринимали прошлое как Золотой век, расцвет, и наоборот – время, близкое к настоящему воспринималось как период упадка. Поэтому они постоянно делали отсылки к прошлому, и поэтому в произведениях древнегреческих историков реальное прошлое всегда смешивалось с вымыслом. Прошлое постоянно превозносилось.

В.Н. Земцов: За исключением только «Краткого курса истории ВКП(б)» и нынешней ситуации, человечество всегда считало, что *тогда* было лучше… Назад в прошлое, к Геродоту! Хотя, конечно, это иллюзия. <…> Мы хорошо подметили один момент применительно к тому, как изменилась практика историописания – это значительная демократизация историописания, что стало происходить, наверное, на рубеже XIX и XX вв. Потому что в XIX в. тот историк, который был близок к власти… Вспомните А.С. Пушкина, которому разрешили работать в архивах? Он был официальным историографом, как и Н.М. Карамзин. И что потом произошло? Где-то на рубеже XIX и XX вв. произошли значительные перемены в социальном плане. А потом еще хуже пошло… Институт красной профессуры и т.д. начал делать новых историков. А прежняя когорта либо подстроилась, как Е.В. Тарле, либо исчезла, как С.Ф. Платонов. И связь времен все-таки, как мне кажется, здесь прервалась…

А.А. Долженков: Не очень. Если судить о том, кто сейчас остается ведущим…историком.

В.Н. Земцов: С.Е. Нарышкин, В.Р. Мединский…

А. Долженков: В конечном итоге, преемственность есть...

М.В. Шистеров: Как надо решать эту проблему, объяснили древние китайцы. Характерна история, приключившаяся с Бань Гу, историком эпохи Хань. Он начал писать историческое сочинение, не будучи официально уполномочен на это, и когда дело дошло до верхов, когда узнали, что он что-то пишет, очень остро встал вопрос о будущем историка. Эта ситуация грозило ему реальной смертью. Только благодаря заступничеству брата и тому, что в тексте его истории, когда посмотрели не нашли крамолы, разрешили ему писать дальше, назначив придворным историографом. Потому что в Китае

самому по себе нельзя писать историю, но только получив на это официальные полномочия.

А.А. Долженков: Вопрос встает о том, ради кого писать?

В.Н. Земцов: В какой-то степени вы правы, у нас такая практика тоже во многом сохранилась. Потому что наши российские архивы (я не говорю об архивах восточных стран), там многое в лучших традициях древности – наши архивы наполовину европеизированы, а наполовину остались восточными. Quod licet Iovi…

Давайте все-таки перейдем к новому, более вселяющему оптимизм времени – Новому времени. Мы понимаем, конечно, что это, наверное, иллюзия – этот оптимизм. И, тем не менее, многие из нас, а может быть, в душе и каждый из нас, за это время держится. Почему? Потому что история здесь получает статус науки, она начинает претендовать на возможность генерировать точные знания. И если это так (а это, кстати говоря, старая традиция, которая оказалась неразорванной), то история в этом случае может предсказывать будущее. Интересная вещь: фактически, это то же самое, что было в древности, но только, дескать, теперь предсказание осуществляется на «научной основе». И здесь мы обратились к междисциплинарному синтезу. Там, в древности, в средневековье, было наоборот – история из общей сферы гуманитарных знаний не выделялась. Хотя мы говорим о Геродоте и Фукидиде, но, в сущности, они себя историками не считали.

В.Н. Шистеров: Скажем так: все-таки попытки вычленения истории из некоего общего знания все-таки были. И потом, мы знаем, что целый ряд жанров вполне сформировался, та же драма: трагедия и комедия. История тоже осталась, но, что интересно, Геродот обозначал это как «ἱστορία», а Фукидид этот термин не использовал, он свое сочинение называл совершенно по-другому, в противовес «отцу истории», отказавшись даже от того термина, который Геродот пытался ввести. А римляне называли такие сочинения «memoria», и так далее.

То есть тут была попытка вычленить историю, но эта попытка не была в полной мере завершена.

В.Н. Земцов: Помню, в юности читал замечательную книгу А.Я. Гуревича о рождении историзма, из которой четко следовало, что история в современном смысле этого слова, как наука, как критическое восприятие прошлого, родилась в конце эпохи Средневековья. И эта позиция, на мой взгляд, преобладала в течение длительного времени в нашей исторической науке, а именно, убеждение в том, что такой переход состоялся на рубеже Средневековья и Нового времени. Сейчас эта эпоха называется Ранним новым временем. Пожалуйста, кто бы об

этих сладостных временах хотел начать разговор? А, в сущности, эпоха модерна не закончилась, она продолжается. Может быть, это та последняя соломинка, за которую нам надо держаться? Потому что если мы окончательно скажем, что история это не наука, то кому мы будем нужны? Кому будут нужны эти легионы историков, которые формировались с советского времени? Если спросят, чем мы занимаемся, и если мы не можем предсказать будущее и утвердиться в настоящем, зачем вообще нужно наше существование?

А.А. Постникова: Если мы обратимся к эпохи Возрождения, то, с одной стороны, мы можем увидеть, что происходят значительные изменения в плане развития исторической науки, особенно, в сфере труда историка. Отчасти история освобождается от государственного влияния по сравнению с эпохой Средневековья, появляется такое понятие, как «исторический факт», появляются даже заявления о том, чтобы историк оставил все свои эмоции и симпатии и описывает только исторические факты. Должен был «исчезнуть» автор, о чем в дальнейшем будут заявлять постмодернисты. Но в то же время история продолжает, как и в эпоху античности, описывать некие героические моменты и, в основном, использоваться в плане назидательности, выполнять функции морального воспитания. Отсутствует стремление набрать как можно больше источников и подтвердить некие выводы на основе огромной источниковой базы. Чуть позже, в середине XVII в., появляется эрудитская школа, антиквары, цель которых, в основном, состояла в сохранении источников. Они искали и переписывали средневековые хроники, они их сохраняли, но они их не осмысливали в плане критического восприятия.

В.Н. Земцов: Это те люди, которых сегодня Эдуард Анатольевич Черноухов называет «краеведами».

А.А. Постникова: Да, и этот образ антиквара хорошо описал Вальтер Скотт. И мне кажется, что историзм и эпоха модерна начинаются с позитивизма. Когда у нас появляется позитивизм, появляется стремление критически подходить к анализу источника, стремление расширить источниковедческую базу? Ведь подобные устремления мы не находим даже в романтической историографии начала XIX в. В данном случае я делаю выводы на основе французской историографии… И даже Ф. Гизо не стремился установить историческую истину. Это появляется как раз во второй половине XIX в., в самом конце века.

Месяца два назад я еще продолжала считать, что модерн зарождается в эпоху Возрождения, пока не столкнулась с книгой одного английского историка, Тома Амстронга, который является

специалистом по эпохе модерна. Он убедительно доказывает, что эпоха модерна начинается в 1900 г.

В.Н. Земцов: Это приятно, когда можно зацепиться за конкретную дату.

А.А. Постникова: Тогда уже повсеместно в Европе сформировался позитивизм. По мнению этого историка, эпоха модерна в историописании завершается Второй мировой войной. Другими словами, он предлагает четкую периодизацию эпохи модерна.

В.Н. Земцов: А книжка Ш.-В. Ланглуа и Ш. Сеньобоса когда вышла?

Т.Г. Шумкина: В конце XIX в., в 1898 г.

В.Н. Земцов: В 1898 году? Можно привязать и к 1900 г.

Н.Ф. Шестакова: Ж. Ле Гофф, например, начинает модерн с 1904 г. и связывает его с кризисом католицизма, с началом движения за его обновление.

В.Н. Земцов: Это как отнести к Первой русской революции и русско-японской войне… Ну что ж, это все очень условно.

М.В. Шистеров: Если все это пытаться проследить… Честно говоря, я здесь не чувствую за собой достаточной подготовки и не знаю, есть ли у нас тот, кто мог бы просмотреть… То, с чего начала Алёна Александровна… Она говорила о проблеме авторства. Это тоже интересная проблема. Античные источники авторизированы, затем в Средневековье автора не было, и потом автор снова появляется.

А.А. Постникова: В Средние века в жанре деяний был автор. Скрытый, но он все равно проявлялся в некоторых источниках.

Н.Ф. Шестакова: Создаются истории того же Джеффри Монмутского.

А.А. Постникова: Да, и барды…

М.В. Шистеров: То есть, это реальные авторы? Или это…

В.Н. Земцов: В Средние века авторы были. Хотя многие сознательно нивелировали свое присутствие в тексте, свое авторство. И было наоборот. Мы же до сих пор пытаемся все логизировать и все четко обозначить, хотя это не получается ни в отношении древности, ни в отношении Средних веков, ни в отношении сегодняшнего дня.

А.А. Долженков: Нормальный европейский современный автор появляется в эпоху Возрождения.

М.В. Шистеров: Но это, опять же, под воздействием процессов, происходивших в Возрождение?

А. Долженков: Но именно новый европейский автор не имеет ничего общего с античным и средневековым авторами. То есть если в Средневековье…

В.Н. Земцов: Все-таки что-то имеет…

А.А. Долженков: …некий новый автор, который осознает свой творческий вклад в произведение, а не является переписчиком, не является транслятором текста… Для Средневековья, для Скандинавии, которой я занимаюсь, это, прежде всего, трансляция текста. И авторство зависит от того, кто транслирует текст.

М.В. Шистеров: Мне еще интересно то, как разные античные тексты получали преобладающее влияние в те или иные эпохи. То есть, в свое время сначала ведущими были римские историки – Ливий, Тацит… Их произведения были образцовыми. Потом начинают появляться греческие классики – Геродот, Фукидид, это несколько позже.

А.А. Постникова: Здесь проблема другая. В Средние века утратили именно греческую традицию.

М.В. Шистеров: Здесь, мне кажется, дело не только в отсутствии текста. Конечно, тексты отсутствовали или были малоизвестны, но существовали их латинские переводы. И тут проблема, мне кажется, глубже. Она в самом восприятии того, что такое история и кто такой историк, чем он должен заниматься. Дело в том, что эти тексты во многом различаются, они на другое ориентированы.

А.А. Постникова: Медиевисты много лет занимаются этой проблемой, и существует серьезное исследование на тему возрождения античной традиции в эпоху Каролингов. Наш отечественный историк А.И. Сидоров много лет положил на то, чтобы исследовать пометки на книгах, хранящихся в Сен-Дени, пометки, оставленные на римских текстах. То есть это очень непростой вопрос: что интересовало человека Средневековья, и сейчас сходу ответить на этот вопрос вряд ли удастся.

В.Н. Земцов: Да, вообще-то сегодня здесь собрались дилетанты, которые пытаются от древности до настоящего времени все разъяснить... Но, по крайней мере, мы это делаем, ставим вопросы и пытаемся найти ответы, обмениваемся опытом.

У нас сегодня стала происходить удивительная вещь: оказывается, наибольшие вопросы и неясности вызывает даже не Античность, а то, что относится к эпохе Нового времени. И здесь мы оказываемся в какой-то растерянности, потому что разнообразных и противоречащих друг другу примером мы здесь можем набрать много. Реальность оказывается очень запутанной, сложной. И все-таки, пожалуйста, кто бы хотел по этому поводу сказать? В отношении XVI – начала XX вв.? Что тогда происходило?

Н.Ф. Шестакова: Я думаю, тут следует начать с революции в книгопечатании, с изобретения печатного станка…

А.А. Долженков: Печатное дело привело к массовому появлению книг и, соответственно, исторические труды перестают быть, как, например, в Античности и в Средние века, передаваемыми устно и начинается появление автора.

В.Н. Земцов: Помните «Имя розы» Умберто Эко? Это сокрытое знание, знание не для всех.

А.А. Долженков: Это чисто экономическая проблема, когда, с одной стороны, снизились затраты на копирование с появлением книгопечатания, а, с другой стороны, возникла проблема ограничения доступа к информации. И, на мой взгляд, во многом книгопечатанье применительно к исторической науке сводится, и наш язык является тому подтверждением, к тому, чтобы ограничить доступ. Неподготовленный человек исторические работы читать не может.

В.Н. Земцов: Может, это заставило тех, кто обращен к историческому труду, более критически относиться к источнику и более убедительно излагать свою версию прошлого. Общая ситуация заставила историков преобразиться.

А.А. Долженков: Если для раннего средневековья у нас одна страна и десять авторов, и это еще много, если их десять, то в новое время ситуация меняется. Помимо массового читателя появляется массовый автор.

М.В. Шистеров: Но, с другой стороны, десакрализация этого знания и более широкий…

А.А. Долженков: Да, но тут всё, безусловно, зависит от региона. Для Скандинавии эпоха модерна начинается только с XIX в. Во всяком случае, для Норвегии и тем более для Исландии.

В.Н. Земцов: Для России, наверное, с XVIII в. или чуть пораньше. Меня поразило выступление А.М. Сафроновой, очень известного специалиста, много лет работавшей с библиотекой В.Н. Татищева и, в целом, по уральским книгам XVIII в. Она рассказывала о том, какие первые книги по истории попали к нам на Урал вместе с В.Н. Татищевым и В.И. Генниным. Прежде всего, это книги немецких авторов, в которых, разумеется, речь шла об Античности. А до этого русский человек на рубеже XVII и XVIII вв. имел совершенно мифологическое представление о мировой и своей собственной истории. И когда вспоминаешь Г.Ф. Миллера и Г.З. Байера, уже состоявшихся исследователей, которых к нам пригласили, и нашего М.В. Ломоносова, который ориентировался больше на эмоции и вступил с ними в полемику, и называл их фальсификаторами истории, начинаешь осознавать, что наша историческая наука задержалась по сравнению с западноевропейской на несколько столетий. И мы только в XVIII в. начали по складам открывать для себя этот мир. Сейчас я читаю замечательную книгу Аркадия Ипполитова о Ломбардии и о

том, как русский начал познавать Италию. Реально это стало происходить только с середины XIX в. До этого времени о существовании это страны мы имели самые смутные представления. И даже башни московского кремля… Любопытная вещь: когда приезжаешь в Италию и видишь эти «ласточкины хвосты» на стенах итальянских крепостей, то думаешь: как это похоже на наш Кремль! Ипполитов же, хорошо знающий Италию и итальянцев, говорит о том, что у итальянца, приезжающего к нам в Москву, такой ассоциации с родной ему Италией не возникает. <…> И в историописании мы страшно отстали. Хотя, может мы уже многое нагнали в XX в.

М.В. Шистеров: По крайней мере, в начале XX в. наши филологи-классики, античники, это отставание, как мне кажется, хорошо чувствовали, потому и «ехали за наукой» в Германию, так как там можно было получить нормальное классическое образование.

В.Н. Земцов: И в чемоданах обратно «его» в Россию привозить. Если бы Татищев в свое время не оказался в Европе, кем бы он вообще стал? Это вопрос, который и сегодня перед нами стоит. Я вспоминаю американскую выставку о Второй мировой войне, которую запретили проводить в нашем городе и многое другое. Пытаются отрезать нас. Но тогда о чем вообще говорить?

А.А. Долженков: А у нас будут своя история.

М.В. Шистеров: Кстати говоря, лучшие советские представители классической филологии (и антиковедения) тоже формировались воспринимая то, что приходило с Запада. Тот же структурализм, потом постструктурализм...

В.Н. Земцов: Я представляю, как приходилось работать М.Л. Гаспарову или М.А. Баргу, или А.Я. Гуревичу, которые занимались всем этим. Они должны были постоянно находиться «там», быть в курсе того, что «там» происходит. И это настоящий подвиг. Я считаю, что те люди, которые занимались зарубежной историей в советское время, причем, занимались честно, порядочно и последовательно, и знакомили нас с тем, что происходит в науке Запада, совершали настоящий подвиг. Тот, кто тогда не жил, даже не представляет, насколько тогда тяжело было «туда» съездить и хоть какую-то информацию получить.

А.И. Прокофьев: Хочу поделиться размышлениями о том, что отставание нашей исторической науки от исторической науки европейской было не таким уж и огромным. Если брать конец XVII в., время перед петровскими преобразованиями, то тогда уже был хороший культурный и научный задел. Дело в том, что соседом на Западе были поляки и венгры. Они были культурными транзитами.

В.Н. Земцов: В советское время, скажу вам, было точно так же.

А.И. Прокофьев: Но как раз через польских книжников и венгерских протестантских теологов шла наука в Россию. Причем, задерживаясь лет на 50-70 в развитии (к примеру, я сравнивал хроники […] и «Киевский синопсис» Иннокентия Гизеля, разница между которыми составляет чуть больше ста лет), но сама форма и стиль описания были практически идентичными. Что […] начинает свою хронику польских земель от сотворения мира и от появления Адама и Евы и изгнания людей из рая. То же самое начинается и у Гизеля. Он начинает с такой же религиозной постановки вопроса о происхождения своего государства. Далее туда подключаются мифы и легенды, например, легенда о призвание первых польских князей на владение Польшей и призвание варягов на Русь.

В.Н. Земцов: Мы не далеко ушли. Мы же начинаем с Рюрика, начинаем с мифа, причем включаем этот миф в якобы совершенно доказанные пласты исторического знания.

А.А. Долженков: … чтобы доказать это. У нас, помнится, в Институте всеобщей истории есть сектор проблем Восточной Европы в Древности и в Средние века, который занимается поисками Рюрика.

М.В. Шистеров: Какой-то Рёрик Ютландский там все-таки был…

А.А. Долженков: Да, Рёрик Ютландский. Что-то там нашли, что-то не нашли…

М.В. Шистеров: Я помню, Игорь Николаевич Данилевский, о котором тут уже упоминали, как-то по этому поводу иронизировал, что в Голландии историю тоже начинают с Рюрика, но другого...

А.А. Постникова: Ну да, у всех должен был быть прародитель… Хлодвиг тот же самый.

В.Н. Земцов: У каждого свой Рюрик. Ромул и Рем должны тоже быть обязательно.

А.А. Долженков: Это общий ряд. Причем, Екатерина Александровна Мельникова лет 15-20 назад писала, что это общий мотив…

А. И. Прокофьев: Это такая общая стилистика.

А. Долженков: И сказать, что есть какие-то проникновения, какая-то […], крайне сложно.

В.Н. Земцов: Все-таки, друзья мои, хотелось бы услышать больше оптимистического, чего-то позитивного применительно к этой сциентистской науке истории XVIII-XIX вв. Все-таки благодаря источнику сделано было много.

Л.В. Коробицына: Вы уже упоминали сегодня о некой массовости распространения исторических трудов, и в этом отношении очень интересна британская традиция. Связано это с именами таких крупных британских историков, как Э. Гиббон и Т.Б.

Маколей. Как известно, они придавали очень большое значение стилю изложения и литературной наполненности своих работ. И их позиция в этом отношении очень интересна. Они полагали, что целью написания их трудов является создание некоего поучительного текста, который будет интересен широкой публике, который будет легко читаем и будет литературно интересен, литературно органичен. И более того, когда возникал вопрос о том, что такое история, они отвечали очень просто: «Это некая смесь поэзии и философии». И очень интересно, как они это понимали. Возьмем для примера, как к этому относился Маколей. В своих работах он размышлял о поисках золотой середины между разумом и литературным воображаемым и он пытался соединить массовое распространение, популярность своих работ с их научной наполненностью.

В.Н. Земцов: Очень хорошо. У многих автоматически возник вопрос: если для XVIII-XIX вв., и даже для начала XX в. все понятно, то кто будет читать книги потом, в XXI в., тем более толстые и написанные историком? Здесь на первый план выходит кинематограф, аниме, еще что-то, связанное с иным восприятием информации. Должен ли историк аниме теперь рисовать? И если он не будет кинематографистом, как, скажем, Андрей Владимирович Головнев, если историк не будет причастен к массмедиа, то книжки он будет писать только для себя? Иногда так приятно и интересно бывает открыть *свою* книжку и читать… Но кто еще будет читать? Рецензент? Рецензенты тоже часто не читают. Оппоненты тем более. Поэтому у меня этот вопрос возник.

А.А. Долженков: В эпоху модерна появляется массовая книга. Это совпадает и с возникновением национальных государств. То есть в эпоху модерна формируются национальные государства. Возьмем мой любимый Скандинавский регион. В 1814 г. Норвегия выходит из Датско-норвежской унии и получает частичную независимость, хотя теперь есть уния со Швецией. И появляется отец современной норвежской историографии – Андреас Мунк, дядя того самого художника. И он пишет достаточно тяжело, причем сплошь по-норвежски. То есть возникает проблема: откуда и зачем историк берется? Он пишет свои труды в 20 – 30-е гг. XIX в., прежде всего, «Историю Норвегии в Средние века». Зачем? Затем, что Норвегия обретает независимость, и необходимо написать новую историю, которая будет освобождена от датского влияния, от того, что писали датские историки о своей заморской провинции. Та же самая ситуация возникает в Исландии в послевоенный период 50-х гг., но ситуация там была иной. Великой историей Исландия не блистала, поэтому исландцы (прежде всего, Сигурд Нордаль, исландский филолог) говорят о том, что саги не являются историческим источником, и это

только литература. Все континентальные исследователи этот тезис не признают, потому что исландская школа так и не назвала ни одного достоверного автора. Нет доказательств, что такая-то сага принадлежит перу того или иного исландца, начиная с XVII в. Стоит вопрос авторства «Круга земного» и других произведений. То есть в зависимости от того, какие цели ставит заказчик, а более щедрого заказчика для историка, чем государство, придумать нельзя, историки и действуют.

В.Н. Земцов: В этом есть и положительный момент – куда бы мы делись и были бы мы вообще, если бы государству мы были не нужны?

А.А. Долженков: С другой стороны, то что говорят об Англии… Там ситуация была иная. Английские историки как раз боролись за читателя. Именно поэтому и сложилась английская историографическая традиция, в которой историки пишут нормальным языком, а не наша немецкая традиция, которая была воспитана в классических университетах с целью оградить священное знание для немногих.

Л.В. Коробицына: Да, я думаю, что некоторым британским историкам удалось сочетать в себе и научный подход и любовь к широкой публике.

А.А. Постникова: Писателям это в большей степени удалось. Но возникает вопрос о том, когда возникает понятие объективности исторического исследования? Если мы говорим про конец XVIII – начало XIX в., то здесь любой историк преследовал определенные цели. В эпоху Просвещения все стремились к тому, чтобы восхвалить свой период жизни: Новое время – это цивилизация, а все, что было до эпохи Возрождения – это «темные века». Все исследования как раз и сводились к тому, чтобы показать «исторический прогресс». Правда, в связи с этим и появляется иное восприятие истории как постоянно развивающегося процесса. И в дальнейшем этот термин – «исторический прогресс» – появится применительно к «историзму» в трудах позитивистов. Когда мы говорим про начало XIX в., то здесь, как правильно сказали, национальные государства начинают создавать свою национальную героическую историю. Здесь же подключаются писатели. Мне кажется, что в начале XIX в. в большей степени, массово, стали читать работы писателей, а не историков. Хотя, конечно, узнать, как читали историка в те или иные эпохи, трудно. Мы знаем, что тот или иной труд вышел тогда-то, но насколько он был читаем? Отчасти ответить на этот вопрос применительно к XIX в. может периодическая печать, где публиковались краткие аннотации книг. Поэтому надо смотреть, как часто упоминается труд историка и труд писателя в печати. По Франции я могу сказать, что упоминались в

большей степени именно писатели. Даже в отношении Наполеоновской эпохи у французов больше упоминался Вальтер Скотт, чем авторы собственно исторических исследований.

В.Н. Земцов: У нас это Н.М. Карамзин или А.С. Пушкин.

А.А. Постникова: Да. Но уже с эпохи позитивизма, конечно, писатели отделяются от историков и уже не влияют на собственно исторические представления. Появляется историческая наука, которая претендует на объективность. Когда я открыла труд И. Тэна «Происхождение современной Франции», я была удивлена огромному количеству архивных источников и материалов, которые он использовал. Он поставил те проблемы относительно начала Великой французской революции, в отношении причин краха Старого порядка, которые стали поднимать только намного позже ревизионисты в конце XX века. То есть на протяжении целого столетия к Тэну никто не обращался, и все продолжали утверждать, что Франция была феодальной, абсолютистской и т.д. А Тэн как раз есть эти мифы пытался развеять. И мне кажется, что в плане формирования эпохи модерна очень важно учитывать такое понятие, как объективность архивных источников.

В.Н. Земцов: Совершенно правильно. И я вспомнил «Историю Консульства и Империи» Адольфа Тьера. Это вещь известная. Но когда я ее взял и начал смотреть, я увидел, что там нет ни одной ссылки. Сразу задался вопросом, на основе чего это написано и начал проверять по источникам? Оказалось, что Тьер очень хорошо знал французские архивные материалы и очень точно излагал суть содержащейся в них информации. Но он видимо не считал нужным на них ссылаться, так как это не было это принято – неудобно читать, когда много ссылок. У К.Чапека есть интересный рассказ про одного историка, который пытался узнать о каком-то малозначительном событии. И он очень подробно узнал детали этого события, смог его реконструировать благодаря одному господину. Но в конечном итоге, когда вышла книга этого историка, он отправил в качестве благодарности экземпляр тому господину, который предоставил информацию и помог разгадать загадку. И этот господин начал судорожно искать, где в книге говорится об этом сюжете. А в книге где-то в ссылочке было маленькое упоминание, что есть, мол, и такая вот версия. Наверное, это то, что отличает историка, потому что мы, открывая книгу, сразу научно-справочный аппарат смотрим: насколько текст фундированный и т.д. А в XVIII в, видимо, не всегда было удобно ссылаться. И такая традиция просуществовала долго. Хотя у нас уже у С.М. Соловьева справочный аппарат был очень хороший. У В.О. Ключевского похуже <…>

Может, перейдем все-таки к постмодерну? Самому смешному…

Т.Г. Шумкина: Я бы хотела еще добавить. Возможно, я где-то повторюсь, но я постараюсь применительно к XVII-XIX вв. акцентировать внимание на том, что, на мой взгляд, было сделано, и что имеет актуальность и для современности. Во-первых, если углубиться в эпоху Возрождения, то уже тогда началась работа по собиранию различных исторических документов. И это не только письменные, но и различные артефакты, это эрудитская школа Флавио Биондо. И это продолжение затухшей в Средние века критики источников. Самый яркий пример – это труд Лоренцо Валла «О Константиновом даре», который применительно к эпохе Возрождения являл образец критики. И в дальнейшем эта эрудитская традиция продолжит свое развитие в XVII-XVIII вв. И надо сказать, что эрудиты, антиквары, коллекционеры сыграли важную роль и для развития университетского образования в Европе, и для создания первых музеев, для которых их коллекции становились основой. В XVII в. произошла научная революция, и не только в физике, что, конечно, меняло картину мира. Здесь мне хотелось бы акцентировать внимание на эмпиризме и рационализме. Это Фрэнсис Бэкон и чувственный опыт как метод познания, и Рене Декарт и его «Рассуждение о методе». Если внимательно посмотреть этот трактат, то правила, им предложенные, предвосхитили во многом и позитивистские идеи XIX в. в отношении того, как надо работать исследователю.

М.В. Шистеров: Не случайно критическая мысль названа картезианской.

Т.Г. Шумкина: Да, он был основоположником рационализма. Затем о XVIII в. уже говорили, что это век Просвещения, что тогда появилась философская история и начался поиск универсалий, которые, как полагали, позволяли объяснить развитие человека и общества. Складывалось представление о предмете истории, о том, как развивается мировой исторический процесс, складываются понятия Античности, Средневековья и Нового времени... И, как отмечала Алена Александровна, возникает идея общественно-исторического прогресса. В XIX в. она получит свое развитие, в XX в. ее будут критиковать, особенно после Первой мировой войны, когда прогресс для человека откроется не только с позитивной стороны. Но это такие идеи, которые все время находятся в центре внимания гуманитариев. И конец XVIII – начало XIX вв. – это рождение историзма, основополагающего принципа научного знания и для современности. Некоторые исследователи считают, что появление и развитие историзма – это духовная революция, важность которой можно

сравнить с книгопечатанием, которая сыграла важную роль в развитии общества и науки. Как раз в то время формируется представление о линейно-поступательном развитии общества.

XIX в. – это позитивизм. На мой взгляд, к позитивизму можно по-разному относиться, он уже пережил несколько этапов в своем развитии. Подвергается критике и неопозитивизм. Но самое важное, что позитивизм дал – это метод работы с источником. Критика источника, которую мы используем сегодня, по своей сути та же, что была разработана позитивистами в XIX в. Основы этой критики, внешняя и внутренняя критика, а затем синтез наблюдений, сделанных на этих условно разделяемых этапах, и понимание того, что источник есть основа исторического познания, – все это относится к методологии позитивизма XIX в. Вспомним слова упоминавшихся здесь Ш. Ланглуа и Ш. Сеньобоса, которые в своем труде говорили о том, что история пишется по документам, и если нет документов, то нет и истории. Источники и методы их анализа – это одна из основных составляющих и современного социально-гуманитарного знания.

М.В. Шистеров: Слово «документ» приобрело более широкий смысл.

Т.Г. Шумкина: Да, можно вкладывать разный смысл, как и в понятие «текст». Разные синонимы употреблялись.

М.В. Шистеров: Мне кажется, Татьяна Геннадьевна представила ценное сообщение, тем более что из того, что она сказала, видно отличие того, что мы называем исторической наукой Нового времени, от того типа историописания, который был знаком Античности. Там почти ничего из названного Татьяной Геннадьевной не было. Не было (в развитой форме) линейного представления о прогрессе, а потому не было и накопления исторических знаний, не было самой идеи о том, что мы – карлики на плечах гигантов. Для античного историка не было никаких гигантов. Взять Полибия. Он упоминает разово Геродота и Фукидида, причем абсолютно индифферентно. Для него, что были они, что не были. А если он кого-то и упоминает из своих предшественников, то только для того, чтобы раскритиковать за то, что ничего ценного тот не написал.

В.Н. Земцов: Да, мы все вышли как историки из XVIII в., и все-таки вопросов тут возникает множество.

М.В. Шистеров: Да, и еще у меня один вопрос к Татьяне Геннадьевне. Вы сказали об историзме, и в этой связи у меня вопрос. Вы сказали, что это продолжает сохраняться и сейчас. Не могли бы Вы прояснить этот момент? Вам представляется, что в настоящее время этот принцип сохраняется в современной исторической науке или принцип историзма как-то переосмысливается?

В.Н. Земцов: И в чем он заключался тогда и заключается сейчас?

М.В. Шистеров: Проясните этот момент. Потому что у меня (я свою точку зрения могу озвучить) складывается такое мнение, что принцип историзма начинает растворяться в историческом знании. Вам кажется, что он все-таки сохраняется?

Т.Г. Шумкина: На мой взгляд, понимание самого этого принципа, то есть наполнение его содержанием, менялось на протяжении XIX-XX вв. И, конечно, в свете постмодернизма пересматриваются многие основания исторической науки, в том числе и историзм. Но, на мой взгляд, что остается – это то, что историзм позволяет рассматривать развитие событий, явлений и процессов во времени и пространстве, и во взаимосвязи с тем контекстом, в котором эти явления и события происходили. Может быть, какие-то противоречия там возникали, может быть…

М.В. Шистеров: У Вас не возникает впечатления, что в современных работах этот контекст разрывается?

Т.Г. Шумкина: Тем не менее, мы стараемся оценивать, рассматривать и трактовать те или иные события, поступки и мотивы поведения людей с позиций того времени, когда это происходило, когда они жили, и в той системе ценностей и координат, которые были присущи тому времени.

М.В. Шистеров: Конечно, сразу же возникает еще один большой вопрос. Как мы поймем эту систему ценностей, если ее сначала надо реконструировать? Иначе получается, что мы просто приписываем…

В.Н. Земцов: Мы пытаемся. Максим Валерьевич, Вы же понимаете: здесь сейчас находятся студенты, а Вы разрушаете все их представления… Все равно мы пытаемся реконструировать, но одновременно с этим мы осознаем, что до конца никогда не сможем это сделать. Но сам факт того, что мы делаем это, и в ряде случаев даже более или менее убедительно, говорит о нашем профессионализме. Если этого не будет, то о чем речь?

Все-таки надо переходить к следующей стадии нашего разговора. Татьяна Геннадьевна сказала о том, что появился источник. Есть документ – есть история, нет документа – нет истории. И с этим можно согласиться, но можно согласиться и с тем, что часто бывает так, что документ есть, но это совсем ни о чем не говорит и ничего не значит. А сам контекст, который следует из сопоставления, и само сопоставление не документов как таковых, а неких событий, которые происходили, это значительно более важно. Был такой замечательный историк А.Дж.П. Тейлор. Он в свое время, по крайней мере, для англосаксонского исторического мира, такой вопрос поставил.

Л.В. Коробицына: Да, это знаменитая работа «Истоки Второй мировой войны», в которой Тейлор представил некий новый подход к источникам, когда он ряд источников отсеивает. Так он говорит, что одними из основных источников по Второй мировой войне традиционно были «Mein Kampf», выступления А. Гитлера, его публичные речи. И Тейлор к ним подошел очень критически. Он говорил о том, что эти выступления по своей сути не были программными, они были направлены на широкие массы. И их основной целью было не представление людям реальных планов, стоявших перед правительством, а идеологическая накачка их некоей информацией, зомбирование. По крайней мере, эта проблема в плане источников была поднята.

М.В. Шистеров: Мне вспомнился термин, который достаточно часто встречается в работах по теории историографии: это «внеисточниковое знание». Что такое внеисточниковое знание? Это, в сущности, и есть некий контекст, которых знает историк или думает, что знает. И он, следуя этому контексту, отбирает источники в зависимости от того, как это делал Тейлор и другие. То есть считая их для того или другого годными или не годными. В антиковедении, например, этот принцип работы встречается сплошь и рядом.

В.Н. Земцов: Потому что там собственно источников кот наплакал.

М.В. Шистеров: Мало того, Владимир Николаевич, они обычно все противоречат друг другу, поэтому там невозможно согласовать версию, если ты не будешь в отношении каких-то источников занимать критическую позицию. Проще говоря, если не будешь какие-то свидетельства переинтерпретировать, либо сдвигать по времени, либо как-то согласовывать со своей основной позицией. Поэтому там это внеисточниковое знание играет большую роль.

А.А. Постникова: Здесь появляется абсолютно разный подход к понятию «историзм». Если в конце XIX в. есть конкретные источники, которые о чем-то свидетельствуют, значит это истинная правда. В начале XX в. более точно об этом начала заявлять «школа» Анналов, появляется такое понятие, как «интертекстуальность». Мы можем по-разному толковать каждый документ, каждый источник. Одним из первых это продемонстрировал Люсьен Февр в своем исследовании о Ф. Рабле. Традиционно с эпохи позитивизма считалось, что деятельность Рабле приводит к тому, что во французском обществе произошла десакрализация, когда религия уходит на второй план и формируется светское сознание. Так считалось потому, что он высмеивал и критиковал церковь и образ короля. Февр задается другим вопросом: а кто читал Рабле во Франции XVI в.? Он находит разные источники, которых не так много, и

приходит к выводу о том, что Рабле читала практически только элита общества, а народная масса его не читала. Здесь возникает вопрос. И опять же… Та же самая школа Анналов и последующие представители микроистории и исторической памяти рассеивали одни мифы и создавали другие мифы. Все равно они в любом случае стремились к некоей исторической истине. И Февр говорит о том, что ставит вопрос в более масштабном плане, и оказывается, что мы не можем с XVI в. начинать эпоху Нового времени, и рубеж нужно передвинуть до XVII в и далее.

В.Н. Земцов: Вся провинция оставалась еще в прежнем качестве.

А.А. Постникова: То есть получается, что на основе неких единичных фактов и источников они выходят на более глобальные проблемы.

М.В. Шистеров: Экстраполируют.

А.А. Постникова: Но в то же время меняется отношение к понятию историзма как раз в рамках «школы» Анналов.

В.Н. Земцов: «Школа» Анналов – это особая песня. У нас ей был посвящен «круглый стол» 4-5 лет назад, на котором был Владимир Алексеевич Бабинцев, на мой взгляд, у нас наиболее крупные ее знаток. Сейчас мы об этой «школе» в нашей глухой провинции уже кое-что знаем… кое-что почитали, подумали над этим. Можно снова это продолжить, хотя много и других тем.

Но меня как ведущего круглого стола заботит то, что сейчас мы обсуждаем тему «История и историк в ситуации интердисциплинарности». В сущности, мы частично ее затронули, конечно. Я думаю, что абсолютная интердисциплинарность была в античное время, чувствовалась в эпоху Средневековья. В Новое время стало твориться что-то неладное, так как историк начал выделяться из этого мира гуманитариев. Правда, еще некоторые, не очень сознательные историки пытались хорошо, красиво, прямо как литераторы, писать, но, как оказалось, только в некоторых странах, не совсем понявших смысл революции, которая в историческом знании произошла.

М.В. Шистеров: Все-таки вряд ли стоит считать, что немцы писали только сухие тексты со ссылками. Они же тоже работали. Тот же Т. Моммзен, к примеру. Он работал как историк эпохи модерна. У него есть замечательные исследования в области римского права, которые сегодня считаются классическими. Кстати говоря, на русский язык переведена только его «История Рима», а она написана как раз без ссылок. Это был текст, который был написан так, как мы здесь описывали применительно к некоторым историкам XIX в., и за него он получил Нобелевскую премию по литературе.

В.Н. Земцов: Вспомните Черчилля, который Нобелевскую премию по литературе получил за «Вторую мировую войну»…

М.В. Шистеров: То есть эта традиция тоже была – писать красиво, писать так, чтобы это было назидательно, с дидактическими целями, и в то же время образцово с точки зрения эстетики языка.

В.Н. Земцов: Один магистрант у меня сейчас пишет работу по Черчиллю как историку. Может быть действительно, это некий эталон в отношении будущего историка? Много чего совпало: аристократ, хорошо образованный, с большим практическим опытом военного и государственного деятеля, относительно богат. Хотя историк не должен быть слишком богат, потому что он перестанет писать, а Черчилль писал ради гонораров. Тех историков, которые работали в архивах, он просто покупал, они ему готовили документы; он их осмысливал и диктовал, дабы текст был красив, и потом только немного редактировал и получался бестселлер. «Вторая мировая война» – бестселлер, «Мальборо: его жизнь и деяния» – бестселлер, и что не возьмешь… Вот некий образец соединения писательского таланта, государственной мудрости и стремления зафиксировать какой-то важный этап человеческой истории.

А.А. Постникова: В начале XX в. появляется идея о междисциплинарности, то есть подключения к традиционному историописанию неких иных контекстов. Я не знаю, может, есть более ранние исследования, но я обратила внимание на то, что в «Осени Средневековья», которая опубликована в 1919 г., там эта междисциплинарность присутствует. Автор попытался на основе литературы, произведений искусства увидеть черты увядания средневековой культуры и в то же время эволюционного перехода к эпохе Возрождения. Й. Хёйзинга, обработав эти материалы. Написал о том, что не надо ставить четкие границы между Средневековьем и Возрождением. А потом эту идею поддержали анналисты и более активно ее начало развивать второе и третье поколения «школы» Анналов. И в отношении интердисциплинарности они говорили, что историк не должен брать источники, только непосредственно связанные с его исследованием, что надо рассматривать экономику, надо рассматривать культуру, чем жил человек прошлого, исходить от главной единицы – конкретного человека, чем он жил, что он чувствовал и какими категориями он оперировал.

В.Н. Земцов: Часто интердисциплинарность мы воспринимаем несколько упрощенно. Что такое интердисциплинарность для гуманитариев? Как мы поняли, что это такая естественная среда. Нередко мы говорим об интердисциплинарности, когда гуманитарий-историк привлекает точные знаниях из точных, естественных наук. Например, археологи.

Те, кто занимается смертью исторического героя, а если есть его труп, то это вообще прекрасно! Исторической демографией, исторической социологией и т.д. Правда, здесь вклинивается историческая психология, которая, как я считаю, к точным наукам отношения не имеет. А все остальное – наша естественная среда.

М.В. Шистеров: Правда, при этом надо отметить, что к тем, кто слишком активно использует математику в истории, отношение историков обычно не очень хорошее.

В.Н. Земцов: Да, есть несколько примеров. Один пример известен всем – это А.Т. Фоменко и Г.В. Носовский. Но есть еще один пример, я считаю, более позитивный – это наш уральский историк Сергей Александрович Нефедов, который по первому образованию математик, но защитивший кандидатскую и докторскую по истории, и он является весьма известным уральским историком. У него многие работы переведены на иностранные языки, он постоянно «там» издается. К нему некоторые коллеги относятся до сих пор скептически, а я начал в последнее время относиться к нему достаточно позитивно. Дело в том, что все равно мы, историки, очень разные. То, что ему можно как математику, возможно, даже в силу не только его образования, но и духовного склада, классический историк себе позволить не может. <…> Есть и такая история и оказывается, что в современном мире, в нашем цехе историков это довольно востребовано.

М.В. Шистеров: Я некоторое время назад удивился, когда увидел небольшой фрагмент видео-лекции П.Ю. Уварова, где он, рассуждая о глобальном Средневековье, упомянул С.А. Нефедова. С одной стороны, я сначала удивился, а потом посмотрел внимательнее и понял, что у нас в стране сегодня есть целая когорта историков такого типа. Эти историки – не совсем «чистые» историки (часто со вторым неисторическим или даже негуманитарным образованием), которые используют разные методы смежных – и не только смежных –наук для того, чтобы представить несколько иной взгляд на те или иные исторические проблемы, обычно, глобального характера.

В.Н. Земцов: В сентябре на конференции в Бородино пришлось общаться с одним иеромонахом. Как оказалось, очень известный в тех кругах человек, по первому образованию физик. Он попытался предложить свой метод подсчета боевых потерь русских и французов в Бородинской битве. Он выступал в том зале, где сидело несколько человек, которые этим занимаются всю жизни и занимаются как историки. Он прибег к математическим методам, пытался опираться на теорию вероятности. И он вызвал резко негативную реакцию. Андрей Иванович Попов взял и демонстративно вышел. Я досидел до конца, и потом он ко мне начал приставать с вопросом:

«Ну как? Понравилось ли?» У меня, конечно, – отторжение, потому что источников исторических он не знает. В конечном итоге, спустя год, я начал успокаиваться, начал думать о том, что может я чего-то не понимаю. Может, к этому надо отнестись спокойнее, хотя и на первый взгляд это халтура?

М.В. Шистеров: В сущности, они делаю то, что не смогли сделать историки – они пытаются превратить историю в науку.

А.А. Постникова: В отношении зарубежных историков мне вспомнился один пример. Это Кристофер Шарль. Первое образование у него социологическое, и он пытается применить социологические методы при исследовании интеллектуалов во Франции XIX в. У него есть интересные исследования по поводу дела А. Дрейфуса. Шарль, в частности, привлек социологический и математический методы и проанализировал лагерь дрейфусаров и антидрейфусаров, социальный статус тех и других, сделал различного рода количественные выкладки. Он также рассмотрел специфику студенчества и сделал вывод, что именно в эту эпоху студенчество начинает влиять на политические события и активно реагировать на действия властей. Он проанализировал по факультетам: какое количество факультетов Сорбонны было в лагере дрейфусаров, а какое – антидрейфусаров. Он пришел к выводу, что дрейфусарами были филологи и историки. Именно тогда началось это братство, и с тех пор они стали находиться в оппозиции к власти, что потом проявится в эпоху Ш. де Голля. А антидрейфусарами были студенты факультета права. Таким образом, используя математические методы, он приходит к любопытным выводам. Я думаю, что человек, который имел чисто историческое образование, не смог бы провести подобную работу.

М.В. Шистеров: Кстати, я тоже хотел бы отметить подобное. В чем сила и слабость междисциплинарных исследований? Слабость, прежде всего в том, что они зачастую носят поверхностный характер. […] То есть я хочу сказать о том, что хорошее междисциплинарное исследование предъявляет, прежде всего, серьезные требования к самому исследователю. Нужно уметь пользоваться этими методами и нужно действительно быть специалистом, а не быть знакомым с этими методами поверхностно.

А.А. Постникова: Но она и не стремится к этому.

М.В. Шистеров: Да, это некий обзор основных моментов, причем, обзор выборочный. То есть я хочу сказать о том, что хорошее междисциплинарное исследование предъявляет, прежде всего, серьезные требования к самому исследователю. Нужно уметь пользоваться этими методами и нужно действительно быть специалистом, а не быть знакомым с этими методами поверхностно.

А.А. Постникова: Смотрите, классики постмодерна – это люди, которые работают в разных областях. Тот же самый У. Эко хорошо знаком с историей Средневековья, со средневековой филологией. П. Акройд: история и филология, искусство. Многие произведения Акройда поражают знаниями автора в этих областях. И это тоже люди, которые работают в рамках междисциплинарности. И если говорить в отношении постмодерна, то всех этих авторов так или иначе следует относить к филологам, и они не утверждают какие-то исторические истины, не выдвигают претензий в отношении исторического знания. И здесь мы можем точно сказать, что в филологии постмодерн существует. Так же как и в философии. А что за постмодерн в истории? Это серьезный вопрос. Сложилось так, что со студенческих лет на наших клубах мы всегда говорили о том, что все новые направления в историописании (микроистория, историческая память и другие) так или иначе относятся к постмодерну. Но насколько это справедливо? Какие исторические исследования мы относим к постмодерну?

В.Н. Земцов: Вначале в отношении прежнего сюжета, о котором мы говорили. Мне кажется, было бы интересно создавать творческие коллективы под грант при разрешении какой-то проблемы, где бы соединялись люди разных наук. Мы, историки, традиционно создаем коллектив из историков, привлекаем тех, кого мы знаем. Физики – физиков, химики – химиков и т.д. Но, вероятно, было бы гораздо интереснее и продуктивнее, если бы представители разных наук (не обязательно связанных с гуманистикой), представители точных наук в такие коллективы бы входили. Пока в нашей стране я такого не знаю.

Т.Г. Шумкина: Владимир Николаевич, на мой взгляд, что-то подобное можно увидеть уже в конце XIX в., когда известный французский ученый и философ Анри Берр создает Международный центр синтеза. И в начале XX в. начинает выходить журнал «Синтез в истории», где он пытался привлечь специалистов из разных смежных с историей наук... Идея исторического синтеза – это идея Анри Берра, которую потом «школа Анналов» развивала. На мой взгляд, для XX в. этот проект был очень значимым, значима была сама эта идея.

В.Н. Земцов: Есть несколько других примеров, когда в связи с решением какой-то конкретной задачи такие коллективы стихийно возникают. Я сталкивался с двумя такими примерами. Первый пример – это тайна смерти Наполеона. На первый взгляд, это детектив, но на самом деле была проведена очень серьезная работа и историками, и медиками, и физиками, и химиками… Второй пример, который связан с работой, которая, к сожалению, до сих пор не завершена – это царские останки. В этом деле участие принимали многие специалисты,

представители самых разных наук. И это два примера. Конечно, я думаю, что есть гораздо больше примеров. Археологи, наверное, сталкиваются с этим гораздо чаще, чем традиционные историки.

М.В. Шистеров: Да, археологи, которые занимаются ранними этапами антропогенеза и прочим…

А.А. Постникова: У меня возник вопрос. Анналисты действительно оперировали категориями синтеза, в рамках «школы» Анналов был проект или был коллектив, который написал бы совместную книгу с представителями других гуманитарных наук? Кажется, не было. То есть они сами в одном лице пытались проникнуть в основы других наук? Они рождали идеи, но отчасти эти идеи только сейчас начали реализовываться в зарубежной науке в плане создания междисциплинарных коллективов. У них это уже в порядке вещей – создавать коллективы с филологами, коллективы в рамках изучения политической лингвистики. И это та область, которая объединяет. Историческая политика и политическая лингвистика объединяют филологов, философов и историков. Буквально два года назад завершился большой проект у немцев в отношении исторической памяти России о войне 1812 года. Там работали не только историки, но и филологи и философы. Конечно, все они представители гуманитарной науки, но так или иначе это был грандиозный проект междисциплинарного характера. Я еще пока не знаю его результатов, к чем они пришли. В нашей стране таких коллективов нет. Может у археологов или этнологов?

М.В. Шистеров: По крайней мере, они не заметны, хотя звучит эта тема постоянно.

В.Н. Земцов: Может, историк сам по себе является чрезвычайно эрудированным человеком? Ю.М. Лотман, например, или Н.Я. Эйдельман, и это для него совершенно естественная среда. Или А.Я. Гуревич, который был человеком широчайшей эрудиции. Вот пример недавнего прошлого: две недели назад меня и Максима Валерьевич пригласили на конференцию психологи. Я приготовил для этой конференции небольшой материал, связанный с военно-исторической реконструкцией, а именно, как это движение влияет на некоторые психологические моменты, преодоление определенных комплексов, помогает сближению представителей разных наций. И когда меня представляли, я был поражен тем, что мою тему представили как «совершенно уникальную». Я так понял, что то, о чем они говорят, для них уже настолько банально… И чем мое выступление было неожиданным и феноменальным, я до сих пор не понимаю... Есть огромнейшая сфера, где психологи, оказывается, еще не увидели для себя поле действий – эта военно-историческая и вообще историческая реконструкция. Много чего там можно сделать,

написать, создать исследовательские коллективы. За все годы существования этого движения у нас и за рубежом я не видел, чтобы психологи и социологи им занимались.

А.А. Постникова: Социологи этим занимались.

В.Н. Земцов: И сейчас занимаются, но это все выглядит очень убого. И поэтому, не только мы – историки, жаждем этого синтеза и не видим, как его можно осуществить, но и представители других наук тоже не видят в нас потенциальных союзников, коллег и не понимают, как можно нашими темами воспользоваться. Я считаю, что это явление ненормальное…

М.В. Шистеров: Такая профессиональная зашоренность…

А.А. Постникова: В отношении истории и психологии: у американцев сейчас очень активно развивается тема истории страха. Они это направление разрабатывают совместно с психологами. По крайней мере, я видела одну статью в отношении исследования американского историка, сделанную совместно с психологом. В этой статье они сравнивают, как американцы отреагировали на Пёрл-Харбор и как отреагировали на теракты 11 сентября, и как это транслировалось в периодической печати, в художественной и детской литературе и так далее. И на основе анализа реакции пытались определить причины, почему на Пёрл-Харбор американское общество отреагировало не столь бурно, как на 11 сентября.

В.Н. Земцов: Ну понятно, Пёрл-Харбор – далеко, а здесь – рядом…

А.А. Постникова: И, соответственно, какие последствия, какие отзвуки получили эти события в Интернете и периодической печати, отзвуки, которые исходили от самого американского общества. Мне кажется, это хорошее направление исследований.

Т.Г. Шумкина: Я бы хотела добавить реплику в плане того, как в нашей стране в рамках современной исторической науки создаются творческие коллективы, где бы историки сотрудничали с другими гуманитариями и представителями точных и естественных наук. На мой взгляд, может быть, это не вполне сложившаяся традиция, но, все-таки, в качестве примера можно рассматривать те центры, которые работают на базе Института Всеобщей истории. Это Центр культурно-исторической антропологии или же Центр интеллектуальной истории. Есть и неофициальные объединения и ассоциации, например, Российское Общество интеллектуальной истории или Российская ассоциация исследователей женской истории.

М.В. Шистеров: Мне в связи с этим вспомнились два момента. Мне вспомнилось, что пару лет назад в «Диалоге со временем» я видел статью, причем, она была разбита на несколько номеров, написанную в соавторстве психологами и историками, на

тему психологического портрета Нерона. Я ее прочитал, и мне этого начала хватило, чтобы понять, что дальше читать я это не буду. Некоторые примеры показывают, что такие междисциплинарные опыты не всегда бывают эффективными. На мой взгляд, статья была очень поверхностная. Этоя говорю к тому, что результаты подобных опытов бывают разными.

Т.Г. Шумкина: Мне кажется, что здесь самая главная проблема в том, насколько методы другой науки применимы в исторической науке и какие результаты они дают…

М.В. Шистеров: А насколько сами исследователи готовы?

А.А. Постникова: Подобная проблема проявляется достаточно часто. В рамках европейской науки эти исследователи, конечно, работают под большие проекты, под большие деньги; задается определенная тематика, и они все собираются и работают под эту тематику. У нас сложилась другая ситуация. У нас люди не переходят от одной темы к другой, они занимаются одной темой всю жизнь. Конечно, можно создавать огромные коллективы даже в рамках нашего вуза, чтобы, скажем, заниматься информационными войнами либо чем-то в аспекте российской истории. Но я думаю, что представители нашей кафедры не будут этого делать, потому что у нас есть другие интересы. А в Европе это все решается гораздо легче, они очень гибко переходят от одной темы к другой.

В.Н. Земцов: Многие из них учились в одном месте, в другом месте – работают. Там, конечно, мобильность значительно выше, чем у нас. А у нас ситуация такая, что держись за одно место, а то вообще без работы останешься. И плюс еще, разумеется, что значит переходить с одной темы на другую? Ты в течение всей жизни набираешь документы, материалы. А как их набирать в наших архивах?.. Некоторые из сидящих здесь коллег знают это очень хорошо. И конечно на это уходит вся жизнь, и тут много не попрыгаешь. Если в том же Service historique de la Défense можно фотографировать все, что угодно и этим потом пользоваться, то в наших архивах такого нет. Ты будешь сидеть и переписывать карандашиком в течение всей жизни несколько документов. Спрашивается, как ты будешь менять свою тематику? Жалко, что сегодня не участвует в нашем круглом столе Ольга Сергеевна Поршнева. Я часто вспоминаю ее первую, и, как я считаю, лучшую книгу под докторскую диссертацию «Менталитет и социальное поведение рабочих, крестьян и солдат России в период первой мировой войны». Помню, когда впервые я увидел эту книгу, мне она показалась очень странной. Отторжение было. Там были нарисованы схемки, говорящие о том, кто и как относился к Временному правительству, к его деятельности, как менялось отношение, и так

дальше. На основе чего это было сделано? Нужен был, конечно, массовый источник. Ольга Сергеевна эту работу сделала на основе, прежде всего, писем и дневников – у нее массовый источник был. Я потом попытался за ней следовать, попытался проанализировать дух французской армии после Бородинского сражения, тоже на основе писем, которых оказалось достаточно много – несколько сотен, которые не были востребованы как массовый источник. Но я сейчас очень скептически отношусь к тому, что я сделал. Почему? Потому что нужна гораздо более глубокая работа, а самое главное – эти письма, это письма, случайно попавшие в руки казаков. Насколько они репрезентативны? Это вопрос очень важный. И здесь, мне кажется, кроме вопроса о том, что у нас разные методы, мы привыкли и должны работать с другим источником. Источник у нас редко оказывается массовым, а если оказывается массовым (я много раз видел на защитах диссертаций, как притягивали за уши, что, дескать, его можно использовать как массовый), насколько это все репрезентативно? Мы, профессионалы, относимся к этому очень скрупулёзно. Можно ли это делать? Мне кажется, здесь еще вопрос. И чем скорее наши архивы превратятся в более современные, я имею в виду больший доступ к документации, и меньшее время мы будем должны затрачивать на обработку этих документов, тем больше у нас будет возможностей для взаимодействия с представителями других наук.

А.А. Постникова: У меня вопрос к студентам-филологам, здесь присутствующим. Интересно, можно ли моменты психолингвистики использовать применительно к изучению прошлого? Те же самые письма, мемуары и дневники анализировать с точки зрения психолингвистики? Возможно ли это?

А.В. Швецова: Смотря какие вопросы решать этими методами.

А.А. Постникова: А что в себя включает психолингвистика? Что она исследует? Текст, но в контексте чего текст?

А.В. Швецова: Она исследует то, как, во-первых, речь воспринимается человеком и как она обрабатывается.

А.А. Постникова: То есть, это больше устная речь?

А.В. Швецова: И устная, и письменная. Во-вторых, как происходят процессы рождения речи. И третий аспект…

Е. А. Кузнецова: Вопрос о языке и мышлении, то есть, как представлен язык в сознании человека.

А.В. Швецова: И как по тексту можно вычленить какие-то характеристики человека, языковой личности.

М.В. Шистеров: Известно, что есть определенные способы, чтобы выяснить, женщиной написан текст или мужчиной...

В.Н. Земцов: В принципе, это и так порой часто бывает понятно.

М.В. Шистеров: А если там нет категории рода, например?

В.Н. Земцов: Максим Валерьевич, все равно понятно.

М.В. Шистеров: Но есть и научные способы.

В.Н. Земцов: Есть, наверное, и научные способы.

А.В. Швецова: Еще психолингвистика позволяет реконструировать, какой была субъективная реальность человека или какого-то общества в какой-то период времени.

В.Н. Земцов: Три недели назад мне дали перевести часть записей из дневника русской девушки XIX в. Там очень много было написано по-французски. Это рукопись, причем там разные почерка, сложно читается. Но такую работу я провел. И мне было несколько скучно, потому что все было очень однотипно. Это, между нами говоря, девчачьи сопли. Причем, в стиле начала XIX в. Правда, в конце и Ж. Лабрюйер пошел… Там уже что-то серьезное почувствовалось. Подумал, что выросла девушка. Но меня поразило другое. Я узнал несколько дней назад у человека, который мне предложил это перевести, что альбом этот начинается фактически в 1806–1808 гг., и уже в 1808 г. несколько стихотворных строк у нее есть. Меня поразило, что оказывается, в 1808 г. ей было уже 28 лет, и в этом году она уже потеряла мужа! В общем-то, французский язык у нее был хороший. Но, вместе с тем, какая убогость мышления, мировосприятия была у очень многих барышень того времени! И это несоответствие: с одной стороны, я говорю, что можно сразу понять, кто написал тот или иной текст – мужчина или женщина. Но в начале, когда я стал переводить, я подумал что это пишет девушка 12-15 лет, и только потом, к 20-м годам она немножко развилась, а оказалось, что я здесь совершенно ошибался. И оказывается, что без историка, который точно скажет, в каком году эта особа родилась, и что с ней происходило в тот или иной год, здесь не обойтись. Это к вопросу о психолингвистике.

А. А. Долженков: Использование психолингвистики и даст этот когнитивный диссонанс.

М.В. Шистеров: Конечно, эти методы было бы интересно использовать и историкам, но для этого нужно хотя бы знать, что такое психолингвистика. Я, например, вряд ли смогу использовать это сейчас. Конечно, в целом междисциплинарные исследования, если они выполнены на хорошем уровне, они всегда выделяются в лучшую сторону.

В.Н. Земцов: Как бы там ни было, я все больше ощущаю, думаю, и многие мои коллеги тоже это ощущают, ограниченность и где-то даже убогость нашего образования. И советского времени и

нынешнего. Я даже не знаю, что было хуже: когда историческое образование было более зашоренным, либо сегодня в эпоху «урезания»? Потому что тогда были свои проблемы и сейчас свои проблемы. И нередко, когда мы удивляемся эрудиции и гибкости наших коллег за рубежом, это во многом связано с характером образования.

А.А. Постникова: У нас проблема и в школьном образовании. И дело в том, что у нас университет сейчас решает многие проблемы школьного образования, потому что дети в вузе сейчас зачастую обучаются на уровне школы…

В.Н. Земцов: Да, есть такое. Но я и в Британии видел, что то же происходит и у них. Разумеется, там университеты разного уровня, но, тем не менее, там тоже массовое образование…

А.А. Постникова: В Англии, допустим, у них бакалавриат всего три года, а магистратура один год, и они, учась на истфаке, не охватывают все события истории и все периоды, потому что они это уже узнали в школе, а специализируются на чем-то конкретном.

А.И. Прокофьев: У них нередко историю изучают и на факультете искусства. Недавно вышла монография Юрия Петровича Зарецкого. Это медиевист, который также занимается вопросами методологии и осмысления историографии. В своей книге «Теория и история историографии», в одной из глав, где сравнивается исторический опыт нашего образования и образования США (а он там долгое время преподавал), он отметил интересную вещь. Там историки развиваются в мультидисциплинарном сообществе, то есть там есть филологи, политологи, представители любых наук, обучающихся вместе с историками. У нас же для того, чтобы организовать нечто подобное, как он отмечает в своей книге, нужно решить как денежные вопросы, так и пройти кучу инстанций, добиться разрешения на то, чтобы пригласить этих специалистов, где-то их содержать. У них это все решается… автоматически.

М.В. Шистеров: Из моего замдеканского опыта: недавний фрагмент из беседы с Е.В. Абдуловой, которая руководит сейчас учебной частью. Как то мы с ней поговорили по поводу того, не включить ли спецкурс на тему естественнонаучных методов в истории. Она на меня посмотрела страшными глазами и сказала: «Разве такое существует?»

В.Н. Земцов: Это же в учебном плане невозможно отразить! Вы такую головную боль создадите и себе и всему университету, что лучше, конечно, этого не делать.

А.А. Долженков: Вопрос о том, кто платит и кому это надо?

В.Н. Земцов: И потом, друзья мои, зарубежные университеты (я имею в виду развитые страны), это, конечно, языки. Это совершенно

мультиязычная среда, взаимное мультикультурное общение. И это происходит совершенно естественно. Тогда как у нас… Мы только казахов пригласили, да и несколько китайцев, которые и по-русски не говорят, а у нас по-китайски никто не говорит. Но формально мы отчитаемся. Мы уже набрали необходимое количество иностранных студентов. И вообще, в нашей стране, что не делается, все превращается в свою противоположность, в чистую формалистику.

М.В. Шистеров: Мы научились хорошо отчитываться.

В.Н. Земцов: Вы же понимаете, есть такое выражение, что человек, который знает два или три язык, проживает несколько жизней. И в том числе к вопросу о междисциплинарности. Там человек совершенно свободно читает на всех европейских языках, востоковед – еще и на нескольких восточных языках, и это нормально и естественно. У нас, чтобы добиться более или менее приличного хотя бы английского языка…. И это та проблема, с которой… я как историк-зарубежник изначально на это ориентировался, и я читаю на европейских языках. Но говорю ли я на французском языке, на котором разговаривал Наполеон? И когда общаюсь с франковедами (французами, румынами, поляками, которые Наполеоном занимаются), они удивляются, что я по-французски не говорю и со мной надо говорить по-английски… Это нонсенс. Такого быть не должно по определению, но это наша современная реальность.

Л.В. Коробицына: Владимир Николаевич, мне кажется, что тут еще есть такой аспект, что европейские языки сами по себе очень родственные, и легко выучить французу итальянский или английский, потому что основная база одна и та же, лексика одна и та же. А нам легко выучить сербский, словенский и т.д., то есть славянскую группу языков. Здесь, безусловно, есть определенная культурная отсталость и ее ни в коем случае нельзя отрицать, но не надо забывать и о том, что европейцам это дается гораздо легче, и у них культурное пространство единое, они с самого детства вырастают в этом.

А. Долженков: Не все европейцы. Скандинавы, в основном, предпочитают публиковаться на своих скандинавских языках, причем, с региональными отличиями. То есть норвежцы по-норвежски, шведы по-шведски. Единственное, я знаю, что из норвежцев по-английски пишут те, кто принадлежит к Бергенской школе.

Л.В. Коробицына: Но опять же, финны преодолели эту границу. У них семинары проходят на английском.

А.А. Долженков: Различные обучающие семинары и школы, безусловно, ведут занятия только по-английски. По моему, в этом году исландский университет в Рейкьявике открыл магистратуру по эпохе викингов полностью с преподаванием на английском.

М.В. Шистеров: Владимир Николаевич, скажите, а знал ли Наполеон итальянский язык?

В.Н. Земцов: Да, знал и знал хорошо. Кстати говоря, некоторые книги (не помню, на каком языке он читал Тацита), Оссиана он читал по-итальянски, и он с собой возил его маленькое издание.

М.В. Шистеров: А в его текстах итальянизмы тоже проскакивали?

В.Н. Земцов: Нет, он, конечно, писал по-французски… я не знаю, не анализировал первые тома его Correspondance, это меня мало интересовало, а так у него был вполне нормальный французский язык, потому что он тоже воспитывался на французской классической литературе – П. Корнель, Ж. Расин и все остальные, это его детские книги. Кстати, Плутарха он хорошо знал.

М.В. Шистеров: Да, говорят, что он очень Плутарха любил.

В.Н. Земцов: Но он говорил и по-французски, и по-итальянски, но на других языках он не говорил. Его пытались обучать английскому, но уже на острове Св. Елены. По-русски он не говорил, но он знал несколько польских выражений, возможно, Мария Валевская его научила, и в России он активно этими польскими выражениями пользовался. Естественно, его понимали. Помню, он в Колоцкий монастырь приехал, там сидят монахи за трапезой, он перешагивает через лавку, садится, здоровается с ними по-польски и просит, чтобы они дали ему щей, попробовал и сказал «Dobre zupy», распрощался и дальше поехал. То есть, по-польски немного знал. А так у него не было необходимости и, видимо, особой предрасположенности к языкам. Итальянский и французский – это родные, потому что корсиканский язык сейчас считается официальным, но, конечно, это соединение французского и итальянского. Это даже больше итальянский, чем французский.

Л.В. Коробицына: Насколько я знаю, итальянцы и французы понимают друг друга без переводчиков.

В.Н. Земцов: Да, наш коллега А.В. Чудинов недавно был приглашен в Неаполь читать курс лекций. Он по-французски читал, и никаких проблем не возникало. Испанцы и французы хорошо друг друга понимают, итальянцы и испанцы.

А.А. Долженков: Романская группа. Тот же Умберто Эко в своей работе «Как написать дипломную работу» говорит, что «мы считает неграмотным человека, который не понимает по-французски, но мы прощаем человека, который не может за свою жизнь выучить шведский язык».

В.Н. Земцов: Александр, давайте дальше эту мысль не развивайте, потому что мы выйдем отсюда в состоянии полной

фрустрации. Но мы такую проблему видим, особенно, люди еще советского времени, когда мы иностранцев здесь не видели. Их и не было, у нас был закрытый город. Мы по коммунистическим газетам изучали иностранный язык, и это, конечно, сказывается по сию пору. И счастливы те, кто имеют сейчас возможность непосредственно общаться с иностранцами, говорить на разных языках, и это надо беречь и развивать, и тем, кто еще не начал это делать, обязательно этим заняться. Иначе мы с вами останемся без междисциплинарного синтеза.

Все-таки я думаю, что надо уже подходить к завершению. А финал – пост-постмодерн или то, что после постмодерна. Все, конечно, очень условно, но мне думается, что это определенное возвращение, как писал М.А. Бойцов, к Геродоту, к историописанию более или менее традиционному, когда историк все-таки пытается найти какую-то истину, по крайней мере, для себя, и историописание у него основано на хорошей проработке документов. Разумеется, это уже не прежнее качество эпохи голимого позитивизма. Мы должны были пройти через эпоху постмодерна, а именно, они осознать относительность нашего знания и увидеть разные стороны истины и одновременно – осознать необходимость привлечения разных знаний и выводов из других наук. Я считаю, что это и есть пост-постмодерн. Мы возвращаемся к позитивной истории, к позитивному восприятию. Сегодня говорили о том, что родилась идея линейности истории, идея прогресса, а мне кажется, что в эпоху разгула постмодерна все равно каждый из нас, пишущих историков, все равно был и есть сторонником убеждения, что прогресс есть. Если мы будем его отрицать и будем говорить об абсолютной относительности исторического знания, значит, мы не просто отпилим сук, на котором сидим, мы потеряем смысл нашего существования, а это самое страшное. И история, правы коллеги, которые об этом говорили, является не просто наукой, которая стремится к установлению истины, она еще и наука воспитывающая, она несет в себе большой морально-нравственный заряд, и мне кажется, что к этому мы постепенно возвращаемся. Это происходит не только в нашей стране. В нашей стране, наверное, это происходит наиболее болезненно. Вы помните эпоху В. Пелевина и эпоху 90-х гг.? Мне не нравится то, в какой форме мы возвращаемся к позитивизму. В форме 12-томной истории о «Великой Отечественной войне»? Это не то. Почему? Потому что в этом случае создается впечатление, что всего нашего тридцатилетнего опыта вроде как и не было. Мы должны прекрасно осознавать и давать себе отчет в том, что был советско-германский пакт, что оценивать его нужно по-разному, был сталинский период и многие другие вещи. Это то, что мы наработали за последние тридцать лет. Мы не должны этого

растерять. К огромному сожалению, те люди, которые сегодня определяют течение исторической науки и финансируют историческую науку, и определяют правила игры, этого по определению не осознают. Почему не осознают? По причине своей культурной неразвитости, убогости образования, которое они получили в советское или постсоветское время, и в связи с теми не совсем благоприятными условиями, в которых наше общество сегодня существует. Мне кажется, что нормальный, честный, последовательный историк должен стремиться к позитивному началу не таким путем. Мы не должны растерять наследие последних тридцати лет.

Я пережил перестройку, и я реально начал работать в вузе, когда она началась. Как и многие мои современники, я надеялся и был даже убежден, что все закончится достаточно благополучно, и что мы будем развиваться достаточно динамично. Потом были 90-е гг., которые я как историк вспоминаю с большой благодарностью. Были дискуссии, были споры, разные варианты осмысления действительности и прошлого. Это было для историка замечательное время. Архивы еще не закрывались, наоборот, они открывались. Для нас тех лет, в отличие от 70-х гг., открывался весь мир, и это тоже тот багаж, который мы получили в 90-е гг. Багаж, как я считаю, для исторической науки очень позитивный. Сегодня я и многие люди, с которыми я учился, мы не хотим, чтобы тот опыт, который мы приобрели, то, через что мы прошли, было забыто и отвергнуто. Возвращаться в 70-е годы ни в коем случае нельзя. В противном случае мы снова наступим на те же самые грабли, а это уже смерть и для нашей страны, и для цивилизации. Наша страна этого уже не выдержит. В моем восприятии пост-постпозитивизм выглядит таким образом.

А.А. Постникова: Мне кажется, что чистая историческая наука никогда не развивалась линейно. Если говорить в отношении пост-постмодерна, то мне мыслится, что он не теряет достижения, которые были достигнуты в эпоху постмодерна. Хочу вспомнить исследования Роберто Боланьо. Это писатель, которого причисляют к пост-постмодернистам, но не известно, относит ли он сам себя к этому направлению. У него есть книга, роман «Третий рейх». В нем определенно сохраняются такие черты постмодерна, как контекст, сохраняется интертекстуальность, то есть там разные трактовки текста, идет рассказ в рассказе, параллельные действия, когда с одной стороны – это детективный рассказ, а с другой стороны – своего рода игра в Третий рейх. Но в чем отличие его романа от тех произведений, которые были характерны для эпохи постмодерна? Как бы мы не передвигали разные войска, как бы главный герой романа не

стремился, играя за Германию, выиграть, все равно оказывается, что историческая истина есть, все предопределено, и Германия должна проиграть. И с кем бы он не играл, кого бы он не приглашал к этой игре, он проигрывал в любом случае. Это было предопределено изначально в силу существования некоей исторической истины. Знакомясь с этим романом, я подумала: а может быть из этого состояния историческая наука и не выходила? То есть пост-постмодерн существовал изначально, по определению. Я стала задумываться вот над чем: когда я вообще слышала и видела, чтобы зарубежные историки, которых мы уже заведомо относим к постмодернистам, причисляли сами себя к этому направлению? Я вспомнила одного Ж. Ле Гоффа. У него есть книга «История и память», которая представляет собой некое методологическое рассуждение, и он как раз в ней отнес историческую память к постмодерну. Причем, Пьер Нора об этом сам не заявлял, что то, что он делает – это постмодерн. Ле Гофф заявляет об этом. Потом он начинает писать свой известный шедевр (как он сам сказал, самый значимый для него труд) – «Людовика Святого». И как раз в жанре исторической памяти. То есть, там не предполагается, что есть некая историческая истина, и каждый век создает свой образ Людовика Святого. Напомню, что и современники не считали его святым, и он сам не претендовал на эту роль. Этот ореол был создан ранними Бурбонами, им нужна была историческая традиция, и они создали эта традицию о Людовике Святом, которую подхватили последующие поколения, и сейчас французы ее используют.

Отчасти я еще обращалась к некоторым методологическим исследованиям К. Гинзбурга, который является основателем микроистории. Он конкретно никогда не заявлял, что микроистория относится к постмодернизму, но отчасти его разные рассуждения, так или иначе, соотносились с тем, что мы называем постмодерном. Он говорил о том, что историк – это некий сыщик, он сравнивал методы историка с методом Шерлока Холмса. Все его исследования построены в некоем детективном жанре. В 2000 г. у него вышло очень интересное исследование «Судья и историк». Там он пытается сравнить роль судьи и роль историка. Причем, он рассматривает реальные события, произошедшие в Милане в 1969 г., когда там произошел теракт и виновных так и не нашли. Вокруг этого дела было много загадок. Гинсбург спустя тридцать лет поднимает документы этого процесса и пытается восстановить ход событий. К чему он приходит в итоге? Он рассуждает в отношении историка и судьи и говорит о том, что приговор, который вынес судья, более историчен, чем приговор историка. Потому что гипотетический историк, прежде чем прийти в зал суда, уже имеет изначальный приговор и просто

находит доказательства для подтверждения этого приговора. Гинсбург утверждает, что историк сам создает некую истину. И здесь мы явно видим черты постмодерна. В 2012 г. в своей книгой «Нити и следы: истинное, ложное, вымышленное» он многих удивил. Он заявил, что переносить на историю принципы постмодерна глупо. На примере своих исследований и исследований Натали Земон Девис он приходит к тому, что любое микроисторическое исследование по определению выходит на то, чтобы попытаться заявить о некой истинности. О чем заявляла в «Дамах на обочине» Земон Девис? О том, что религия продолжает играть главенствующую роль в мировосприятии человека, причем человека среднего класса, к которому относились ее дамы. Тот же самый Гинзбург в отношении методов и механизмах формирования еретических учений, о соотношении ереси и официальной религии как раз и утверждал, что так или иначе микроистория стремится к утверждению некоей истине.

Кажется, мне удалось найти некий аналог подобного направления (то есть пост-постмодерна) в американской науке, это направление называется «новый историзм». К нему американцы относят третье поколение «школы» Анналов и всех, кого мы относим к постмодерну. То есть в новом историзме есть черты постмодерна, но все-таки для его представителей существует некая историческая истина, историзм в их исследованиях присутствует, но только он интертекстуален, то есть историк по-разному пытается трактовать документ, исследовать все стороны жизни человека прошлого, но все равно он должен стремиться к некой истине. Кажется, новый историзм в исторической науке сформировался 80-е годы XX в. Причем изначально в филологии. Его основателем считают Стивена Гринблатта. Это шекспировед, он как раз анализировал У. Шекспира и его эпоху. Но, может новый историзм отчасти в чем-то схож с пост-постмодерном, о котором мы сейчас говорим? И тогда вполне логично, что элементы пост-постмодерна появились гораздо раньше, в 70-е гг.?

М.В. Шистеров: В конечном итоге, из того, что Алёна Александровна рассказала, возникает вопрос: что такое постмодерн? Потому что, в сущности, мы видим здесь огромное количество направлений. И самое главное – тут не очень понятной становится сама проблематика. У историка всегда есть стремление к истине... Я вспомнил, что одна афро-американская писательница предложила в свое время метафору аквариума для понимания этого принципиального различия между модерном и постмодерном. Когда мы вплотную приближаемся лицом к стеклу аквариума, и нам кажется, что мы в нем – это модерн, а постмодерн – это когда мы отодвигаемся и видим сам аквариум, тогда появляются некие рамки, и мы видим

совершенно иную картину. Но это тоже фикция, самообольщение… А историк все равно стремится к истине.

М.В. Шистеров: Потому что если к истине не стремиться, то невозможно будет дальше стремиться делать свою работу. И насколько это соотносится с философским постмодернизмом? Или с тем, чем являлся постмодернизм в филологии?

А.А. Постникова: Просто в филологии и философии нет необходимости в историческом исследовании. А если историк изначально не будет открывать какие-то истины, он не станет историком.

М.В. Шистеров: О том-то и речь, что историк, становясь постмодернистом, перестает быть историком.

В.Н. Земцов: Очень позитивно мы заканчиваем. Хотя многие из присутствующих утомились, но, по-моему, встреча была интересной и полезной. В любом случае, мы набросали здесь тем еще на несколько круглых столов. Алёна Александровна совершенно определенно заявила претензию на статью в наш сборник по поводу пост-постмодерна. Я напоминаю, что мы традиционно приглашаем всех, независимо от рангов и чинов, в наш 17-й сборник «Вопросы всеобщей истории». И тематика как раз та, какую мы сегодня обсуждали на нашем круглом столе. <…>

Мне хочется сказать, что мы заметно выросли. Я вспоминаю первый круглый стол, он был в 2009 г., – «Громкое эхо Полтавы». Мы приглашали очень известных людей, они откликнулись. Были Д.А. Редин, Е.А. Курлаев, Е.Ю. Рукосуев и много других интересных специалистов. Сегодня, к огромному сожалению, пришли не все, на кого мы рассчитывали, и, тем не менее, круглый стол состоялся, И, по-моему, качество сегодняшнего обсуждения достаточно высокое. <…>

Две недели назад я выступал на учительском семинаре по поводу дискуссионных проблем Второй мировой войны. После семинара немолодая учительница задала вопрос. Тезис ее сводился к следующему: «Вы, историки, сидите в своих архивах и сидите там, и к нашим детям не лезьте, потому что мы их воспитываем правильно, а вы задаете разные нехорошие вопросы». К сожалению, часто ощущение такое, что обществу наши изыскания не очень нужны. Больше того, оно ощущает, что эти изыскания опасны, и это плохо. Значит, общество не здорово, и наша задача – постепенно, быстро ничего не получится, общество менять. Чем более общество культурно, чем более оно развито, тем оно более позитивно к истории и поиску истины относится. Когда мы в обществе все же будем востребованы, тогда мы сможем сказать, что наше дело увенчалось успехом.

<…>

НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ

Запад, Восток и Россия:
История и историк в ситуации интердисциплинарности

Вопросы всеобщей истории
Выпуск 17
Часть I

Главный редактор: В. Н. Земцов
Оригинал-макет: А. И. Голотина

Подписано в печать 21.11.2015. Формат 60x84/16. Бумага для множ. ап.
Печать на ризографе. Усл. печ. л. 13,02. Тираж 500 экз. Заказ 4590
Отдел множительной техники
Уральского государственного педагогического университета
620017 Екатеринбург, просп. Космонавтов, 26
Адрес в Интернете: www.uspu.ru
E-mail: hist@uspu.ru