

**Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение
высшего образования**

**«Уральский государственный педагогический университет»
Исторический факультет**

**Великая Российская революция:
достижения и проблемы
научного познания и преподавания**

**Ежегодник. XXI всероссийские
историко-педагогические чтения
Часть I**

**Екатеринбург
2017**

УДК 372.893+371.64/(082)
ББК 4426.63-286.2С56

Редакционная коллегия

Г.А. Кругликова

кандидат исторических наук, доцент (главный редактор)

И.Л. Бахтина

кандидат исторических наук, доцент

З.И. Гузненко

кандидат исторических наук, профессор

В.Н. Земцов

доктор исторических наук, профессор

Великая Российская революция: достижения и проблемы научного познания и преподавания. Ежегодник. XXI всероссийские историко-педагогические чтения: сб. науч. ст. / ФГБОУ ВО «Урал.гос.пед.ун-т». Екатеринбург, 2017. Часть I. – 324 с.; табл., схемы.

В сборник включены материалы, представленные на XXI всероссийские историко-педагогические чтения, состоявшиеся на историческом факультете УрГПУ 21-24 марта 2017 г. Сборник содержит публикации, в которых рассматриваются актуальные теоретико-методологические аспекты изучения революций. Обозначены дискуссионные вопросы мировой истории в первой четверти XX в., образ революции в литературе, искусстве. Актуализированы наиболее важные проблемы изучения и преподавания Великой Российской революции в школе и ВУЗе. Издание рассчитано на научных работников, преподавателей вузов и учителей школ, аспирантов и студентов, интересующихся проблемами истории, теории и методики обучения истории.

Материалы публикуются в авторской редакции.

Great Russian Revolution: achievements and challenges in scientific knowledge and teaching. Yearbook. XXI All-Russian historical and pedagogical readings: Sat. scientific. Art. / FSBEI HE «Ural state pedagogical university. Yekaterinburg, 2017. Part I. - Table 311 p. : scheme.

The collection includes the papers presented at the XXI All-Russia Istoricopedagogical readings held at the History Department USPU 21-24 March 2017 The collection contains the publications that address current theoretical and methodological aspects of the study of revolutions. Marked debatable questions of world history in the first quarter of XX century., The image of the revolution in literature and the arts. Actualized the most important problems of studying and teaching the Great Russian Revolution at school and university. The publication is designed for scientists, university professors and school teachers and students with an interest in the history, theory and methodology of training historicized theory. Materials are published in author's edition.

ISBN978-5-7186-0652-2

© ФГБОУ ВО «Уральский государственный»
педагогический университет

СОДЕРЖАНИЕ

Часть I.

Дудина М.Н. (Екатеринбург) ОБУЧЕНИЕ ИСТОРИИ КАК ОТКРЫТИЕ: ПОЗНАНИЕ В ДИАЛОГЕ	7
Поршнева О.С. (Екатеринбург) АНТРОПОЛОГИЧЕСКОЕ ИЗМЕРЕНИЕ РОССИЙСКОЙ РЕВОЛЮЦИИ 1917 Г.: ДИСКУССИОННЫЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ И ДОСТИЖЕНИЯ СОВРЕМЕННОЙ ИСТОРИОГРАФИИ.....	14
Соегов М. Ашхабад (Туркменистан) О ДЕНЕЖНЫХ КУПЮРАХ ЗАКАСПИЙСКОГО ВРЕМЕННОГО ПРАВИТЕЛЬСТВА (НА ФОНЕ КРЕДИТНЫХ ОБСТОЯТЕЛЬСТВ ВЕЛИКОБРИТАНИИ В 1919 ГОДУ).....	24
Трофимов А.В. (Екатеринбург) ЭВОЛЮЦИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О РЕВОЛЮЦИИ 1917 Г. В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ (ОТ «КРАТКОГО КУРСА» ДО «ЕДИНОГО УЧЕБНИКА»).....	36
Сперанский А.В. (Екатеринбург) РЕВОЛЮЦИЯ И КОНТРРЕВОЛЮЦИЯ В РОССИИ: ДОЛГИЙ ПУТЬ К СОГЛАСИЮ.....	45
СЕКЦИЯ 1. МИР НА РЕВОЛЮЦИОННОМ ИЗЛОМЕ: 1914-1923 ГГ.	
Беспалова К.А. (Екатеринбург) ЛЕЙТЕНАНТ ПЛЕНО О БОЛЬШИВИСТСКОМ ДВИЖЕНИИ И ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ФРАНЦУЗСКИХ СТОРОННИКОВ БОЛЬШИВИЗМА В РОССИИ.....	56
Замов Э.А. (Екатеринбург) БЕННИТО МУССОЛИНИ В ГОДЫ ПЕРВОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЫ: ФОРМИРОВАНИЕ «ДУЧЕ».....	64
Земцов В. Н. (Екатеринбург) ВОЙНА, РЕВОЛЮЦИЯ И ПАМЯТЬ (СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ИЗУЧЕНИИ И ВОСПРИЯТИИ ПЕРВОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЫ).....	73
Железняк В.М. (Екатеринбург) ЭПОХА НАПОЛЕОНОВСКИХ ВОЙН В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВЕЛИКОБРИТАНИИ.....	80
Коробицына Л.В. (Екатеринбург) ОТРАЖЕНИЕ РОССИЙСКОЙ РЕВОЛЮЦИИ В ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ И ПОЛИТИЧЕСКОЙ ЖИЗНИ СЕМБИ А. ДЖ. П. ТЕЙЛORA.....	90

Мезенцев В. Ф. (Нижний Тагил) РУССКАЯ РЕВОЛЮЦИЯ 1917 ГОДА НА СТРАНИЦАХ СОВРЕ- МЕННЫХ БРИТАНСКИХ И АМЕРИКАНСКИХ УЧЕБНИКОВ	96
Постникова А.А. (Екатеринбург) РУССКАЯ КАМПАНИЯ НАПОЛЕОНА: АКТУАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВ В ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ РОССИИ И ФРАНЦИИ В ГОДЫ ПЕРВОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЫ.....	103
Шистеров М. В. (Екатеринбург) ТРАДИЦИИ И РЕВОЛЮЦИИ В ИСТОРИОГРАФИИ (О НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЯХ СОВРЕМЕННЫХ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ ПО ИСТОРИИ РИМСКОЙ БРИТАНИИ).....	113
Шихов В.А. (Нижняя-Салда) АМЕРИКАНСКАЯ ИСТОРИОГРАФИЯ XX ВЕКА О ХАРАКТЕРЕ РЕВОЛЮЦИИ В США.....	120
СЕКЦИЯ 2. ВЕЛИКАЯ РОССИЙСКАЯ РЕВОЛЮЦИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ	
Александров А.В. (Челябинск) «ПО ИСТОРИКО–РЕВОЛЮЦИОННЫМ МЕСТАМ ЧЕЛЯБИНСКА»: ОБЪЕКТЫ ТУРИСТИЧЕСКОГО ПОКАЗА В 1960 – 1970-е ГОДЫ.....	127
Алексеева Л.В. (Нижневартовск) ВЕЛИКАЯ ОКТЯБРЬСКАЯ СОЦИАЛИСТИЧЕСКАЯ РЕВОЛЮЦИЯ В ШКОЛЬНОМ УЧЕБНИКЕ ИСТОРИИ 1955 Г.	136
Антонова А.В. (Екатеринбург) ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИАТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИСТОРИИ В СТАРШИХ КЛАССАХ (НА ПРИМЕРЕ ИЗУЧЕНИЯ ТЕМЫ «ФЕВРАЛЬСКАЯ РЕВОЛЮЦИЯ 1917 Г.»)	143
Антонова В.С. (Москва) ГЕРОИ РЕВОЛЮЦИИ В ЗЕРКАЛЕ СОЦИАЛИСТИЧЕСКОГО РЕАЛИЗМА: ВОСПИТАТЕЛЬНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКИЙ АСПЕКТ.....	148
Барыкина И.Е. (Санкт-Петербург) ВОЗМОЖНОСТИ И ТЕХНОЛОГИИ ИЗУЧЕНИЯ РЕВОЛЮЦИЙ В ШКОЛЬНЫХ КУРСАХ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ И ВСЕОБЩЕЙ ИСТО- РИИ	154

Богданова А.А. (Стерлитамак) ВЕЛИКАЯ РОССИЙСКАЯ РЕВОЛЮЦИЯ В ШКОЛЬНОМ ПРЕПОДАВАНИИ.....	164
Дашкевич Л.А. (Екатеринбург) «ШКОЛЬНАЯ СМУТА» НАЧАЛА XX В. КАК ФАКТОР РАДИКАЛИ- ЗАЦИИ УРАЛЬСКОЙ МОЛОДЕЖИ.....	172
Гузненко З.И. (Екатеринбург) РОССИЙСКАЯ РЕВОЛЮЦИЯ 1917 г. КАК ТРУДНЫЙ ВОРОС ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ИСТОРИИ.....	180
Клименко И.М. (Екатеринбург) РЕВОЛЮЦИОННЫЕ ПЕРЕМЕНЫ В ТЕОРИИ И МЕТОДИКЕ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В 1917-1919 ГГ. (НА ПРИМЕРЕ ЕКА- ТЕРИНБУРГА).....	192
Кузнецов В. М. (Челябинск) МОДЕЛИ ИЗУЧЕНИЯ СОБЫТИЙ ПЕРИОДА ВЕЛИКОЙ РОССИЙ- СКОЙ РЕВОЛЮЦИИ НА ЮЖНОМ УРАЛЕ В СВЕТЕ РАЗРАБОТКИ РЕГИОНАЛЬНОГО ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНОГО СТАНДАРТА	204
Лаптева Ю.В. (Екатеринбург) ДОПРИЗЫВНАЯ ВОЕННАЯ ПОДГОТОВКА УЧАЩИХСЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ СВЕРДЛОВСКОЙ ОБЛАСТИ В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ: КАДРОВЫЕ ПРОБЛЕМЫ.....	214
Лыжина О.А. (Екатеринбург) ИСТОРИЧЕСКИЙ ФАКТ «ФЕВРАЛЬСКАЯ РКВОЛЮЦИЯ В РОССИИ 1917 ГОДА» В СОВРЕМЕННЫХ НОРМАТИВНЫХ ДОКУМЕНТАХ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ И ШКОЛЬНЫХ УЧЕБНИКАХ ИСТОРИИ..	224
Мосунова Т.Г. (Екатеринбург) ПОЛИТИКА КОРЕНЕЗАЦИИ НА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ: ИСТОРИЯ УРАЛ-МАРИЙСКОГО ПЕДТЕХНИКУМА	243
Микитюк В.П. (Екатеринбург) ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОРПАРАЦИЯ ЕКАТЕРИНБУРГА В 1917–1919 ГГ.....	250
Новиков И.А. (Челябинск) ДИСКУССИОННЫЕ ВОПРОСЫ РЕГИОНАЛЬНОЙ ИСТОРИИ: ВЕ-	

ЛИКАЯ РОССИЙСКАЯ РЕВОЛЮЦИЯ: ЮЖНЫЙ УРАЛ- ЧЕЛЯБИНСКАЯ ОБЛАСТЬ	259
Пепелина Н.И. (Москва)	
ВЕЛИКАЯ РОССИЙСКАЯ РЕВОЛЮЦИЯ И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА РЕ- ФОРМАЦИЮ ШКОЛЬНОГО ИСТОРИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	264
Рахимбекова А.К. Астана (Казахстан)	
ПРОБЛЕМА ПЕРЕУСТРОЙСТВА КАЗАХСКОГО АУЛА В НАЧАЛЕ XX ВЕКА (ИСТОРИОГРАФИЧЕСКИЙ АСПЕКТ).....	273
Рыжкова О.В. (Нижний Тагил)	
ПОРТФОЛИО КАК СПОСОБ «ПОГРУЖЕНИЯ» В ИСТОРИЮ РУССКОЙ РЕВОЛЮЦИИ 1917 ГОДА	283
Суворов М.В. (Екатеринбург)	
РОССИЙСКАЯ РЕВОЛЮЦИЯ 1917 Г. И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ НА УРАЛЕ (НА МАТЕРИА- ЛАХ ЕКАТЕРИНБУРГСКОГО И УФИМСКОГО УЧИТЕЛЬСКОГО ИНСТИТУТОВ).....	291
Храмогина Т.А. (Красноярск)	
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕГИОНАЛЬНЫХ ИСТОРИЧЕСКИХ ДОКУ- МЕНТОВ А ПРОПОДОВАНИИ РУССКОЙ РЕВОЛЮЦИИ 1917 ГОДЫ В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	301
Широкий В. А. (Екатеринбург)	
СТАНДАРТИЗАЦИЯ ИСТОРИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ВЫЗОВЫ И ПОИСКИ ОТВЕТА	306

ПЛЕНАРНОЕ ЗАСЕДАНИЕ

УДК94(100) (07) +37. 0123+37.016:94

ББК 158.13

Код ВАК 13.00.02

М.Н.Дудина

Екатеринбург

ОБУЧЕНИЕ ИСТОРИИ КАК ОТКРЫТИЕ: ПОЗНАНИЕ В ДИОЛОГЕ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: обучение, открытие, инновационные дидактические технологии, диалог, герменевтический метод, альтернативность истории, «уроки истории».

АННОТАЦИЯ. Автор утверждает, что современная личностно ориентированная образовательная парадигма предполагает плюрализм в жизни и в историческом образовании, поэтому нацеливает на методологически и методически оправданное преподавание истории, в котором благодаря инновационным технологиям диалога обучаемый приходит к осмыслению исторического процесса как связи прошлого, настоящего и будущего.

M.N. Dudina

Yekaterinburg

THE TEACHING OF HISTORY AS DISCOVERY: LEARNING DIALOGUE

KEY WORDS: learning, discovery, innovative teaching technologies, dialogue, the hermeneutic method, the alternative history story "history lessons".

ABSTRACT. The author argues that the modern personality-oriented educational paradigm assumes pluralism in life and in history education, therefore, aims to methodologically and methodically justified the teaching of history, which thanks to innovative technologies of dialogue the learner comes to an understanding of the historical process as a link between the past, present and future.

*Заниматься историей, дорогой мой, это не забава
и не безответственная игра. Заниматься
историей уже означает знать, что стремишься
тем самым к чему-то невозможному и все-
таки необходимому и крайне важному.
Заниматься историей – значит погру-
жаться*

*хаос, и все же сохранять веру в порядок и смысл.
Это очень серьезная задача...*

Герман Гессе

Историческое познание многомерно и многозначно, историческое знание разнообразно - научное, художественное, этическое, религиозное и эстетическое познание и знание, потому что история описывает и объясняет, интерпретирует. Исторические описания (нарративы) основаны на фактах, реальных событиях, в них нет вымысла, во всяком случае, не должно быть, что совершенно не исключает историческое воображение и историческое доказательство, за которыми стоят мышление и понимание. Исторические нарративы, повествования не являются научной или художественной формой сознания, понимания мира, однако являются равноценной и равноправной формой познания жизни.

В силу своей специфики историю не принимали, возможно, некоторые и сейчас не принимают за науку, или историю возвеличивали и продолжают возвеличивать, связывая с ней надежды на жизненный успех, если умели пользоваться ее уроками, особенно ценили и продолжают ценить в воспитании патриотов. Но историю широко использовали и продолжают использовать в спекулятивных целях, подгоняя исторические и историографические факты под определенные принципы и идеи. В разных странах по-разному рассказывали и будут рассказывать историю (6). В настоящее время история и связанное с ней прошлое всего человечества стали объектом политических спекуляций и сознательной фальсификации с помощью изощренных технологий. Все это препятствует человеческому прогрессу, его исторической памяти, которым вредны и исторический нигилизм, и бездумное восхваление, ирония или даже насмешка: главный урок истории состоит в том, что у нее никто не берет уроков. Она была и останется учителем жизни, *historia est magistra vitae*, наставницей для грядущих поколений. Если целью исторического исследования является стремление «спасти факты от забвения прошлого» (М. Блок), то изучение истории предполагает знание прошлого во всем его своеобразии и неповторимости. «Мы, люди, являемся природой и историей одновременно, - писал К. Ясперс, наша природа являет себя в наследовании, наша история – в традиции» (7. С. 244).

Ныне живущие поколения оказались в ситуации стремительного нарастания инновационной культуры, и, являясь ее носителями, не должны предавать традицию, для этого прислушиваться к совету: «Когда исчезает из глаз тропа, по которой мы шли, прежде всего мы оглядываемся назад, чтобы по направлению пройденного угадать, куда идти дальше. Двигаясь ощупью, мы видим перед собой полосу света, падающую на наш дальнейший путь от кого-то сзади нас. Это проводница наша – история с ее светочем, с уроками и опытами, которые она отбирает у убегающего от нас прошедшего». Эти слова великого русского историка В.О. Ключевского звучат как завещание потомкам, в котором он ориентирует нас на такое осмысление истории, когда муза Клио приходит на школьный урок, в студенческую аудиторию, на ток шоу или в театр, в кинематограф, в литературу и публицистику водительницей жизни подрастающих поколений. Им теперь в отличие от предшественников дано информационно насыщенное пространство, доступны архивные материалы, хроники, редкие документы, дневники и биографии, изучая которые, они могут разобраться в исторических фактах, событиях и явлениях.

Например, в такой теме, как Великая Российская революция, начиная с определения каждого из приведенных понятий и их обоснования. Да, это была Великая Российская революция, возвысившая человеческий дух до попытки достижения справедливости хотя бы на одной шестой планеты Земля! Или это были «окаянные дни» (И.А. Бунин)? Теперь, спустя 100 лет, как и в свое время, стоят мировоззренческие вопросы признания в незнании о том, чем была и остается эта революция. Продолжая исследование этой масштабной историографической драмы, новые поколения учатся вырабатывать свою позицию, иметь мужество отстаивать свое мировоззрение. И это реально в ситуации диалога, когда «без своих вопросов нельзя творчески понять ничего другого и чужого» (М.М. Бахтин). Только через рефлексию - самопознание, самопонимание, самоотношение изучающий историю познает себя и человечество. Эти вопросы социальной и личностной рефлексии представлены в вечном самоанализе о сакральности жизни, ее достижениях и упущениях. Для их развития необходим диалог, диалогичное восприятие мира человеком, диалогичное историческое познание в творческой работе мысли при чтении исторических текстов, предполагающем появление вопросов к тексту

и его автору, а также и вопросов к себе. Пытливые вопросы («серьезные, подлинные») открывают путь интерпретации текстов, превосходящая диалог культур в историческом познании.

Феноменологически насыщенное фактами историческое познание актуализирует самые насущные проблемы своего времени в вопрошании, требующем ответов, тем самым способствует складыванию убеждений на основе восприятия идеи и сопровождающих ее событий. Складывающаяся картина исторического развития непосредственно зависит от того, как мыслим историю, так она входит в жизнь поколений - великой или ничтожной на основе вопросов и ответов познающего. Этому помогает инструментальность истории, стремление разобраться в причинах и следствиях того, что было и к чему пришли. История учит мыслить с помощью сравнительного метода, предоставляя беспредельные возможности для исторической аналогии, сопоставления различных объектов, формулировании гипотез, выводов, суждений (например, Великой Французской революции и Великой Российской; Первой и Второй мировых войн). Инструментальность истории породила принцип историзма, требующий рассматривать все процессы и явления в развитии, в исторической связи и обусловленности, в этапности развития. основополагающее понятие истории «другой» (факты, события, явления, процессы в природе, обществе, сообществах и в отдельном человеке), предполагает динамику, поэтому не следует изображать людей прошлого подобным себе и современникам, смотреть на них с высоты своего времени. И все же во многом человек предшествующих эпох схож с нами и значительно отличается, поэтому «презумпция «инаковости» – постулат исторического познания» (А.Я. Гуревич). Человек меняется в ходе истории, он загадка давнего или недавнего прошлого.

История сближает поколения на основе аксиологичности, она ценностно нагружена, несет оценочные критерии. Историческое пространство-время через века и народы пронизано поиском ценностей и их оправдания, поиском того, что должно быть, что желательно. Понимание истории ведет к утверждениям не только о том, что было в прошлом и что могло бы быть, что есть в настоящем и что могло бы быть, но и о том, что может быть в будущем и от чего и от кого это зависит. Аксиологичность истории была и будет в ее «человеческом измерении», к которому она проделала долгий путь через века и стра-

ны, но пока это еще непройденный путь. И на этом пути стоит Великая Российская революция, отразившая общечеловеческое стремление к концептуальной рефлексии прошлого, настоящего и будущего человечества. В достижении понимания значима роль герменевтики в историческом исследовании, когда историческое знание ведет к развитию самосознания общества, той интеллектуальной форме, в которой цивилизация «дает себе отчет» о своем прошлом и, следовательно, о самой себе (2). Но чтобы «заговорили» источники – творения людей изучаемой эпохи, им нужно задавать вопросы, которые продиктованы историку собственным временем, его актуальной человеческой проблематикой.

Наконец, не отвергая тезис: история – это то, что произошло, свершилось, и другого не дано, не отменяя свершившегося, ничего не добавляя (если только в фантастических сюжетах), признаем, что в изучении истории, в методике преподавания продуктивно использование сослагательного наклонения - «что было бы, если бы...». Например, если бы князь Владимир выбрал не православие, а католичество, ислам, иудаизм? Вряд ли кто усомнится, что социокультурное развитие Русского государства протекало бы иначе. Еще вопросы: Как развивалась бы Россия, если бы декабристы победили? Если бы не убили Столыпина, то Россия стала бы страной «разумных и сильных»? Как пошло бы развитие России и всего человечества, если бы не Российская революция 1917 года?

Ответы на эти вопросы интересны тем, что требуют анализа причинно-следственных связей: Что могло произойти, если бы нацисты одержали победу в войне против СССР? Что было бы без 900-дневной блокады Ленинграда? Без второй обороны Севастополя? Анализ продуктивен тем, что основывается на реальных фактах, на привлечении новых исторических источников. Так скажет ученый и школьный учитель, студент и ученик школы.

Однако «сослагательность сослагательности разнь» (С.А. Экштут). Здесь возможно моделирование на разных уровнях - поиск исторической альтернативы в реальном историческом пространстве, в реальном социальном времени - «здесь и теперь», когда события еще не завершились. Или уже совершились, произошло то, что произошло. Но еще живы непосредственные участники событий, сохраняющие в своей памяти и чувствах свои мысли и переживания, радость и

страдание. Или когда сталкиваются мнения тех, которые не были участниками с оценками и суждениями непосредственных участников. Между ними протекает реальный повседневный диалог. Историк-исследователь не застрахован от субъективизма, может исказить события и придать большее значение тому, что на самом деле не имело такого смысла и звучания. Все это становится достоянием современников и потомков, возможно, на века, на всю историю. Не забудем сказать о поэзии, усиливающей эмоциональное переживание реализованных и нереализованных исторических возможностей. Почувствовав и пережив события российской истории в условном наклонении, изучающий получает возможность понять историю Отечества не как хронику, не как летопись, а как жизненную драму своего народа. Понять и многое простить, многому посочувствовать, многому порадоваться, многим гордиться. Например, у А. Блока: «Россия, нищая Россия/Мне избы серые твои/ Твои мне песни ветровые / Как слезы первые любви...»

Не отвергая мысль о том, что история России (и история человечества) могла быть иной, признаем ценность обсуждения вопросов «несвершившейся истории» как нереализованного потенциала и предположить возможности его реализации.

Рассмотрение проблемы альтернативности в истории убеждает в огромном методическом смысле, развивающем интеллектуальную и эмоциональную сферы личности, креативность и ассертивность в принятии идеи ценности истории, ее уроков в контексте единой и неразрывной связи прошлого, настоящего и будущего, связи с предками и потомками, ответственности перед теми и другими.

В заключение кратко скажем о том, что современное обучение истории на всех этапах образования требует использования инновационных дидактических технологий, предполагающих диалог с авторами текстов, с преподавателем, в среде обучающихся (3, 4). Этому способствуют такие технологии, как SWOT – анализ (выявление сильных и слабых сторон, рисков и потенциала развития); шесть шляп мышления Э.де Боно (разложить мысли «по полочкам» размеренно, своевременно в порядке строгой очередности; отделить логику от эмоций, желаемое от действительного, фантазии «чистой воды» от «голых» фактов и реальных планов на будущее); создание и решение кейсов обучаемыми, где объемно (до 5-7-10 страниц, в зависимости от воз-

растной ступени обучения) представлен достаточно информативно и убедительно в разных текстах исторический материал. Например, «Н.М. Карамзин – «Колумб русской истории» (А.С. Пушкин»); «Российские историки: проблема ордынского нашествия и взаимоотношений Руси с Ордой»; «Брест-Литовский мир: историческая необходимость или предательство?»; «Пакт Молотова - Риббентропа - путь к мировой войне?»; «Холокост – государственная тайна нацистской Германии?»; «Отрицание Холокоста - новая антисемитская борьба?»; «Сталинские репрессии: последствия для страны»; «Ленд-лиз: мифы и реалии»; «Долгий путь человечества к Декларации прав человека, Декларации прав ребенка»; «Русская православная церковь и современная Россия»; «Крым наш! Мы вместе!» и др.

С помощью интерактивных дидактических технологий проявится множественность равноправных сознаний как полифония самостоятельных и «неслиянных голосов и сознаний» (1. С. 6), где каждый, участвуя в диалоге, имеет свой голос, которым он остается в истории. У истории как учебного предмета имеется огромный потенциал для этого, пока еще не раскрытый ни в истории человечества, ни в воспитании и образовании.

Литература:

1. Бахтин М.М. Проблемы поэтики Достоевского. М., 1979.
2. Блок М. Апология истории или ремесло историка. М., 1986.
3. Дудина М.Н. Зачем изучать историю? Или как я понимаю методику преподавания истории. Екатеринбург, 2002.
4. Дудина М.Н. Дидактика высшей школы: от традиций к инновациям. Екатеринбург: Изд-во Урал.ун-та. 2015.
5. Гуревич. А.Я. Историческая наука и историческая антропология// Вопр. философии. 1988. №1.
6. Ферро М. Как рассказывают историю детям в разных странах мира. М., 1992.
7. Ясперс К. Смысл и назначение истории. М., 1994.

УДК 94 (47) : 930.85

ББК 4402(235.55)61

ГСНТИ 03.01.45

Код ВАК 13.00.02

О.С. Поршнева

Екатеринбург

**АНТРОПОЛОГИЧЕСКОЕ ИЗМЕРЕНИЕ РОССИЙСКОЙ
РЕВОЛЮЦИИ 1917 Г.: ДИСКУССИОННЫЕ АСПЕКТЫ
ИЗУЧЕНИЯ И ДОСТИЖЕНИЯ
СОВРЕМЕННОЙ ИСТОРИОГРАФИИ¹**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Историография, российская Революция 1917 г., антропологическое измерение, психология, сознание, поведение.

АННОТАЦИЯ. В статье анализируются дискуссионные аспекты и основные достижения современной историографии в изучении историко-антропологического измерения российской Революции 1917 г. Показаны качественная трансформация характера исследований и их теоретико-методологических основ, природ знаний в изучении проблемы.

O.S. Porshneva

Yekaterinburg

**HUMAN DIMENSION OF THE REVOLUTION OF 1917:
CONTROVERSIAL ASPECTS AND ACHIEVEMENTS
IN THE CONTEMPORARY STUDIES**

KEY WORDS: Historiography, 1917s Russian Revolution, anthropological perspective, psychology, consciousness, moods, behavior.

ABSTRACT. The article is devoted to the analysis of the controversial aspects and major achievements in the contemporary studies of 1917s Russian Revolution's anthropological perspective. Author shows a qualitative transformation of the research practice and its theoretical background, a significant growth of knowledge in the field.

Столетний юбилей эпохального события отечественной истории – Российской революции 1917 года – дает основание, с учетом совре-

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке гранта Российского научного фонда (проект №16-18-10106 «Раннесоветское общество как социальный проект: идеи, механизмы реализации, результаты конструирования»).

менных интеллектуальных запросов, для переосмысления ее исторического опыта, характера вызвавших Революцию и вызванных ею самой процессов, их долговременных последствий. Понимание природы Революции 1917 г. возможно только с учетом ее антропологического измерения: в условиях тектонических социально-политических сдвигов, восстания масс скрытые структурные проблемы и противоречия общественной жизни ярко обнаруживают себя в поведении людей. Его изучение позволяет реконструировать восприятие общественных процессов, их интерпретацию самими историческими акторами, влиятельными и рядовыми, мотивацию действий индивидов, групп и массовых слоев, определивших, в конечном счете, исход Революции.

В современной историографии в исследовании российских революций XX в. и, в первую очередь, Революции 1917 г., ярко проявился антропологический поворот, ее события и процессы стали рассматриваться сквозь призму «человеческого измерения».

На Западе представители «ревизионистской историографии» в 1970-е –90-е гг. обратились к анализу российских революционных и постреволюционных процессов с позиций социальной истории и родственных антропологически-ориентированных направлений, обозначив перспективный вектор их изучения (54, 55, 58, 59). В отечественной историографии задача переосмысления революции на основе исследования ее человеческого измерения была поставлена в докладе П.В. Волобуева и В.П. Булдакова на XVIII Международном конгрессе исторических наук 2 сентября 1995 г. Авторы, в частности, предложили психосоциальную интерпретацию революций 1917 г. на основе междисциплинарного синтеза (14. С. 31).

На базе интеграции усилий отечественных и зарубежных исследователей с сер. 1990-х гг. началась разработка перспективного направления «Человек и революция в XX веке», способствовавшего кардинальному переосмыслению истории русских революций. В 1990-е гг. в России вышли в свет не только статьи, но и монографии, в которых социальные процессы в революционной России рассматривались сквозь призму «человеческого измерения» (1, 2, 27, 37, 38, 46). Авторы уделили значительное внимание анализу факторов модернизации и обстоятельств революционного кризиса, оказавших определяющее влияние на изменение облика и поведения основных слоев российского общества, были предприняты усилия по исследованию различных

аспектов психологии масс в революционную эпоху. Историки обратились к изучению массового сознания революционного времени, рассматривая на основе исторических источников такие его аспекты, как восприятие власти и ее институтов, идей социализма, отношение к текущим политическим событиям, политическим партиям и революционным вождям, антибуржуазный компонент общественного сознания, феномен революционной жертвенности и т.д. Результаты и выводы данных исследований были важным этапом на пути изучения специфики преломления в массовом сознании основных идей революции, политической пропаганды революционных партий, текущих событий, помогая тем самым выявить установки и стереотипы восприятия, важнейшие ценностные ориентации массовых слоев и отдельных групп населения. В центре внимания в рамках данной проблематики оказались массовые слои российского общества – крестьяне и рабочие (13, 16, 23, 24, 43, 47, 50, 51, 52, 53).

Важное значение для осмысления и исследования процессов российской Революции 1917 г. в компаративном ключе имеют труды П. Холквиста (48, 56) и Д. Санборна (61). В них период 1914-1920 гг. рассматривается как время единого европейского военно-революционного кризиса, а Революция 1917 г. в России – как часть этого кризиса, а также более длительных, имевших общую логику, политических процессов первой четверти XX в. П. Холквист отмечает, что с точки зрения социальных институтов, Революция и Гражданская война были всего лишь финальной стадией длительного кризиса, начатого в 1914 г. Автор исследует элементы преемственности в трансформации социальных и политических структур российского общества в дореволюционный и постреволюционный периоды, общеевропейскую логику данных изменений (56. Р. 141-239). Д. Санборн выявляет культурную основу и идейно-психологическую составляющую феноменов массовой политики, пропаганды и массовой армии, как элементов российской социально-политической жизни 1914-20 гг., концепты, образы, массовые интерпретации, воплощавшие и определявшие происходившие в этот период перемены. Важным для понимания опыта Революции стал анализ Холквистом и Санборном политических и культурных практик ее многоплановых исторических акторов.

Концепция военного опыта, предложенная немецкими историками, стала инструментом изучения человека в условиях войн нового и

новейшего времени, в частности, в период европейского военно-революционного кризиса 1914-1921 гг. (33. С. 7, 28). Она активно используется российскими исследователями, прежде всего челябинской группой под руководством И. В. Нарского. Переход от истории событий к истории опыта и «маленького человека» является, как отмечают О.С. Нагорная и И.В. Нарский, характерной чертой современной историографии войн (30. С. 18). Поскольку российская революция 1917 г. произошла в условиях мировой войны, военный опыт комбатантов и населения тыла оказал очевидное влияние на ее возникновение и протекание.

Целый ряд исследований посвящены анализу психологии и поведения солдат русской армии в период революции 1917 г., таких их проявлений как братания, дезертирство, насилия и т.д. (4, 5, 6, 7, 10. С. 119-139). Следует особо отметить работы А.Б. Астахова, основанные на привлечении обширного и разнообразного круга источников, в том числе значительного массива солдатских писем. С историко-антропологических позиций исследуется поведение в условиях Революции 1917 г. не только солдат, но и офицеров русской армии (17, 31, 34). Элементами изучения эпохи военно-революционного кризиса 1914-22 гг. являются исследование опыта военной и революционной повседневности, российского и зарубежного плена (29, 32, 35, 44). Опыт революции изучается через тему насилия, в частности, в ее этно-конфессиональном воплощении (12).

Сегодня достигнут определенный консенсус в понимании решающей роли мировой войны в происхождении Революции 1917 г. (11). В то же время в российской и зарубежной историографии дискуссионным остается вопрос о степени зрелости российской нации и роли войны в ее формировании. Если большинство исследователей считают, что одной из главных причин революции и отказа масс от войны стала несформированность национального сообщества с едиными представлениями о целях и интересах страны, то Д. Санборн и М. Стокдейл, напротив, отмечают значительную роль военного опыта в конструировании гражданской идентичности, формировании идеи нации (61. Р. 205, 60. Р. 26). Так, М. Стокдейл пишет: «Можно скорее заключить, что опыт войны помог укрепить в населении чувство принадлежности к великому национальному сообществу, чем стал проигранным тестом на патриотизм» (60. Р. 26).

В 2000-2010-е гг. продолжилось начатое в 1990-е годы изучение общественных настроений, психологии, поведения, социальных практик различных групп и слоев российского общества в условиях мировой войны и революции, осуществляемое в междисциплинарном ключе на региональном и общероссийском материале. В целом в 2000-2010-е гг. произошел качественный прирост знания по проблеме «Человек в революции», ознаменовавшийся освоением исследователями плодотворных теоретических концепций, появлением фундаментальных монографий, расширением источниковой базы работ за счет вовлечения в научный оборот новых материалов центральных и региональных архивов. Осуществлялась активная разработка данных проблем на региональном уровне (41, 42, 45), позволившая обосновать или скорректировать ряд значимых положений и выводов, более аргументировано делать обобщения странового характера.

Продуктивным направлением современных исследований Революции 1917 г. является изучение ее политической культуры с позиций «новой политической истории». В ее рамках активно используется «культурно-символический подход», позволяющий оценить роль символов, образов, слухов в политической борьбе и массовой культуре революционной эпохи. Данная проблематика разрабатывается в трудах Б.И. Колоницкого, О. Файджеса и других отечественных и зарубежных авторов (19, 20, 21, 22, 54, 57, 60). Как справедливо отмечает Б.И. Колоницкий, изучение политических культур особенно важно для историков революции: в нестабильные периоды политические институты почти растворяются в политической культуре, и в то же время создаются условия для «застывания», «кристаллизации» политических культур, создания на их основе новых политических институтов. В этих условиях, подчеркивает автор, происходит поиск новых форм социальных связей, обеспечения социального единства на иной основе, что обуславливает тягу сознания к семиотичности, возрастание роли политических символов (20. С. 6-7).

Другими междисциплинарными направлениями, позволяющими исследовать «человеческое измерение» революционных процессов 1917 г., являются интеллектуальная история и историческая имагология. Они дают возможность изучить идеи, мифы, образ революции и ее акторов в сознании участников, современников и иностранных очевидцев этих эпохальных событий. Одним из активно развиваю-

щихся направлений является исследование взаимовосприятия и взаимодействия представителей западной и российской культур в условиях Революции 1917 г. (15, 18, 25, 40).

Для изучения революционных процессов 1917 г. в России с учетом их цивилизационных и социокультурных особенностей используется теория модернизации. Модернизационные процессы проявлялись в России своеобразно, имели особую почву (49. С. 38). Причины, динамика российских революций, в том числе революции 1917 г., трактуются исследователями с учетом характера, противоречий и особенностей российской модернизации, в контексте мировых модернизационных процессов. В то же время среди историков-сторонников модернизационной парадигмы нет единства, их, по оценке Б.Н. Миронова, можно условно разделить на «оптимистов» и «пессимистов». Первые считают, что в позднеимперский период в развитии страны преобладали положительные тенденции, которые при более удачном стечении обстоятельств позволили бы избежать революции, а вторые настаивают на неисправимости самодержавия и на тотальном системном характере кризиса, с неизбежностью закончившегося революциями (28. С. 63–64). Л.И. Бородин, относящийся скорее к «оптимистам», особую роль в возникновении революции отводит Первой мировой войне, нарушившей равновесное состояние общественной системы. Он обосновывает возможность использования теории синергетики для изучения революций, как переходных состояний в развитии социума, когда происходит нарастание противоречий и социального хаоса. Концепция синергетики позволяет, по мнению автора, исследовать альтернативы исторического развития в «точке бифуркации», т.е. на фазе «разрыва», возникающей в условиях революции (9, С. 205), а также роль субъективных и случайных факторов в динамике революций. Поэтому данная теория, как отмечает автор, может использоваться для изучения «человеческого измерения» революции (8. С. 22-30).

Актуальность дальнейшего исследования антропологической «перспективы» Революции 1917 г. подтверждается выходом в свет в последние годы сборников документов личного происхождения, «эго-документов» (36, 39). На их основе можно исследовать широкий спектр проблем политической, социальной, культурной истории российской Революции, конкретизировать и углубить наши представления о феномене Революции 1917 г., роли в ней Человека.

Литература:

1. 1917 год в судьбах России и мира. Февральская революция: от новых источников к новому осмыслению. М.: ИРИ РАН, 1997. 400 с.
2. Анатомия революции. 1917 год в России: массы, партии, власть. СПб.: «Глагол», 1994. 445 с.
3. Антропология революции: Сб. статей. Сост. и ред. И. Прохорова, А. Дмитриев, И. Кукулин, М. Майофис. М.: «Новое литературное обозрение», 2009. 496 с.
4. Асташов А.Б. Война как культурный шок: анализ психопатологического состояния русской армии в Первую мировую войну // Военно-историческая антропология. Ежегодник, 2002. Предмет, задачи, перспективы развития. М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2002. С. 268-281.
5. Асташов А.Б. Русский крестьянин на фронтах Первой мировой войны // Отечественная история. 2003. № 2. С. 72-86.
6. Асташов А.Б. Русский фронт в 1914-нач. 1917 года: военный опыт и современность. М. Новый хронограф, 2014. 740 с.
7. Базанов С.Н. Разложение русской армии в 1917 году (К вопросу об эволюции понимания легитимности Временного правительства в сознании солдат // Военно-историческая антропология. Ежегодник, 2002. Предмет, задачи, перспективы развития. М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2002. С. 282-290.
8. Бородкин Л.И. Историческая синергетика: антропологический аспект // Ежегодник историко-антропологических исследований. 2001/2002. М.: ЭКОН-ИНФОРМ, 2002. С. 22-30.
9. Бородкин Л.И. Общее и особенное в процессах модернизации России в XIX – XX веках: методологические аспекты // Цивилизации Модернизация и цивилизационные вызовы XXI века / Отв. Ред. Акад. РАН А.О. Чубарьян. М.: Наука, 2015. С. 201-213.
10. Булдаков В.П. Красная Смута. Природа и последствия революционного насилия. М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 1997. 376 с.
11. Булдаков В.П., Леонтьева Т.Г. Война, породившая революцию. М.: Новый хронограф, 2015. 720 с.
12. Булдаков В.П. Хаос и этнос. Этнические конфликты в России, 1917-1918. Условия возникновения, хроника, комментарий, анализ. М.: Новый хронограф, 2010. 1096 с.
13. Бухараев В.М, Люкшин Д.И. Российская Смута начала XX в. как общинная революция // Историческая наука в меняющемся мире. Вып. 2. Историография отечественной истории. Казань: Изд-во Казанского ун-та, 1994. С.

154–160.

14. Волобуев П.В., Булдаков В.П. Октябрьская революция: новые подходы к изучению // Вопросы истории. 1996. № 5–6. С. 28–38.

15. Голубев А.В., Поршнева О.С. Образ союзника в сознании российского общества в контексте мировых войн. М.: Новый хронограф, 2012. 392 с.

16. Данилова Л.В., Данилов В.П. Крестьянская ментальность и община // Менталитет и аграрное развитие России. М.: РОССПЭН, 1996. С. 22–39.

17. Кожевин В.Л. Российское офицерство и Февральский революционный взрыв. Омск: Изд-во Омск. гос. ун-та, 2011. 260 с.

18. Колоницкий Б.И. Занимательная англофобия: Образы “Коварного Альбиона” в годы Первой Мировой войны // Новое литературное обозрение. 2000. № 41. С. 69–87.

19. Колоницкий Б.И. Погоны и борьба за власть в 1917 году. СПб.: Остров, 2001. 84 с.

20. Колоницкий Б.И. Политические символы и борьба за власть в 1917 году. Автореф. дис. докт. ист. наук. СПб., 2002.

21. Колоницкий Б.И. Символы власти и борьба за власть: к изучению политической культуры российской революции 1917 года. СПб.: Лики России, 2012. 336 с.

22. Колоницкий Б.И. «Трагическая эротика»: Образы императорской семьи в годы Первой мировой войны. М.: Новое литературное обозрение, 2010. 664 с.

23. Куренышев А.А. Крестьянство России в период войны и революции 1917 – 1920 гг. (историографические аспекты) // Вопросы истории. 1999. № 4–5. С. 148–156.

24. Лавров В.М. «Крестьянский парламент» России (Всероссийские съезды Советов крестьянских депутатов в 1917 – 1918 годах.). Автореф. дис. (опубликованной монографии) д-ра ист. наук. М., 1997.

25. Листиков С.В. Восприятие русских революций 1917 г. в США: модели и образы // Отечественная история. 1997. № 1. С. 63–77.

26. Люкшин Д.И. 1917 год в деревне: общинная революция? // Революция и человек. Социально-психологический аспект. М.: ИРИ РАН, 1996. С. 115–141.

27. Менталитет и политическое развитие России. М.: ИРИ РАН, 1996. 150 с.

28. Миронов Б.Н. Страсти по революции: нравы в российской историографии в век информации. М.: Весь мир, 2014. 336 с.

29. Нагорная О.С. «Другой военный опыт»: российские военнопленные Первой мировой войны в Германии (1914–1922). М.: Новый хронограф, 2010. 440 с.

30. Нагорная О., Нарский И. Проигранная война, поиск виновников и тень нацизма: Первая мировая война в немецкой историографии // Российская

история. 2014. № 5. С. 13-26.

31. Назаренко К.Б. Флот, революция и власть в России: 1917-1921. М.: Квадрига, 2011. 488 с.

32. Нарский И.В. Жизнь в катастрофе: Будни населения Урала в 1917 – 1922 гг. М.: РОССПЭН, 2001. 632 с.

33. Опыт мировых войн в истории России: сб. ст. / [редкол.: И.В. Нарский и др.] Челябинск: Каменный пояс, 2007. 613 с.

34. Павленко А.П. Офицеры Черноморского флота России в революции 1917 г. и начале Гражданской войны (март 1917 г. – апрель 1918 г.). Автореф. КНД. ист. наук. Екатеринбург, 2015.

35. Петроград на переломе эпох. Город и его жители в годы революции и гражданской войны. Город и его жители в годы революции и гражданской войны. СПб.: Нестор, 2000. 544 с.

36. Письма во власть в эпоху революции и Гражданской войны (март 1917 – май 1921 г). Сборник документов /Сост. В.И. Шишкин. Изд. 2, расшир. и доп. Новосибирск: Автограф, 2015. 421 с.

37. Революция и человек. Быт, нравы, поведение, мораль. М.: ИРИ РАН, 1997. 224 с.

38. Революция и человек: Социально-психологический аспект. М.: ИРИ РАН, 1996. 224 с.

39. Россия 1917 года в эго-документах: Воспоминания / авт.-сост. Н.В. Суржикова, М.И. Вебер и др.; науч. ред. Н.В. Суржикова; ИИиА УрО РАН. М.: Политическая энциклопедия, 2015. 510 с.

40. Россия и Европа в XIX-XX вв. Проблемы взаимовосприятия народов, социумов, культур. Сб. научн. трудов. / Отв. ред. А.В. Голубев. М.: ИРИ РАН, 1996. 334 с.

41. Семенова Е.Ю. Мировоззрение городского населения Поволжья в годы Первой мировой войны (1914 - начало 1918 гг.): социальный, экономический, политический аспекты. Самара: Изд-во Самарского научного Центра РАН, 2012. 887 с.

42. Сидоренко Н.С. Эволюция политической атмосферы провинциального общества в условиях Первой мировой войны (на примере губерний Урала) // Россия и Первая мировая война: экономические проблемы, общественные настроения, международные отношения. Сб. ст. Отв. Ред. Ю.А. Петрова. М.: ИРИ РАН, 2014. С. 141-154.

43. Соболев Г.Л. Пролетарский авангард в 1917 году: Революционная борьба и революционное сознание рабочих Петрограда. СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского ун-та, 1993. 264 с.

44. Суржикова Н.В. Военный плен в российской провинции, 1914-1922. М.: Политическая энциклопедия, 2014. 423 с.

45. Сухова О.А. Первая мировая война как вызов русской ментальности:

массовые настроения в провинции в 1914—1917 г. // Россия и Первая мировая война: экономические проблемы, общественные настроения, международные отношения. Сб .ст. Отв. Ред. Ю.А. Петрова. М.: ИРИ РАН, 2014. С. 121-140.

46. Тяжельникова В.С. «Вы жертвою пали в борьбе роковой...» (Генезис и эволюция революционной жертвенности коммунистов) // Социальная история. Ежегодник, 1998/99. М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 1999. С. 411–433.

47. Файджес О. Крестьянские массы и их участие в политических процессах 1917 – 1918 гг. // Анатомия революции. 1917 год в России: массы, партии, власть. Спб., 1994. С. 230-237.

48. Холквист П. Тотальная мобилизация и политика населения: российская катастрофа (1914 – 1921) в европейском контексте // Россия и Первая мировая война. СПб.: Дмитрий Буланин, 1999. С. 83-101.

49. Цивилизационное своеобразие российских модернизаций XVIII–XX вв.: пространственно-временной аспект / В. В. Алексеев, Е. В. Алексеева, Е. Т. Артёмов и др.; Ин-т истории и археологии УрО РАН. Екатеринбург: УрО РАН, 2011. 384 с.

50. Яров С.В. Политическое мышление рабочих в 1917 – 1923 годах: элементы трансформации // Менталитет и политическое развитие России. М.: ИРИ РАН, 1996. С. 120–123.

51. Яров С.В. Пролетарий как политик. Политическая психология рабочих Петрограда в 1917 – 1923 гг. СПб.: «Дмитрий Буланин», 1999. 224 с.

52. Яров С.В. «Горожанин как политик. Революция, военный коммунизм и НЭП глазами петроградцев». СПб.: «Дмитрий Буланин», 1999. 320 с.

53. Яров С.В. Конформизм в Советской России: Петроград 1917 –1920-х гг. СПб.: Издательство «Европейский дом», 2006. 570 с.

54. Figes, Orlando. A People's Tragedy: A History of the Russian Revolution. New York: Viking, 1997. 923 p.

55. Fitzpatrick, Sh. The Bolsheviks' Dilemma: Class, Culture, and Politics in the Early Soviet Years // Slavic Review. 1988. Vol. 47. N. 4. pp. 599-613.

56. Holquist P. Making War, Forging Revolution. Russia's continuum of crisis, 1914 – 1921. Cambridge, Mass., London, 2002. 359 p.

57. Kolonizkii B., Faiges O. Interpreting the Russian Revolution: the Language and Symbols of 1917. London, 1999. 198 p.

58. Kotkin Stephen. Magnetic Mountain. Stalinism as Civilization. Berkley, Los Angeles, London, 1995. 639 p.

59. Party, State and Society in the Russian Civil War: Explorations in Social History. Bloomington, 1989. 450 p.

60. Russian Culture in War and Revolution, 1914 – 1922. Book 2. Popular Culture, Identities, Mentalities, and Memory. Ed. by Murray Frame, Boris Kolo-

nitskii, Steven G. Marks, Melissa K. Stockdale. Bloomington: Indiana, 2014. 370 p.
61. Sanborn J. Drafting the Russian Nation: Military Conscription, Total War, and Mass Politics, 1905-1925. Dekalb, 2003. 288 p.

УДК 94 (47) : 9580.85

ББК 4402(231295)61

ГСНТИ 03.01.45

Код ВАК 13.00.02

М. Соёгов

Ашхабад (Туркменистан)

**О ДЕНЕЖНЫХ КУПЮРАХ ЗАКАСПИЙСКОГО
ВРЕМЕННОГО ПРАВИТЕЛЬСТВА (НА ФОНЕ
КРЕДИТНЫХ ОБСТОЯТЕЛЬСТВ
ВЕЛИКОБРИТАНИИ В 1919 ГОДУ)**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: область, правительство, банкнот, достоинство, русский, туркменский и армянский языки, распад страны.

АННОТАЦИЯ. В статье на основе надписей, содержащихся в лицевой (аверс) и обратной (реверс) сторонах бумажных банкнотов с достоинством 5, 10, 25, 50, 100 и 250 рублей, которые были выпущены Временным Правительством Закаспийской области в 1919 году, рассматриваются отдельные социолингвистические вопросы, связанные с общественной жизнью области после событий февраля и октября 1917 года. При этом наряду с записями на русском и туркменском языках выявляются также конкретные содержания записей на армянском языке, напечатанных на обратной стороне купюр. Затрагиваются вопросы о кредитных обязательствах правительства Великобритании тех лет перед населением Закаспийской области. Наряду с этим автором выдвигаются некоторые новые положения относительно истории краха союзной системы советской государственности.

M. Soegov

Ashgabat (Turkmenistan)

**ABOUT MONETARY DENOMINATIONS
OF TRASCASPIAN PROVISIONAL
GOVERNMENT (AGAINST CREDIT
CIRCUMSTANCES OF GREAT BRITAIN IN 1919)**

KEY WORDS: area: the government, banknotes, advantage, Russian, Turkmen and Armenian languages, country disintegration..

ABSTRACT. In article on the basis of the inscriptions containing in obverse and return (backspacing) the parties paper банкнотов with advantage 5, 10, 25, 50, 100 and 250 roubles which have been let out by Provisional Government of Transcaspien area in 1919, are considered separate социолингвистические the questions connected with public life of area after events of February and October, 1917. Thus along with records in Russian and Turkmen languages concrete maintenances of records in the Armenian language, the denominations printed on an underside come to light also. Questions on credit obligations of the government of Great Britain of those years before the population of Transcaspien area are mentioned. Along with this author some new positions concerning history of crash of allied system of the Soviet statehood are put forward.

После Февральской и Октябрьской революций 1917 года Первая мировая война, начатая еще в 1914 году, в России в силу ряда социальных факторов переросла, к сожалению, во внутреннюю, братоубийственную Гражданскую войну, в результате которой не сработало вновь созданное центральное правление страной и в результате чего возникли в регионах местные независимые правительства. Одним из них было Закаспийское Временное Правительство, которое не подчинялось ни Москве (центру), ни Ташкенту (администрации Туркестана).

Поводом для подготовки настоящей статьи послужил тот факт, что необходимые сведения о денежных банкнотах, выпущенных Закаспийским Временным Правительством (ЗВП) в 1919 г. в Ашхабаде с надписями не только на русском и туркменском языках, но и записями на армянском языке в армянском алфавите, по нашим наблюдениям, не содержатся, ни в опубликованных научных статьях по данной области знаний (1, 2, 9), ни в интернет-сайтах, предназначенных широкому кругу пользователей (3, 11, 12 и др.). Но все

это относится только к русскоязычным работам, ибо в нашей статье, выполненной на турецком языке и опубликованной в 2016 году, данная тема впервые в той или иной степени полноты получила свое освещение (16).



Рис. 1, 2, 3, 4. Денежные купюры с достоинством 10 и 250 рублей с надписями на туркменском и армянском языках, написанными по краям на реверсе

В этой связи в первую очередь следует отметить, что в отличие от русскоязычных записей в купюрах, которые напечатаны на кириллице, туркменские записи в них, как и следует, выполнены арабской вязью (на левой стороне реверсе банкнотов). Можно утверждать, что записи на туркменском языке предназначались также казахам, азербайджанцам и представителям других тюркоязычных

народов, населявших область и пользовавшихся в той пору арабской графикой.

Для того чтобы разобраться в причинах появления записей на армянском языке в банкнотах Временного Правительства Закаспийской (с 1921 года Туркменской) области, выпущенного в Ашхабаде в 1919 году, следует кратко рассмотреть некоторые вопросы истории Закаспийской области вообще, а также события, происходившие в области после февраля и октября 1917 года.

Начиная с 80-х годов XIX века, т.е. сразу же после присоединения значительной части туркменских земель в состав Российской империи под названием Закаспийская область, деловые представители армянских переселенцев приняли довольно заметное участие в развитии внутренней и внешней торговли в регионе. Армянские торговцы стали открывать в области различные торговые заведения, магазины, лавки, трактиры, гостиницы и т. п., причем интересы армянской торговой прослойки не ограничивались рамками крупных городов Закаспийского края, но проникали и во все мелкие городские поселения области и даже в сельские районы, непосредственно в аулы с местным населением. Крупные торговцы из армян принимали также видное участие в развитии внешней торговли с сопредельными странами, Ираном, Хивой, Бухарой и Афганистаном, ввозили товар в область с западного побережья Каспийского моря и из центральной России и выступали посредниками в русско-иранской торговле через Закаспийской области. Армянское торговое население области часто выступало в роли предпринимателей-промышленников, многие крупные торговцы из армян были одновременно и владельцами промышленных предприятий в Закаспийской области (1. С. 65; 2). Это во-первых.

Во-вторых, в июне 1918 г. большевистский Совнарком Туркестана объявил мобилизацию для использования сил против казаков с намерением отправить мобилизованных на Урал. Население Закаспийской области, где наряду местными туркменами проживало немало русских и армян, саботировало эту мобилизацию. Поэтому в Ашхабад был направлен из Ташкента отряд красногвардейцев во главе чрезвычайным комиссаром Совнаркома Туркестанской Автономной Социалистической Республики (ТАСР) по Закаспийской

области А.И. Фроловым, бойцы которого 12 июля 1918 года были полностью уничтожены восставшими в области.

В то же дни в Ашхабаде было создано Закаспийское Временное Правительство (Временный Исполнительный Комитет Закаспийской области), состоящее в основном из социалистов-революционеров и социал-демократов во главе с эсером Ф.А. Фунтиковым. Членами временного правительства состояли эсер Б.В. Курилов (товарищ, т.е. заместитель председателя), Л.А. Зимин, В. Духов, граф А.И. Доррер, генерал-лейтенант И.В. Савицкий; местное туркменское население в правительстве представляли участники Первой мировой войны: генерал-майор Ораз-сердар, офицеры бывшей Царской Армии Ходжагелди Хаджимурадов (Хаджи-Мурат), Сейитмурад Овезбаев и Хан Иомудский (14. С.74–78; 15). Была организована Закаспийская армия, которая под командованием главнокомандующего Закаспийским фронтом, генерал-майора Ораз-сердара вела не всегда успешные бои против Красной Армии (13. С. 43–49).

Закаспийское правительство обратилось 11 августа 1918 г. за помощью к главе британской военной миссии в Мешхеде (Персия) генералу сэру Уилфреду Маллесону (Major-General Sir Wilfred Malleon, 1866–1946). Тот откликнулся на просьбу отправкой тогда и в последующем необходимой военной помощи антибольшевистскому правительству.

19 августа 1918 г. Закаспийское Временное Правительство подписало с генералом У.Малессоном соглашение, по которому Закаспийская область фактически переходила под власть английских интервентов. В январе 1919 г. английский генерал разогнал Закаспийское Временное Правительство и установил военную диктатуру, создав марионеточный Комитет общественного спасения (в составе 5 чел.). Вскоре после ухода английских войск из области (апрель – июль 1919 г.) части Красной армии освободили Ашхабад (9 июля 1919 г.), а в феврале 1920 года – всю Закаспийскую область (4; 7).

В литературе отсутствуют сведения о непосредственном участии представителей армянского населения области в составе Закаспийского Временного Правительства, хотя говорится, что данное правительство объединило в себе все антибольшевистские силы

области, в том числе представителей партии дашнаков (4). В другом источнике содержатся данные о том, что к 25 сентября 1918 года «Белая» армия области состояла примерно из 1,2 тыс. индийцев и британцев плюс 1,5 тыс. русских, армян и туркмен (7).

Подведя некоторые итоги вышеизложенному, можем констатировать, что во время правления Закаспийского Временного Правительства и затем Комитета общественного спасения торговля и финансовое положения области регулировались через местные банки, как это было и раньше, при активном участии крупных армянских торговцев, которые одновременно были и владельцами промышленных предприятий. Таким образом, большой вес армянских предпринимателей в торгово-финансовой системе Закаспийской области, в том числе в период правления Временного Правительства, обусловил появления записей на их родном армянском языке на денежных банкнотах, выпущенных в 1919 году.

Было выпущено всего 6 видов денежных знаков с достоинствами на 5, 10, 25, 50, 100 и 250 рублей, каждый из которых имел оригинальное графическое оформление и отличительную цветовую основу напечатанных бумаг (желто-серую, зеленую и др.). У всех их в аверсе изображен Герб Закаспийской области и несколько раз указывается в цифрах их достоинство. На верху Герба написаны слова: «Разменный денежный знак Асхабадского отделения Народного банка». Приводятся подписи Управляющего, Кассира и Контролера, а также год выпуска банкнота – 1919 г.





Рис. 5, 6, 7, 8. Денежные купюры с достоинством 5 и 50 рублей с надписями на туркменском и армянском языках, написанными по краям на реверсе

Реверс купюров в своем центре содержит сокращение в виде больших по объему букв З.В.П., которое расшифруется как Закаспийское Временное Правительство. Основу реверса составляют следующие предложения: “Выпущен по Распоряжению Закаспийского Временного Правительства. Имеет хождение наравне с государственными кредитными билетами. Подделка преследуется законом”. Как в аверсе, достоинство банкнотов повторяется в реверсе приведением соответствующих цифр, а именно 5, 10, 25, 50, 100 и 250. Они повторяются со словами на русском, туркменском и армянском языках (транскрипция туркменских слов в квадратных скобках с применением современного алфавита добавлены автором данной статьи):

Пять рублей – $بش\ منات$ [b(ä)ş m(a)nat] – $hîûqnrîrîh$. Десять рублей – $اون\ منات$ [on m(a)nat] – $uwrîrîrîrîh$. Двадцать пять рублей – $ايكرمي\ منات$ [ýigrimi b(ä)ş m(a)nat] – $rîwîhîûq nrîrîh$. Пятьдесят рублей – $اللي\ منات$ [elli m(a)nat] – $hîunîûnrîrîh$. Сто рублей – $يوز\ منات$ [ýüz m(a)nat] – $hwrîrîrîrîrîh$. Двести пятьдесят рублей – $ماند\ تالا\ لـ\ يوزاي\ كى$ [iki ýüz elli m(a)nat] – $krîrîrîhwrîrîrîhîunîûnrîrîh$. Пятьсот рублей – $بش\ يوز\ منات$ [b(ä)ş ýüz m(a)nat] – $hîûq hwrîrîrîrîrîh$.

За вывезенные и подготовленные к вывозу из области товары и оказанные военные услуга Британская Военная Миссия во главе с генералом У. Маллесоном от имени правительства своей страны взяла на себя финансовые обязательства путем раздачи ценных бумаг (бумажных бон), как займа у граждан, ибо в то время в Закаспийской области катастрофически не хватало денег. Так называемые тогда «маллесоновки» были распространены в трех выпусках от 5 (6) и 14 декабря 1918 г., а также от 14 января 1919 г. Если судить по номерам, у этих обязательств была сквозная нумерация с 10 000 выпущенных банкнот в каждом выпуске. Таким образом, оформленная, т.е. официально признанная общая сумма задолженности британского правительства населению Закаспийской области тогда составила 15 млн. рублей. Для сравнения: в 1915 году, т.е. через год после начала Первой мировой войны стоимость 1 российского рубля составила 2, 16 германской марки, 2,54 австрийской кроны, 2,67 французскому франку (14. С. 75).

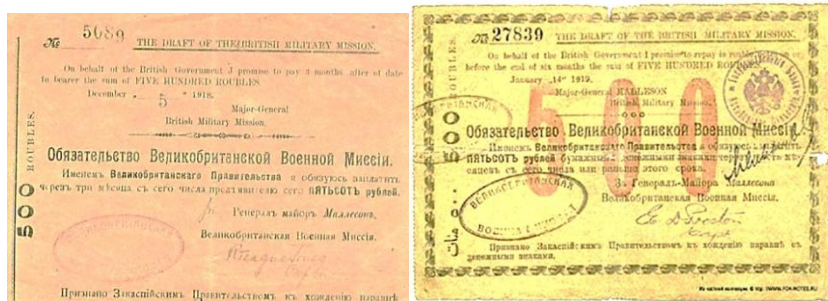


Рис. 9, 10. Билеты обстоятельства (боны) Великобританской Военной Миссии от 5 декабря 1918 г. и 14 января 1919 г. соответственно за №№ 5689 и 27839, во втором из которых имеется запись на туркменском языке арабской вязью о его достоинстве: [500 m(a)nat].

Штаб английских войск во главе с капитаном Реджинальдом Тиг-Джонсом располагался в Ашхабаде – административном центре Закаспийской области. Поэтому практическая работа английской военной миссии в области была возложена на капитана Тиг-Джонса, представителя его Величества в Ашхабаде. Он, за некоторыми исключениями, подписывался практически на всех облигаци-

ях за генерала У. Маллесона: «Именем Великобританского Правительства я обязуюсь заплатить через три месяца с сего числа предъявителю сего пятьсот рублей». В них имеется также запись: «Признано Закаспийским правительством к хождению наравне с денежными знаками». Систематические ежедневные упадки, наблюдаемые в экономике и финансах из-за безуспешной войны с большевиками, не позволили Закаспийскому правительству и его английским покровителям вовремя производить через банки оплату по ценным бумагам с обязательствами Британской Военной Миссии. Можно не сомневаться, что «хозяева» изначально предполагали подобный финал своей финансовой сделки. Еще в 1926 году в печати отмечалось, что «многие из доверчивых держателей «маллесоно-вок» и по сей день крепко хранят их в полной надежде получить за них ког-зз-либо английскими золотыми соверенами или индийскими серебряными рупиями ту сумму, что прописана на этих обязательствах» (10).

В 2005 году, спустя 80 лет после этой публикации, Михаил Истомин (Украина) и Давид Смит (Великобритания) в совместной статье утверждают, что «обязательства первого и второго выпусков были погашены частично серебряной монетой, привезенной из Индии. К сожалению, неизвестно точно, когда и как были погашены непогашенные обязательства первого и второго выпуска, а также третьего выпуска». В то же время они голословно стараются уверить читателей в том, что Британская военная миссия выполнила обещание до середины апреля 1919 года, а остающиеся непогашенные обязательства были выплачены банкнотами Закаспийского правительства. Свои тезисы авторы хотят обосновать тем, что эти банкноты редко встречаются в сохранившихся коллекциях (8).

Но такой подход к проблеме не выдерживает никакой критики, т.к. после установления советской власти многие уничтожили свои «маллесоновки», чтобы новые хозяева не обвинили их в пособничестве английским интервентам в прошлом. Уже к началу тридцатых годов коллекционерам практически не предоставлялась возможность приобрести эти боны у местного населения из-за полного отсутствия таковых.

Более того, о какой выплате со стороны Закаспийского правительств можно говорить, если председатель этого правительств Ф.А. Фунтиков в начале 1919 года был арестован по обвинению в коррупции – растрате 7 млн. рублей, предназначенных для нужд фронта (6). По сообщениям тех же М.Истомина и Д.Смита, были еще и подделки банкнотов (фальшивки), но «капитан Тиг-Джонс не придает никакой важности этой теме в своем дневнике» (8). Но почему? Именно здесь, по нашему мнению, и «зарыта собака».

Реджинальд Тиг-Джонс (Reginald Teague-Jones, 1889–1988) известен как английский шпион, обвиненный в свое время в убийстве 26 бакинских комиссаров, начиная с 1922 года стал жить скрыто, сменив имя на Рональд Синклер (Ronald Sinclair). Одна из основных причин этого – желание обезопасить себя от обвинений в совершении злодеяний в Закаспийской области, а также избежать преследования своих кредиторов – владельцев «маллесоновок» на общую сумму 15 млн. рублей, практически на каждой из которых, стояла его подпись. Под новым именем Тиг-Джонс и прожил оставшиеся 66 лет. Лишь после его смерти, в 1988 г., вышли несколько книг, в которых он рассказывал о событиях тех времен (5).

В конце, возвращаясь непосредственно к основной теме статьи, отметим, что в том же 1919 году, когда Закаспийское Временное Правительство выпускало в Ашхабаде свои деньги с записями в купюрах на русском, туркменском и армянском языках, на севере современного Туркменистана глава туркменских повстанцев Джунейд-хан (Курбанмаммед-сердар), сменив прежнего хана на другого, более послужного хана на престоле вассала России – Хивинского ханства (правопреемник древнего Хорезма), также выпускал свои деньги, но не на бумаге, а на шелке, с записями на туркменском языке, выполненными арабской вязью с использованием туркменского слова *مانت* [m(a)nat]. Но это уже тема для другой самостоятельной работы.

Февральская и Октябрьская революции 1917 года по своему содержанию были не только и не столько социальными, но и во многом национально-освободительными. Во всяком случае, так приняли их представители нерусских народов, участвовавшие в них

или поддерживавшие их. Хрестоматийными стали слова вождя Октября В.И. Ленина: “Царизм – тюрьма для народов”. Крайне отрицательное отношение среднеазиатских народов к колониальной политике царизма показало восстание 1916 года. Но в результате этих революций не сбылись мечты и чаянья народов, населяющих тогдашней России, кроме финнов и поляков. Об этом свидетельствует тот факт, что большевистская элита, пришедшая после Ленина к руководству (И.В. Сталин и др.), насаждала союзно-бюрократическую структуру в устройстве страны, которая просуществовала до 1991 года. Несмотря на многочисленные исторические невзгоды, многострадальные народы тогдашней огромной страны нашли в себе силу и выстояли “красному” террору, раскулачиванию, насильственной коллективизации, ссылкам в дальние края, оголтелому атеизму, массовым репрессиям, “большому террору” в 1937–1938 гг., депортации (насильственное переселение народов) и другим социальным катаклизмам, настигшим их в последующем, и общими усилиями смогли создать свое уникальное и великое государство под названием Союз Советских Социалистических Республик (СССР). Наши народы героически отстаивали честь и славу своей Родины в суровых испытаниях на фронтах Великой Отечественной войны 1941–1945 гг. К сожалению, руководители последующих периодов (Н.С. Хрущев, Л.И. Брежнев, М.С. Горбачев) не смогли направить всепообеждающие силы народных масс на созидание, своими необдуманноными решениями привели к разрушению устоев Советского государства и в конечном счете к исчезновению его из исторической сцены. Совершенно прав В.В. Путин, Президент Российской Федерации – правопреемник СССР, когда говорит: «Кто не сожалеет о том, что распал СССР, он – бессердечный, а кто хочет восстановить его в прежнем виде – он безмозглый».

Литература:

1. Григорьянц В. Переселение армян в Закаспийскую область (конец XIX – начало XX вв.) // Լրագրություն Գիտությունների. 1977. № 2. С. 64–73. URL: <http://nashasreda.ru/pereselenie> -armyuan-v-zakaspjiskuyu-oblast-konec-xix-nachalo-xx-vv/ (дата обращения: 24.10.2016).

2. Григорьянц В. Участие армян-переселенцев в развитии торговли в Закаспийской области (конец XIX – начало XX вв.) (статья из армянского научного журнала) // URL: [lraber.asj-oa.am/2054/1/1978-6\(53\).pdf](http://lraber.asj-oa.am/2054/1/1978-6(53).pdf) (дата обращения: 22.10.2016).

3. Еркянян А. Армяне Туркмении // URL: <http://sobesednikarmenii.ru/index.php/diaspora/85456-armyane-turkmenii> (дата обращения: 24.10.2016).

4. Закаспийское Временное Правительство. URL: http://www.hrono.ru/organ/ukaz_z/ru19170220.php (дата обращения: 12.11.2016).

5. 26 бакинских комиссаров. URL: <http://gistory.ru/content/26-bakinskih-komissarov> (дата обращения: 05.02.2015).

6. Из пояснительной записки Ф.А. Фунтикова от 30 июня (13 июля) 1919 года. URL: <http://www.istpof.atlabs.ru/176.html> (дата обращения: 11.03.2015).

7. Интервенция 14 держав в Советскую Россию. URL: <http://volk59.narod.ru/inter14.htm> (дата обращения: 12.11.2016).

8. Истомин М., Смит Д. Обязательства Британской Военной Миссии в Туркменистане (декабрь 1918 – январь 1919) // Петербургский коллекционер. 2005. № 3. URL: http://www.fox-notes.ru/spravka/fn_st0019_istomin.htm (дата обращения: 12.03.2015).

9. Кадырбаев А.Ш. Армянская диаспора и Дашнакцутюн в Туркестане. 1917–1921 годы // Восточный архив. 2013. № 2. (28). С. 32–39.

10. Кузовкин С. Как были выпущены «Маллесоновки» // Советский коллекционер. 1926. № 7. С. 4–6. URL: <http://www.bonistikaweb.ru/SOVKOLSF/malesson.htm> (дата обращения: 16.02.2015).

11. Многонациональный Туркменистан. Армяне // URL: <http://asgabat.net/stati/obschestvo/mnogonacionalnyi-turkmenistan-armjane.html> (дата обращения: 23.10.2016).

12. Петросян А. Армяно-туркменские отношения: взгляд из Еревана // URL: <http://infoabad.goodforum.net/t159-topic> (дата обращения: 21.10.2016).

13. Соегов М. Туркмены-командиры Царской и “Белой” Армий: генерал Ораз-сердар, сын Дыкма-сердара // Научный Татарстан. Гуманитарные науки. 2015. № 3. С. 43–49.

14. Соегов М. Уроженец Орла – один из первых доцентов БГУ, функционирующего с 1919 года // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2015. № 6 (69). С. 74–78.

15. Цветков В.Ж. Между белым Югом и Сибирью: специфика управления в Закаспийской области в 1918–1920 гг. // URL: <https://www.permgani.ru/publikatsii/konferentsii/grazhdanskaya-vojna-na-vostoke-rossii/v-zh-tsvetkov-mezhdu-belym-yugom-i-sibiryu-spetsifika-upravleniya-v-zakaspijskoj-oblasti-v-1918-1920-gg.html> (дата обращения: 12.11.2016).

16. Söyegov M. Yüzünde Çağdaş Türkmençe Yazı Bulunan İlk Kağıt Paralar // Çağdaş Türk Dili. Ekim Sayı: 344. – Ankara (Türkiye), 2016. S. 504–507.

УДК 94 (47) : 930.85

ББК 4402(235.55)61

ГСНТИ 03.01.45

Код ВАК 13.00.02

А.В. Трофимов

Екатеринбург

**ЭВОЛЮЦИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О РЕВОЛЮЦИИ 1917 Г.
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ
(ОТ «КРАТКОГО КУРСА» ДО «ЕДИНОГО УЧЕБНИКА»)**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: учебник истории, революция 1917 года, историческая память.

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются проблемы, связанные с формированием и эволюцией представлений о феномене 1917 года в советском и постсоветском образовательном пространстве. На примере анализа содержания конкретных учебников выявляются общие подходы и дискуссионные положения.

A.V. Trofimov

Yekaterinburg

**THE EVOLUTION OF IDEAS ABOUT THE REVOLUTION
OF 1917 IN THE EDUCATIONAL SPACE (FROM «SHORT
COURSE» TO «SINGLE TEXTBOOK»)**

KEY WORDS: history books, the revolution of 1917, historical memory.

ABSTRACT. Discusses the problems associated with the formation and evolution of ideas about the phenomenon in 1917 in Soviet and post-Soviet educational space. By analyzing the content of specific textbooks to identify common approaches and discussion of the situation.

Одной из важнейших задач учебников по истории является формирование исторического сознания, сохранение и передача констант социально-культурной памяти новым поколениям граждан страны. В качестве целеполагания их авторы стремятся формировать консенсусные представления о причинно-следственных связях в процессе социальных изменений, наполнить сознание обучающихся базовыми фактами из мировой и национальной историй, обратить внимание на возможные (не противоречащие научным представлениям) варианты их интерпретаций.

Российский феномен 1917 года, очевидно, по праву занимает принципиально важное место, с позиций осмысления его причин, содержания, исторической роли, значения, последствий в контексте мировой и российской истории.

Концепция «Краткого курса истории ВКП (б)» (1938 г.) на многие годы стала эталоном при освещении революции 1917 г. Устанавливалась чёткая периодизация, основные элементы которой воспроизводились в советских учебниках 1960–1980-х годов: 1) время вызревания предпосылок Октябрьской социалистической революции; 2) подготовка и проведение Октябрьской революции; 3) период иностранной интервенции и гражданской войны (1918–1920 гг.). Объяснительная версия революционных событий в России в 1917 г. в «Кратком курсе истории ВКП (б)» строилась по следующей структурно-логической схеме: Обстановка в стране после февральской революции. Выход партий из подполья и переход к открытой политической работе. Приезд Ленина в Петроград. Апрельские тезисы Ленина. Установка партии на переход к социалистической революции. Начало кризиса Временного правительства. Апрельская конференция большевистской партии. Успехи большевистской партии в столице. Неудачное наступление войск Временного правительства на фронте. Подавление июльской демонстрации рабочих и солдат. Курс партии большевиков на подготовку вооруженного восстания. VI съезд партии. Заговор генерала Корнилова против революции. Разгром заговора. Переход Советов в Петрограде и Москве на сторону большевиков. Октябрьское восстание в Петрограде и арест Временного правительства. II съезд Советов и образование Советского правительства. Декреты II съезда Советов о мире, о земле. Победа социалистической революции. Причины победы социалистической революции.

Этот событийный каркас сохранялся в своей основе в учебниках на протяжении практически всей советской и отчасти постсоветской истории. Сначала с его помощью происходила легитимация существующей в СССР государственно-идеологической системы, а затем, используя различные интерпретации фактической составляющей текстов, расстановки акцентов в нарративе, достигалась цель делигитимации «советского тоталитаризма», возникшего в ходе революции 1917 г.

Соответствующий раздел советского учебника для девятого класса средней школы назывался «Победа Великой Октябрьской социалистической революции и построение социализма в СССР (1917-1937 гг.)». В нем шла речь о наличии предпосылок социалистической революции в России, о том, что «Россия – слабое звено в цепи империализма», в ней к началу 1917 г. существовал политический кризис, грозивший в любое время вылиться во всенародное восстание. Первая мировая война ускорила назревание революции. Хозяйственная разруха достигла катастрофических масштабов. Чаша народного терпения переполнилась. Произошел подъем народной борьбы, в котором большую роль сыграли большевики. Царизм и буржуазия стремились предотвратить революцию, но не смогли. В событийно-понятийный ряд входили: революционная ситуация, буржуазно-демократическая революция, образование Советов, двоевластие, кризисы Временного правительства, большевизация Советов, нарастание общенациональной катастрофы, подготовка большевиками вооруженного восстания, Второй Всероссийский съезд Советов, образование Советского правительства, социалистическая революция. Ключевая установка учебника: «Октябрьская социалистическая революция явилась закономерным результатом всего предшествующего развития нашей страны, всего мирового исторического процесса» (3. С. 134).

В советской учебной литературе считалось общепризнанным, что в 1917 г. в России было две революции – Февральская буржуазно-демократическая и Октябрьская социалистическая. Основное внимание уделялось событию Октября 1917 г., когда, произошла первая в мире социалистическая революция, в ходе которой класс рабочих в союзе с беднейшим крестьянством под руководством партии большевиков завоевал политическую власть и создал государство пролетариата, обеспечившее прогресс страны. За Октябрьской социалистиче-

ской революцией закреплялось всемирно-историческое значение, поскольку она открыла эпоху перехода от капитализма к социализму (коммунизму) во всем мире. В вузовских учебниках по «Истории КПСС» на первом плане находилась разработка и осуществление партией большевиков политического курса в революционных событиях 1917 года. Подчеркивалась ее руководящая и направляющая роль в процессе перехода от буржуазно-демократического к социалистическому этапу революции.

На рубеже 1980-1990-х годов, по мере смены идеологических ориентиров, расширения пространства политического плюрализма возникла потребность в «новом» прочтении истории революции 1917 г. На какое-то время место учебника заняла книга «Наше Отечество. Опыт политической истории» (М., 1991.) В ней авторы стремились найти ответы на вопросы, актуальные тогда для общественного сознания. Подвергалась сомнению «закономерность» российской революции. В главе «1917 год: почему Февраль? Почему Октябрь?» отмечалось, что «царская монархия рухнула практически за несколько дней. Это было столь неожиданно и столь поразительно, что, пожалуй, до сих пор историки останавливаются перед этим фактом как перед некоей загадкой» (15. С. 342). Отвечая на вопросы, поставленные в названии главы, в книге проводилась мысль о наличии в 1917 г. политических альтернатив: буржуазно-демократическая (Керенский), однородно-социалистическая (Мартов), большевистско-леворадикальная (Ленин). Авторы утверждали, что эта последняя альтернатива оказалась осуществленной, благодаря парламентскому, экономическому и политическому кризису, слабости и ошибкам Временного правительства, падению его авторитета, авантюризму правых сил, радикализму «низов», замешательству меньшевиков и эсеров, энергии большевиков, политической воли и политическому искусству вождей – Ленина и Троцкого. Завершалась глава констатацией: «Большевики победили не под социалистическими, а под демократическими лозунгами... И народ в своей массе тогда, в конце 1917 года, не осознавал, что он делает социалистический выбор, на какой путь он вступает и что ему на этом пути уготовила история» (15. С. 390).

В 1990-е годы «историческая политика» российского государства способствовала утверждению в образовательном пространстве плюрализма оценок (десятки учебников по истории). Акцент в объяснении

исторических событий и явлений смещался на личность учителя-преподавателя, не свободного от политико-идеологических пристрастий и концептуального многоголосия современной историографии. В процессе обучения формировались полярные («советские» – «антисоветские») представления о феномене 1917 года: от «Великого Октября», «Великой российской революции» до «Второй Смуты» и «цивилизационной катастрофы». При этом обозначилась тенденция оскудения фактического запаса знаний у учащейся молодежи, размывания понимания конкретно-исторического содержания, происходивших в 1917 г. событий.

Обратимся к интерпретации российской революции, представленной в вузовском учебнике середины 1990-х годов, подготовленном известными российскими историками. В редколлегию «История России. XX век» (М., 1996) вошли А.Н. Сахаров, В.П. Дмитренко, И.Д. Ковальченко, А.П. Новосельцев. В нем есть глава «Великая российская революция», которая состоит из четырех параграфов («Опасный крен», «Февральский рубеж», «Октябрь, Советы, большевики», «Этап гражданской войны»). Авторы обращают внимание студентов на то, что «Российская революция не прервала закономерного шествия социализма, но наглядно убедила в утопичности «построения» «чистой» модели социализма, искусственного вырывания социалистического компонента из контекста общецивилизационного развития... Революция растоптала идеалы революционеров, родив нечто, никем не предвиденное и никому не ведомое (в рамках предшествующего опыта мировой истории. За ширмой народности скрывался узкий интерес тех, кто присвоил себе результаты революции: вместо высшей демократии установился режим диктатуры, вместо союза, единения трудящихся – антагонизм отдельных групп городского и сельского населения, вместо личной свободы – система принуждения в интересах нового государства и новой элиты» (9. С.195).

В школьных учебниках 2000-х годов декларировались задачи: научить пониманию исторического процесса и причинно-следственных связей; воспитывать самостоятельное мышление и стимулировать дискуссию; освещать самые сложные и неоднозначные эпизоды в истории страны; демонстрировать академическую нейтральность, не отягощённую идеологическими предпочтениями авторов.

В российских реалиях начала XXI века в общественно-политическом дискурсе проводится мысль об «исчерпанности» Россией «лимита на революции». В данном контексте становится важным понять причины революции 1917 г. и извлечь необходимые уроки. В образовательном пространстве различие подходов при анализе причин революционных событий 1917 г. можно увидеть на примере трёх учебниках «профильного уровня» по истории России XX – начала XXI века: В.А. Шестакова (под редакцией А.Н. Сахарова); А.А. Левандовского, Ю.А. Щетинова, С.В. Мироненко; А.О. Чубарьяна, А.А. Данилова, Е.И. Пивовара (11).

В учебнике В.А. Шестакова отмечается идейная и организационная разобщенность властей и всех политических сил, кроме большевиков. «Замедленный характер реформ Временного правительства способствовал стремительному росту стихии народного протеста, активности, желания простыми способами решить назревшие жизненные проблемы. Большевики, точно отреагировав на волну революционного нетерпения, смогли вооружить массы соответствующими политическими программами» (17. С. 98).

В учебнике А.А. Левандовского, Ю.А. Щетинова и С.В. Мироненко, при ответе на вопрос, «почему победили красные?», ключевой внутренней причиной называется получение большевиками, в конечном счете, поддержки преобладающей части населения России – «мелкого и среднего крестьянства, а также трудящихся национальных окраин». Внешняя причина – распространение большевистских идей в других странах, поэтому «большевизм победил, сохранив государственность и суверенитет России. Однако поддержка... со стороны непролетарских слоев населения... носила ограниченный, условный характер (выбор из двух зол меньшего), что предвещало новые великие потрясения» (12. С. 113).

Тогда как, А.О. Чубарьян, А.А. Данилов, Е.И. Пивовар несколько смещают акцент, отмечая, что социальная база большевиков – массы маргиналов и люмпенов, городские низы. В сочетании с Первой мировой, которая военизировала общество, это было главной причиной прихода большевиков к власти, поскольку «большевизм предложил наиболее последовательную и простую стратегию диктатуры бедных людей, которая находила массовую поддержку у городских низов» (16. С. 56, 73).

Еще одной проблемой, по которой различались подходы в учебниках 2000-х годов, является понимание «модернизационной» или «антимодернизационной» направленности и потенциала революции 1917 года. В учебнике Л.Н. Алексашкиной, А.А. Данилова и Л.Г. Кошулиной утверждается, «что Октябрьская революция носила до известной степени антимодернизационный характер, так как она прервала длинную и трудную дорогу создания рыночной экономики, правового государства и гражданского общества. Причем это стало возможным потому, что идеи либеральной демократии и правового государства были ориентирами лишь для части образованного общества и не успели проникнуть в толщу народа, в основе миропонимания которого по-прежнему преобладали патриархально-коллективистские настроения» (1. С. 106).

В учебнике, написанном историками МГУ «История России XX-начала XXI века» (под ред. Л.В. Милова) (М., 2006) параграф «Назревание революционного кризиса в России. Февральская революция 1917 г.» входит в главу «Россия в первой мировой войне», а параграфом «Революция 1917 г. в России» начинается глава «Революция и Гражданская война в России в 1917-1920 гг.». В предисловии к учебнику Л.В. Милов констатирует, что «на волне подъема народных масс, воодушевленных идеями светлого будущего, новая власть, установившаяся в 1917 г., проделала огромную работу по строительству многих тысяч предприятий, создав десятки отраслей промышленности... В конечном итоге советская власть совершила в феноменально короткие сроки модернизацию страны, сделав гигантский скачок в развитии промышленности и превратив страну в индустриальную державу. Вместе с тем и новая власть имела довольно туманные представления о многовековых особенностях русского земледелия, низких производственных возможностях крестьянского хозяйства, о том, что российский кулак – нормальный, по европейским меркам, хозяйственный крестьянин. Непонимание этой специфики внесло в историю страны немало драматизма в виде резких и стремительных реформ села» (6. С. 7). В учебнике говорится, что «Октябрьская революция оказала огромное влияние на судьбу России в XX веке, вызвала мощные тектонические сдвиги за пределами нашей страны. Пафос революции был направлен на создание нового общества – общества социальной справедливости. Это на долгие годы предопределило симпатии к Совет-

ской России со стороны эксплуатируемых классов и угнетенных народов во всем мире» (6. С.270).

Известный российский историк Б.Н. Миронов полагает, что революции начала XX в. произошли не потому, что Россия после Великих реформ 1860-х гг. вступила в состояние глобального перманентного кризиса, а потому, что общество (вследствие особых обстоятельств, порожденных войной и ожесточенной борьбой за власть между элитами) не справилось с процессом перехода от традиции к модерну. Рассматривая с социологической точки зрения историю России и происхождение революции он подчеркивает, что конфликт традиции и современности не вел фатально к революции, а лишь создавал для нее возможность, ставшей реальностью в силу обстоятельств - трудностей военного времени и борьбы за власть между оппозицией и монархией (10; 13. С. 113).

Выделение двух революций, происходивших в 1917 году, при отказе от односторонних политико-идеологических коннотаций, можно встретить в ряде современных вузовских учебников (5; 7; 8; 14). Некоторые авторы полагают допустимым такой подход в учебном плане, так как он позволяет основательно изучить причины и следствия каждого явления в отдельности, но обращают внимание на отсутствие определенности в терминологии. Так, при определении типа февральской революции используются термины «либерально-демократическая», «буржуазно-демократическая» или «демократическая» революция (4).

Очередной этап эволюции взглядов на революцию 1917 года наступил с разработкой концепции «единого учебника». Попыткой выхода из ситуации разного прочтения и отсутствия единого дискурса в «понимании» революционного феномена стало использование концепта «Великая российская революция 1917 года». Как отметил А.О. Чубарьян: «Наибольшие дискуссии происходили по истории XX века. Мне всегда казалось, что в отношении революции у нас в обществе уже есть консенсус, но даже среди ученых обнаружили разные мнения. Вначале это было названо «Октябрьский переворот», но после серьезных дискуссий мы пришли к тому, что этот период следует называть «Великой российской революцией 1917 года», которая включает в себе процесс, который шел несколько лет, с 1917 до 1921 года, окончания Гражданской войны. Это комплекс революционных собы-

тий, в которые органически входят Февральская и Октябрьская революции» (2).

Такой подход позволяет акцентировать внимание на: 1) масштабе социальных потрясений; 2) глубине и многомерности, порожденных Великой российской революцией изменений не только на пространстве России, но и в мировой истории; 3) попытке реализации особого варианта модернизационного проекта, облеченного в форму «социализма-коммунизма»; 4) ценностное измерение феномена 1917 года.

При этом, необходимо учитывать, что в реальности, в историческом сознании (или его суррогатных формах) значительной части современной молодежи существуют не связанные фрагменты и смутные представления о том, что же произошло в России в 1917 г. Очевидно также, что учебная литература не является сегодня достаточно релевантным источником формирования исторических представлений для значительной части обучающихся. Потоки мифологических откровений и «альтернативной» истории создают «информационный шум», в котором, порой теряются или искажаются сигналы, идущие из образовательного пространства.

Литература:

- 1.Алексашкина Л.Н., Данилов А.А., Косулина Л.Г. Россия и мир в XX веке. Учебник для 11 кл. М.: Просвещение, 2003. 469 с.
- 2.Александр Чубарьян - о новом учебнике истории. URL: <http://www.nakanune.ru/articles/18265>. (дата обращения 10.02.2017).
3. Берхин И.Б. История СССР. 1917-1978. М.: Высшая школа, 1979. 664 с.
- 4.Будник Г.А Новые подходы к изучению революции 1917 г. в России // Вестник Ивановского государственного энергетического университета ИГЭУ. 2008. № 1. С. 40-44.
- 5.Данилов А.А. История России: учеб. пособие. Иваново, ИвГУ, 2008. 498 с.
- 6.История России XX – начала XXI века/ под. ред. Л.В. Милова. М.: Эксмо, 2006. 960 с.
- 7.История России. Мунчаев Ш.М., Устинов В.М. 5-е изд., перераб. и доп. М.: Изд-во НОРМА, 2009. 752 с.
- 8.История России с древнейших времен до наших дней: Учебник/ А.С. Орлов, В.А. Георгиев, Н.Г. Георгиева, Т.А. Сивохина. 2-е изд., перераб.и доп. М.: Проспект, 2000. 528с.

9.История России. XX век / А.Н. Боханов, М.М. Горинов, В.П. Дмитренко и др. М.: Изд-во АСТ, 1996. 608 с.

10.Историческая социология России. В 2 ч.: учебник для академического бакалавриата / Б.Н. Миронов. М.: Изд-во Юрайт, 2017. Ч. 1. 273 с.; Ч. 2. 246 с.

11.Конрадова Н. Школьные учебники истории: сравнительный анализ. Часть 1 // URL: <http://urokiistorii.ru/learning/manual/2009/09/uchebniki-analiz-1> (дата обращения: 8.02.2017)

12.Левандовский А.А., Щетинов Ю.А., Мироненко С.В. История России. XX – начало XXI века. 11 класс. М.: Просвещение, 2007. 384 с.

13.Миронов Б.Н.?Русская революция 1917 года в контексте теорий революции // Общественные науки и современность. 2013. № 3. С. 106-115.

14.Моряков В.И., Федоров В.А., Щетинов Ю.А. История России. Пособие для старшеклассников и абитуриентов. М.: Издательство Московского университета, Издательство «ЧеРо», 2000. 496 с.

15.Наше Отечество. Опыт политической истории / Кулешов С.В., Волобуев О.В., Пивовар Е.И. и др. Ч. 1. М.: Terra, 1991. 390 с.

16.Чубарьян А.О., Данилов А.А., Пивовар Е.И. Отечественная история XX – начала XXI века. 11 класс. М.: Просвещение, 2006. 345 с.

17. Шестаков В.А., Сахаров А.Н. История России, XX - начало XXI века. 11 класс. Профильный уровень. М.: Просвещение, 2012. 384 с.

УДК 94 (47) : 980.85

ББК 4402(2965.55)61 ГСНТИ 03.01.45 Код ВАК 13.00.02

А.В. Сперанский

Екатеринбург

РЕВОЛЮЦИЯ И КОНТРРЕВОЛЮЦИЯ В РОССИИ: ДОЛГИЙ ПУТЬ К СОГЛАСИЮ ?

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Революция, контрреволюция, Россия, марксизм, класс, власть, процесс, социализм, капитализм, перестройка, демократия

АННОТАЦИЯ. В статье представлено теоретическое осмысление революционного процесса, имевшего место в различных странах мира. Подчеркивается процессуальный характер этого исторического явления, проявлявшегося как в европейских революциях XVIII – XIX вв., так и в Русской революции XX века. Отмечается, что революция в России, начавшаяся в 1905 году, была прервана в конце XX века контрреволюционным переворотом, обусловившим реставрацию ранее отвергнутых социальных отношений. Делается вывод, что на современном этапе развития России необходима конвергенция лучших свойств капитализма и социализма для избегания нового революци-

онного взрыва.

A.V. Speranskiy

Yekaterinburg

REVOLUTION AND COUNTER-REVOLUTION IN RUSSIA: A LONG WAY TO AGREEMENT?

KEY WORDS: revolution, counter-revolution, Russia, Marxism, class, power, process, socialism, capitalism, Perestroika, democracy.

ABSTRACT. The paper presents theoretical understanding of revolutionary process, which took place in different countries around the world. The paper also highlights procedural nature of this historical phenomenon, which manifested both in European revolutions of the XVIII - XIX century and in Russian revolution of XX century. The paper notes that Russian revolution, beginning in 1905, was interrupted in the late XX century by the counter-revolutionary coup, which determined restoration of previously rejected social relations. The paper concludes that at the present stage of development of Russia, convergence of the best features of capitalism and socialism is necessary to avoid a new revolutionary explosion.

Термин революция происходит от позднелатинского слова *revolution*, переводимого на русский язык как поворот, переворот, превращение, и означает коренное преобразование в какой-либо области человеческой деятельности, сопровождающееся открытым разрывом с предыдущим состоянием. Революция, как радикальное, качественное изменение, может происходить в любой сфере: в развитии общества, природы, познания. Она кардинальным образом отличается от эволюции, характеризующейся медленным развитием, и от реформы, лишь частично изменяющей какую-либо систему.

Первоначально термин *revolution* употреблялся в астрологии и утвердился в человеческом лексиконе в XVI веке, благодаря Николаю Копернику, назвавшему свою книгу «*De revolutionibus orbium coelestium*» («О вращениях небесных сфер», 1543 г.). Затем он прочно вошел в сферу социальных отношений, как определение резких социально-экономических и общественно-политических изменений в жизнедеятельности человечества.

В современной истории и политологии существует достаточно разнообразные и противоречивые представления об этом неординарном явлении. Выделяются политические революции, приводящие к

смене государственного режима; «революции сверху», сохраняющие политический режим, путем ограниченной реформации. В конце XX – начале XXI вв. появились понятия «бархатные революции», свергавшие правящие коммунистические элиты, «цветные революции» — заменявшие и заменяющие неугодные правительства управляемыми извне акциями протеста народных масс.

Нам представляется, что подобного рода классификация носит чрезмерно зауженный характер, термин «революция» используется здесь скорее для «красного словца», так как включаемые в это понятие события не соответствуют ее глобальной сущности.

Обратимся к классическому пониманию революции, выработанному в лонах марксистской теории, которая, по нашему разумению, несмотря на все идеологические и политические удары, полученные в последнее время, наиболее точно и глубоко определяет ее предмет.

Создатели, столь неудобного для господства, как прошлой, так и нынешней буржуазии, учения, подходили к пониманию революции широкомасштабно, определяя ее как качественный переход от исторически исчерпавшего себя общественно-экономического строя к более прогрессивному. По мнению К. Маркса и Ф. Энгельса в ходе революции реакционный класс уступает власть в пользу передового, выражающего новые экономические отношения. Естественно, это коренным образом ломает старую политическую систему и формирует новую, призванную обеспечить социальный прогресс. Постепенно утверждаются новые производственные отношения, соответствующие уровню развивающихся производительных сил, происходят качественные перемены в области культуры и духовной жизни общества (15. С. 75).

Революцию нельзя рассматривать как единовременный, скоротечный процесс. В своем развитии она проходит длительный, сложный и трудный путь. Завоевание политической власти прогрессивным классом есть лишь начало революции, ее первый, и как показывает мировая история, не самый главный этап.

В дальнейшем наступает необходимость удержаться у власти и обеспечить «вызревание» революции, способствующее окончательно утверждению нового общественного строя. То есть наступает «эпоха социальной революции», которая может длиться десятилетиями. На этом пути возможны победы и поражения, замедления и ускорения

процесса и даже реставрация «старых порядков».

Все перечисленные моменты были характерны для Великих европейских революций, утверждавших капиталистический строй. По мнению Ф. Энгельса, революция в Англии совершалась в «... течение семидесяти или восьмидесяти лет»(11. С. 598).Франции, пережившей якобинскую диктатуру, термидорианский переворот, диктатуру Наполеона, возвращение Бурбонов, их свержение в 1848 г., переворот 1851 г., Парижскую коммуну, потребовался для этого почти столетний временной промежуток, длившийся с 1789 г. по 1875 г.(7; 13; 16).

Длительность революционного процесса прекрасно представляли себе и русские марксисты. В частности В.И. Ленин, давая характеристику революции, отмечал, что это: «... не одна битва, а эпоха целого ряда битв по всем и всяческим вопросам экономических и демократических преобразований...»(9. С. 62).

Таким образом, Русская революция – это тоже целая эпоха. Начавшаяся в 1905 году, она с большими трудностями, но целенаправленно двигалась вперед решая, сначала буржуазно-демократические, а затем и социалистические задачи.

Первый этап Русской революции (1905 – 1907 гг.) не принес желаемых результатов. Монархия, хоть и лишилась ореола самодержавности, но в целом сохранила свои властные позиции. Не были решены основные буржуазно-демократические задачи, нацеленные на кардинальное разрешение аграрного, рабочего и национального вопросов.

В наступившей десятилетней паузе (1907 – 1917 гг.) власть предрешающей была предпринята запоздавшая попытка преодолеть кризисные явления мирным, реформистским путем, но она закончилась резкой остановкой набравшего скорость «локомотива реформ» вследствие неожиданного убийства его «машиниста». Смерть реформатора П.А. Столыпина остановила реформы, а нерешенные проблемы, теперь можно было решить только вторым «штурмом самодержавия».

В феврале 1917 года не справившийся с возникшими проблемами царский режим уже не имел каких-либо шансов на спасение и был сметен новой революционной волной. В возникшей после крушения царизма политической неразберихе лучше всех сориентировались большевики. Воспользовавшись мягкотелостью и нерешительностью своих политических оппонентов, они сначала под лозунгами быстрого решения аграрного, рабочего и национального вопросов, взяли власть

в свои руки и практически довели буржуазно-демократический этап Русской революции до логического конца.

При этом, утверждение большевистской власти, по нашему мнению, произошло вовсе не в дни октябрьских событий 1917 года, когда было свергнуто Временное правительство, а в начале января 1918 года, когда было распущено Учредительное собрание и практически был поставлен крест на возможности дальнейшего буржуазно-демократического развития России.

Именно с этого момента социалистические идеи, достаточно слабо проявлявшиеся в дни штурма Зимнего дворца, стали озвучиваться большевиками в полную мощь, что в конечном итоге было закреплено принятой в марте 1919 г. на VIII съезде РКП(б) большевистской программой, обозначившей курс на построение в России социализма (4).

Таким образом, октябрьские события 1917 года, получившие в нашей истории название Великой Октябрьской Социалистической Революции не совсем соответствуют марксистскому представлению о революционном процессе.

Во-первых, они не носили социалистического характера и осуществлялись под буржуазно-демократическими лозунгами. Даже В.И. Ленин, под чьим непосредственным руководством осуществлялся захват Зимнего дворца, не решился назвать ее социалистической. На заседании Петроградского Совета, проходившего в момент свержения Временного правительства, в докладе о задачах власти Советов, он, как известно, заявил: «...*Рабочая и крестьянская революция*, о необходимости которой все время говорили большевики, совершилась». О построении «пролетарского, социалистического государства» лидер большевиков упомянул лишь в конце, как перспективе на будущее (10. С. 2).

Во-вторых, о переходе к социалистическому этапу Русской революции, правильнее говорить, оперируя временным периодом, продолжавшимся с октября 1917 года по март 1919 года, и рассматривать его только как акт завоевания власти, как начало социалистической революции. Потом она развивалась как процесс качественного преобразования общества в течение более чем 70 лет XX столетия, проявив себя настоящим «локомотивом истории», предав российскому обществу стремительное ускорение.

То, что происходившее в стране было коренным преобразованием

ем, изменившим общественно-экономические отношения, подтверждается многими признаками. Проведенные радикальные изменения в области политической надстройки, лишили господствующего положения ранее правившие классы и утвердили «власть трудящихся». В экономической сфере, Россия, переименованная в Советский Союз, проделала огромный путь от аграрной страны к индустриальной державе с высокоразвитыми отраслями народного хозяйства, обладавшей второй экономикой в мире.

Был совершен коренной переворот в системе общественных отношений, обеспечивший равные условия для всех членов общества в отношении к средствам производства. Было провозглашено равноправие граждан независимо от их происхождения, социального положения, религиозных верований, национальной принадлежности, ликвидирована дискриминация женщин, ликвидирована безработица. Была создана атмосфера, позволяющая людям развиваться не как униженным и оскорбленным, а как главным субъектам культурно-исторического процесса.

Революционные изменения произошли и в духовно-культурной сфере общества. Проведенная в стране культурная революция², при всех ее недостатках, достигла главного результата, обеспечив народным массам право без каких-либо ограничений и изъятий пользоваться всеми возможностями образования, науки, литературы и искусства. Результаты в развитии духовного потенциала страны настолько очевидны, что даже известный критик советских преобразований, религиозный и политический философ Н.А. Бердяев, утверждавший, что «не в политике и не в экономике, а в культуре осуществляются цели общества», не мог не признать их своевременности и эффективности (1. С. 162).

Таким образом, успехи «вызревания» Русской революции, способствующее окончательному утверждению нового общественно-экономического строя, были налицо. Они не отрицались даже последовательными антикоммунистами и антимакистами. В частности, в одном из своих последних интервью корреспондентам газеты «Зав-

²Термин «культурная революция» был введен в оборот В.И. Лениным в 1923 г. в работе «О кооперации» (Ленин В.И. Полн. собр. соч. Т. 45. С. 369 – 377).

тра», А.А. Зиновьев назвал советский период «вершиной российской истории» (5).

Что же произошло в конце 1980-х – начале 1990-х гг. уже ушедшего от нас XX века? Почему поступательное движение вперед было остановлено, а созданная в ходе революционных преобразований супер-держава под названием «Союз Советских Социалистических Республик» рухнула, похоронив под своими обломками большинство ранее достигнутых успехов?

Ответ лежит в способностях и в возможностях Революции успешно противостоять процессу Контрреволюции, объективно возникающему в момент ее возникновения и активно противодействующему революционным преобразованиям. Как свидетельствует мировой исторический опыт, контрреволюции происходили во всех странах, стремившихся революционными методами решить накопившиеся ранее проблемы, и проявлялись в виде ответной реакции потерявшего власть класса, направленной на сохранение или реставрацию свергнутого общественного и государственного строя. В XVIII веке Англия пережила реставрацию Стюартов, в XIX веке возвращали свое господство во Франции Бурбоны. Мировая история знает поражение революции 1848-1849 гг. в Германии, разгром Парижской Коммуны в 1871 г. В XX веке фашистскими переворотами заканчивались революции в Испании и Чили.

Череду перечислений торжества контрреволюции можно продолжить и далее, поэтому события, произошедшие в России на рубеже XX – XXI вв. не являются исключением. Русская контрреволюция проявила себя сразу же с началом в стране «революционного действия», активно препятствуя утверждению прогрессивных сил и стремясь сохранить «старые порядки». Проиграв сражение на первом этапе революции в борьбе за власть, контрреволюция всячески противодействовала процессу утверждения нового общественно-экономического строя в течение последующих десятилетий. Ее отличительной чертой всегда была опора не только на внутренние, но и на международные силы, свидетельством чему была политическая поддержка царизма иностранными правительствами на этапе буржуазно-демократических преобразований и прямая иностранная интервенция в период перехода к социалистическому строительству.

В ожесточенном сопротивлении объединенной внутренней и внешней контрреволюции революционным преобразованиям в России явно просматриваются несколько взаимосвязанных между собой этапов. С 1905 по 1922 год наблюдалось открытое сопротивление цепляющихся за власть консервативно-реакционных сил, активно поддерживаемое из вне. В 1922 – 1940 гг. – контрреволюционная борьба приобрела скрытый характер с использованием идеологических и диверсионно-подрывных методов. В период с 1941 по 1945 гг. была предпринята беспрецедентная по масштабам попытка уничтожить Русскую революцию при помощи внешней военной агрессии, стоившая ей колоссального числа человеческих жертв и материальных утрат. Наконец, с 1946 года по 1985 год против «страны победившего социализма» ведется тотальная «холодная война», направленная на экономическое разорение и идейно-политическое разложение советского общества, порожденного революционными преобразованиями.

Таким образом, на протяжении всей истории советского государства, стремившегося революционным путем утвердить и закрепить в обществе новые общественно-экономические отношения, велась активная, никогда не прекращающаяся контрреволюционная деятельность. В конечном итоге, могучая держава, казалось бы достигшая пика своего экономического, научно-технического, военно-оборонного, духовно-культурного развития, была полностью развалена в считанные годы так называемой «перестройки».

Оценки, произошедшего в нашей стране в период с 1986 по 1991 г. чрезвычайно противоречивы и политизированы. Авторы, открыто стоящие на марксистских позициях, оценивают перестройку как заключение альянса внутренней и внешней реакции с целью осуществления заговора, направленного на ликвидацию социализма и разрушение СССР. Подобное мнение имеет место, как в работах, претендующих на научное осмысление, так и в изданиях политико-мемуарного характера (2; 8; 16).

В публикациях либеральной направленности перестройка рассматривается как окончательный отход России от тоталитаризма и осознанный выбор либерально-рыночного пути. В рамках этих прогрессивных процессов, по мнению либеральных авторов, произошел демонтаж основных составляющих социалистической системы, что позволило России вступить на путь подлинно демократических преоб-

разований. Эти мысли достаточно рельефно фиксируются и в произведениях самих «архитекторов перестройки», и в научных трактатах, разделяющих их политическое кредо(3; 6; 12).

Нам представляется, что две на первый взгляд противоположные точки зрения на события произошедшие в России с 1986 по 1991 г., абсолютно солидарны в своем главном выводе о том, что отстранение от власти коммунистов и распад созданной ими державы, есть прерывание титанических попыток утвердить в стране новые общественно-экономические отношения. Разница лишь в том, что одни глубоко сожалеют о нереализованной возможности построить «светлое будущее» человечества, а другие, объявив «коммунистический эксперимент» тупиковой ветвью общественного развития, высказывают полную уверенность в необходимости и правоте содеянного.

Последние лидеры Советского Союза, умышленно или по недомыслию способствовавшие его распаду, лицемерно тешили свое «зго» якобы революционностью свершаемых ими действий. Однако результаты перестроечного процесса с неумолимой достоверностью свидетельствуют об обратном. Каждый шаг, предпринимаемый «архитекторами перестройки» с благими по их пониманию намерениями, вел к свертыванию коммунистической идеологии, к разрушению заложенных за семьдесят с лишним лет социально-экономических основ нового общества, а значит способствовал контрреволюционному перевороту. В конечном итоге, выпустив из бутылки «антикоммунистического джина», они сами были сметены мощной и противоречивой волной народного недовольства, умело регулируемой, рвущейся к власти криминально-компрадорской необуржуазией.

В результате, прямо на глазах у народа, слабо представлявшего последствия подобного рода преобразований и наивно верившего в улучшение своего материального благосостояния, произошла реставрация общественно-экономических отношений, ранее уже отвергнутых историей, как не обеспечивающих социальное равенство и материальное благополучие всех членов общества. Постепенно, но целенаправленно была изменена экономическая основа российского социума, представлявшая собой замену общественной собственности на частную. Практически параллельно с этим был кардинально преобразован и общественно-политический строй. Советская система управления была демонтирована, а созданные новые структуры власти ста-

ли выразителями либерально-буржуазных перемен, произошедших в стране. Примеры экономической, политической и социальной реставрации можно продолжать до бесконечности, но и приведенных вполне достаточно, чтобы сделать вывод о том, что в конце XX века Русская революция, как попытка коренного, качественного перехода от одной общественно-экономической формации к другой, остановилась под воздействием контрреволюции, означавшей возврат страны к прежним, ранее отвергаемым буржуазным общественно-экономическим отношениям.

То, что сегодняшняя Россия идет по пути классического капитализма уже не для кого не является секретом. За 25 лет буржуазного развития в достаточной мере проявились все его плюсы и минусы. Политическое раскрепощение и возможности предпринимательской инициативы сочетаются сегодня с серьезными потерями в области социальных гарантий, с небывалой и несправедливой имущественной дифференциацией общества.

Несмотря на все попытки власти и обслуживающей ее части интеллигенции представить советское прошлое сплошным кошмаром, ностальгия по былому величию Коммунистической державы все ощутимей и явственнее чувствуется в настроениях общества. Причем она проявляется, как у старшего и среднего поколения, когда-то пользовавшихся социальными гарантиями социалистического государства, так и у представителей молодежи, никогда их не имевших, но желающих ими воспользоваться.

Вывод один, современной элите, находящейся у кормила политической и экономической власти, нужно делать все, чтобы отпущенный на волю капитализм, развивая промышленность, торговлю, аграрный сектор и другие жизненно важные сферы государственного развития, не превращался в хищника, пытающегося увеличивать свои прибыли за счет эксплуатации рабочей силы. Это стремление, объективно заложено в капитализм на генетическом уровне, важно разумно регулировать, обеспечивая трудящихся всеми видами социальной поддержки. Иными словами сегодня как никогда необходима конструктивная контрреволюция, представляющая собой конвергенцию лучших свойств возвращенного в Россию капитализма с позитивными характеристиками гонимого социализма.

В противном случае объективные противоречия, возникающие в

процессе взаимодействия между трудом и капиталом будут неминуемо способствовать обострению их взаимоотношений, вновь реанимируя известную формулу марксизма: «Если мы сегодня разбиты, нам не остается ничего другого, как начинать сначала» (12. С. 6).

Литература:

1. Бердяев, Н.А. Смысл истории / Н.А. Бердяев. М.: Мысль, 1990. 175 с.
2. Валовой, Д.В. От застоя к развалу / Д.В. Валовой. М.: Наука, 1991. 566 с.
3. Горбачев, М.С. Жизнь и реформы / М.С. Горбачев. М.: Новости, 1995. Кн. I. 648 с.; Кн. II. 688 с.
4. Восьмой съезд РКП(б). Март 1919 года: Протоколы. М.: Госполитиздат, 1959. 602 с.
5. Завтра. – 2008. – 8 мая.
6. Земцов, И.Г. Крах эпохи / И.Г. Земцов. М.: Наука, 1999. Кн. I. 399 с.; Кн. II. 284 с.
7. Карлейль, Т. Французская революция. История / Т. Карлейль. М.: Мысль, 1991 575 с.
8. Крючков, В.А. Личное дело. Три дня и вся жизнь: воспоминания / В.А. Крючков. М.: АСТ, 2001 496 с.
9. Ленин, В.И. Революционный пролетариат и право наций на самоопределение / В.И. Ленин // Полн. собр. соч. Т. 27. М.: Госполитиздат, 1962. С. 61 – 69.
10. Ленин, В.И. Доклад о задачах власти Советов на заседании Петроградского Совета рабочих и солдатских депутатов 25 октября (7 ноября) 1917 г. / В.И. Ленин // Полн. собр. соч. Т. 35. М.: Госполитиздат, 1962. С. 2 – 3.
11. Энгельс, Ф. Положение Англии. Восемнадцатый век / Ф. Энгельс // Маркс К., Энгельс Ф. Соч. Т. 1. М.: Госполитиздат, С. 598 – 618.
12. Энгельс, Ф. Революция и контрреволюция в Германии / Ф. Энгельс // Маркс К., Энгельс Ф. Соч., Т. 8. М.: Госполитиздат, 1957. С. 5 – 113.
13. Манфред, А.З. Великая французская революция / А.З. Манфред. М.: Наука, 1983. 435 с.
14. Рыжков, Н.И. Перестройка: история предательств / Н.И. Рыжков. М.: Новости, 1992. 432 с.
15. Савин, В.В. О сущности и исторических границах действия закона социальной революции // «Философские проблемы общественного развития» / В.В. Савин. М.: Мысль, 1971. 303 с.
16. Чудинов А.В. Французская революция: история и мифы / А.В. Чудинов. М.: Наука, 2007. 310 с.
17. Яковлев, А.Н. Муки прочтения бытия. Перестройка: надежды и реальности / А.Н. Яковлев. М.: Новости, 1991. 364 с.

СЕКЦИЯ 1. МИР НА РЕВОЛЮЦИОННОМ ИЗЛОМЕ: 1914-1923 ГГ.

УДК 94(47).084.3 ГНСТИ 03.09.55 Код ВАК 07.00.02; 07.00.03

К.А. Беспалова

Екатеринбург

ЛЕЙТЕНАНТ ПЛЕНО О БОЛЬШИВИСТСКОМ ДВИЖЕНИИ И ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ФРАНЦУЗСКИХ СТОРОННИКОВ-БОЛЬШИВИЗМА В РОССИИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Жак Садуль, Французская военная миссия, лейтенант Плено, Красная гвардия, большевистское движение.

АННОТАЦИЯ. В статье проведен подробный анализ письма французского лейтенанта Плено, давшего показания по «Делу французского коммуниста Жака Садуль». Письмо содержит наблюдения о большевизме в России и о деятельности некоторых французов, привлеченных идеями Революции.

К.А. Bespalova

Yekaterinburg

LIEUTENANT PLANO ABOUT BOLSHEVITSKY MOVEMENT AND THE ACTIVITIES OF THE FRENCH SUPPORTERS BOLSHIVIZMA IN RUSSIA

KEY WORDS: Jacques Sadoul, lieutenant Pleno, Red Guards, the Bolshevik movement

ABSTRACT. detailed analysis of the letter of the French lieutenant Pleno, who testified of the «Case of the French Communist Jacques Sadoul». The letter contains the observations about the Bolshevik movement in Russia and the activities of some Frenchs, inspired by ideas of The revolution.

В декабре 1918 года во 2-е бюро Штаба Военного министерства Франции поступил рапорт французского офицера, лейтенанта Плено. Жан-Поль Плено был инженером, занимался передачей французского

опыта военного производства в России (13) и подчинялся Французской военной миссии, которая находилась в России с 1916 года для выполнения союзнических обязательств и координации межсоюзнического взаимодействия. Оригинал документа находится во Франции, в Венсенском замке, в фондах сухопутной армии Исторической службы министерства обороны (SHD/T) в папке под названием «Дело французского коммуниста Жака Садуля» (GR 7 NN2013) и ранее никогда не публиковался и не переводился на русский язык. С октября 1918 года Ж. Садуль был прикомандирован к Французской военной миссии и по заданию министра вооружений А. Тома регулярно направлял во Францию доклады о положении и перспективах социализма в России (14) министру, главам миссии генералам Нисселю и Лаверню, а также некоторым своим друзьям, например, писателю Р. Роллану и социалисту Ж. Лонге. Все эти письма были опубликованы в Берне, затем Петрограде и Париже (1. С. 520) в 1920 году единым сборником под названием «Записки о большевистской революции».

Год близкого общения с большевиками, в частности с Лениным и Троцким, личное свидетельство революционных событий, а потом и развернувшейся Гражданской войны, серьезно повлияли на трансформацию взглядов Ж. Садуля, и в августе 1918 года он вошел в состав французской коммунистической группы в Москве (4), а в октябре 1918 года вступил во Французскую группу РКП(б). Капитан искренне воспринял идеи революции и стремился распространить коммунистические идеалы по всей России и в родной Франции, пропагандируя перспективы большевистского режима как устно, так и выступая в печати и издавая брошюры (16) и различные обращения к французским рабочим и солдатам (8). Таким образом, для французского правительства фигура Ж. Садуля стала неудобной и даже опасной, и начальник миссии генерал Лавернь приказом от 2 октября 1918 года отстранил капитана от выполнения его особых функций (9), а премьер-министр Франции Ж. Клемансо в телеграмме от 27 октября 1918 года генералу Лаверню требовал немедленного отзыва Садуля во Францию (10). Однако капитан ослушался, остался в России и до 1924 года и работал на Советскую власть.

Тем временем во Франции с осени 1918 года военное министерство затребовало сведения у членов военной миссии, которые были свидетелями деятельности Садуля в России, и подготавливало обвинение

в дезертирстве и побуждении солдат к неповиновению приказам командования. Все материалы, которые удалось собрать министерству, были использованы в ходе заочного судебного процесса в ноябре 1919 года, завершившегося смертным приговором.

Материалы следствия – «Дело французского коммуниста Жака Садуль» – до 1998 года находились в Центральном Государственном Особом архиве СССР (далее – ЦГОА СССР). Это дело, как и многие другие французские документы, было вывезено Советской армией из поверженной Германии в качестве трофея (в Германию они были вывезены после немецкого блицкрига Франции в 1940 году) и хранилось с 1945 года в ЦГОА СССР (официально создан в марте 1946 году для хранения архивных фондов и коллекций иностранного происхождения, вывезенных Советской армией в конце Второй мировой войны из Германии и Восточной Европы в Москву. В июле 1992 году архив был преобразован в Центр хранения историко-документальных коллекций (ЦХИДК) (5). Об этих документах стало известно в феврале 1990 года из опубликованного интервью в «Известиях» журналистки Э. Максимовой с директором Особого архива А. С. Прокопенко (5. С. 315). Французская сторона потребовала вернуть документы, и после долгих судебных тяжб эти и многие другие французские документы были возвращены на родину.

Письмо лейтенанта Плено представляет собой один из документов, проходивших по делу капитана Садуля, но содержит в себе помимо характеристики подозреваемого в дезертирстве, ценную информацию о большевистском движении в России и деятельности некоторых воспринявших идеи большевиков французов. В начале письма автор сразу же оговаривается, что предоставленная им информация отражает исключительно его личное мнение, основанное на увиденном за 10 лет в России. Лейтенант Плено руководил рабочими на русских заводах (12) по производству продукции для нужд армии (13).

Текст письма условно можно разделить на две части. Первая отражает мнение лейтенанта о составе Красной гвардии и Красной армии. Исходя из собственных наблюдений, автор подробно описывает контингент красногвардейцев, состоящий, во-первых, из бывших заключенных-уголовников, которые были выпущены на свободу после Октябрьской революции и завербованы в ряды гвардии; во-вторых, из китайских чернорабочих, ввезенных в Россию для работы на военных

заводах, но оставшихся без пристанища после их закрытия (соответственно, у бедняг был выбор между голодной смертью или хлебом, полной свободой действий в рядах Красной гвардии с жалованием около одной тысячи рублей в месяц (12) (заработная плата рабочего в 1917 году составляла в среднем 37,5 рублей (3) и даже при любых темпах инфляции, жалование красногвардейца все равно существенно выше, чем жалование простого рабочего)); в-третьих, состав Красной гвардии пополнился за счет беглых латышей из захваченных Германией Балтийских провинций, не пожелавших вступить в ряды немецкой армии (они выбирали между выдачей врагу, расстрелом и службой комиссарам, иони выбирали последнее); в-четвертых, контингент дополнили пленные немцы, которые вступали в ряды гвардии по причине тех же выгод. Таким образом, лейтенант Плено делает вывод, что Красная гвардия является сборищем бандитов, готовых на все, чтобы сохранить свою жизнь.

Что касается Красной армии, то французский лейтенант отмечает, что ее состав формировался из рекрутированных рабочих, оставшихся, опять же, без работы и средств к существованию. Численность такой армии к октябрю 1918 года составляла около 300 тыс. человек и это число должно было возрасти, поскольку контингент армии с каждым днем бы пополнялся из числа новых безработных (12). В целом, эти данные подтверждаются рапортом Военной миссии от 5 февраля 1919 года о ситуации в России: численность солдат Красной армии составляет 700 тыс. солдат по материалам советских СМИ, но только 500 тыс. являются базой армии (15). Стоит также отметить, что Красная армия, как и Красная гвардия, тоже была интернациональной: например, на Урале велась активная агитация среди военнопленных и осуществлялась запись в ряды армии (2. С. 28). Формировались отряды интернационалистов, которые были революционно настроены и проявляли себя в подавлениях выступлений контрреволюционеров (2. С. 13).

Большевиками проводилась масштабная пропаганда, демонстрирующая выгоды вступления в ряды армии, но, в частности, на заводах, находившихся в распоряжении Ж.-П. Плено, она не имела результатов. Рабочие, ожидавшие в начале революции улучшения своего материального положения и послаблений в трудовом уставе, осознали, что их положение стало значительно хуже и единственным результатом

деятельности большевиков стало закрытие заводов, безработица и голод. Из-за этого обманутые рабочие были настроены против большевиков, но они не могли выразить свой протест, потому как были запуганы красногвардейцами, которые без колебаний уничтожали всех, кто не поддерживает новый порядок. Плено был убежден, что если бы интервенция совершилась и в Россию была отправлена значительная армия, то Красная армия присоединилась бы к ней, чтобы избавиться от большевиков.

Автор письма объясняет, что между Красной гвардией и Красной армией существует определенная разница: красногвардейцы являются охраной народных комиссаров, своего рода янычарами при большевиках, в то время как солдаты не являлись большевиками, и в армии их удерживала только необходимость в средствах к существованию. Ж.-П. Плено подчеркивает, что существует враждебность между этими двумя подразделениями. Это связано с тем, что красногвардейцы получают жалование большее, чем солдаты, и так как они подчиняются народным комиссарам, им предоставлена полная свобода действий (12).

Вторая часть письма посвящена характеристике четырех французов, которые стали большевиками, а именно: уже упомянутому Жаку Садулю (1881-1956), будущему корифею французской славистики Пьеру Паскалю (1890-1983), журналисту Рене Маршану (1888–1950) и чекисту Жоржу Делафару (1894-1919), а также упоминается один из руководителей органов государственной безопасности латыш Яков Христофорович Петерс (1886-1938).

Французское правительство, не признавая большевиков, тем не менее, было вынуждено поддерживать с ними отношения. Лейтенант Плено говорит, что капитан Садуль был прикомандирован два года назад к Военной миссии с целью обеспечения связи между французскими функционерами и народными комиссарами. Очевидно, автор письма не располагал точной информацией о дате приезда капитана Садуля в Россию, потому как сам прикомандированный в первом рапорте А. Тома отчитывается, что прибыл в Петроград 1 октября 1917 года (7. С. 14), а лейтенант пишет письмо 12 декабря 1918 года.

По мнению Плено, Садуль – гордец и честолюбец, желающий привлечь внимание к собственной персоне. Политические убеждения Садуля лейтенант Плено не считает искренними, а говорит, что они

являются плодом все того же желания играть хоть сколько-нибудь значимую роль в большевистском правительстве, к которому он становился ближе день ото дня.

Плено и Садуль часто беседовали, и в разговоре капитан стремился раскрыть для собеседника все преимущества большевизма и передавал Плено для изучения восторженные письма, адресованные им социалисту Ж. Лонге и другим парижским друзьям, где он описывал положительные изменения, которые большевики внесли в жизнь русского народа. Лейтенант же, напротив, убеждал завербованного французского офицера Садуля, что все написанное всего лишь утопия и ложь, потому как рабочие на заводах питают отвращение к большевизму. Уезжая из Москвы, Плено был твердо убежден, что Ж. Садуль целиком расположен перейти на сторону большевиков и разорвать всяческие отношения с Военной миссией.

О другом французском попутчике большевизма, П. Паскале, лейтенант Плено имел несколько иное мнение. Он сравнивает этих людей и говорит, что, насколько Садуль жуир, рвач и честолюбец, настолько Паскаль бескорыстен. Поскольку Паскаль – верующий человек, он является большевиком другого рода. В отличие, опять же, от Садуля, который во время Первой мировой войны отсиживался в секретариате А. Тома, П. Паскаль воевал, выполнял несколько трудных и опасных заданий и был дважды ранен. Он мечтает о реформировании общества и единственным способом осуществления этого видит уничтожение буржуазии. Паскаль, по мнению Плено, менее опасен, чем Садуль, но они оба ведут пропаганду среди французских солдат и офицеров, и настойчиво советуют им по возвращении во Францию истребить всю буржуазию (12).

Р. Маршан был официально отправлен в Россию в качестве корреспондента газеты «Фигаро» в Петрограде и, оставшись в советской России, вступил в французскую группу коммунистов в Москве. Этого журналиста лейтенант Плено характеризует как человека, способного, прежде всего, заставить говорить о самом себе. Он также, как Садуль и Паскаль, ведет пропаганду, но инструментом ее распространения выступают газеты, в то время как вышеупомянутые бывшие члены Военной миссии ведут устную агитацию среди солдат (12), которая дает значительно больше результатов.

Красному разведчику Ж. Делафару Плено не дает характеристики, а лишь упоминает, что он является секретарем Я.Х. Петерса и его роль состоит главным образом в допросах арестованных французов (12). Во время массовых арестов, допросов и заключения в тюрьмы офицеров и командования Французской военной миссии Чрезвычайной Комиссией по подозрению в контрреволюционной деятельности и шпионаже (с 6 августа по январь 1919 года), именно Ж. Делафар опрашивал всех подозреваемых (11).

Последний упомянутый автором письма – Я.Х. Петерс – являлся с октября 1917 года членом Петроградского Военно-революционного комитета, в декабре назначен членом коллегии ВЧК и с 1918 года был председателем Революционного Трибунала. Плено характеризует его как истинного головореза, отдающего приказы о расстреле буржуазии, и бесспорного властителя России, потому как именно он командовал всеми красногвардейцами (12).

Подводя итог, следует сказать, что письмо лейтенанта Плено является ценным источником по истории установления большевистского режима. Красная гвардия и Красная армия представляли собой завербованный контингент, где отсутствовали идейные большевики и большинство вступивших в ряды вооруженных сил попросту не имели иного выбора, делая это исключительно с целью выживания. Характеристика, которую автор дает Ж. Садулю, П. Паскалю, Р. Маршану, Ж. Делафару и Я. Петерсу все же отражает исключительно его личное, субъективное мнение, которое трудно документально подтвердить или опровергнуть.

Литература:

1. Гражданская война и военная интервенция в СССР. Москва: Советская энциклопедия. 1983. 700 с.
2. Гражданская война на Урале в документах 3-й армии РККА: Сборник документов. Екатеринбург : Премиум Пресс. 2008. 344 с.
3. Дореволюционные зарплаты и цены, или как жили люди до 1917 года. URL: <http://www.zrd.spb.ru/news/2013-01/news-0287.htm> (дата обращения: 10.12.2016)
4. Краева Т. В. Французские левые в русской революции: 1917-1921 гг. URL: <http://annuairefr.igh.ru/system/articles/pdfs/000/000/081/original/decc26dea3d7cbfca361ebc393b3145cb2b8e09d.pdf?1435709409>. (дата обращения: 27.11.2016)

5. Пихоя Р.Г. Записки археографа. Москва: Русский фонд содействия образованию и науке.2016. 496 с.
6. Российский государственный военный архив. URL: <http://rgvarchive.ru/ob-arkhive/istoriya-arkhiva.shtml>. (дата обращения: 25.12.2016)
7. Садуль Ж. Записки о большевистской революции. 1917-1918. Москва: Книга, 1990. 400 с.
8. Appel du Capataine Sadoul aux ouvriers de France (19 Novembre 1918) // Service historique de la Défense, Terre (SHD/T) 7 NN 2013.
9. Chapouilly. Ordre (Moscou, 18 Octobre 1918) // SHD/T 7 NN 2013.
10. Clémenceau J. Le President du Conseil, Ministre de la Guerre á l'Attaché Militaire de France á Copenhague (Paris, le 27 Octobre 1918) // SHD/T 7 NN 2013
11. Emprisonnement – prison de Boutirsky (23 Octobre 1918 – 17 Janvier 1919) / SHD/T 7 NN 2013
12. Lietenant Pleno – 2e Bureau de l'etat-Major, Ministere de la Guerre. (Paris, 12 Décembre 1918) // SHD/T 7 NN 2013.
13. Ministère des affaires étrangères // Journal officiel de la République française(14 mai 1919) // SHD/T 7 NN 2013.
14. Notes du Commandant Lelong, attaché militaire adjoint près l'Ambassade de France en Russie le Capitaine Cadoul // SHD/T 7 NN 2013
15. Rapport sur la situation en Russie à date du 5 Fevrier 1919 // SHD/T 7 NN 2013.
16. Sadoul J. Vive la République des Soviets! Moscou, 1918. 72 p.

Э.А. Замов

Екатеринбург

**БЕНИТО МУССОЛИНИ В ГОДЫ ПЕРВОЙ МИРОВОЙ
ВОЙНЫ: ФОРМИРОВАНИЕ «ДУЧЕ»**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Фашизм, либерализм, социализм, Муссолини, Первая мировая война.

АННОТАЦИЯ: Статья посвящена формированию и эволюции взглядов лидера итальянской фашистской партии Бенито Муссолини в годы Первой мировой войны. Изучение статей, речей и писем будущего главы фашистского правительства дает возможность выявить факторы, формировавшие мировоззрение будущего диктатора. Статья также является попыткой выявить специфику взглядов Муссолини, отличавшую его мышление от других социалистических лидеров.

E.A. Zamov

Yekaterinburg

**BENITO MUSSOLINI IN THE FIRST WORLD WAR:
THE FORMATION OF "DUCE"**

KEY WORDS: Fascism, Liberalism, Socialism, Mussolini, First World War.

ABSTRACT. The article is devoted to formation and evolution of the views of the leader of the Italian fascist party Benito Mussolini in the First world war. Studying articles, speeches and letters of the future head of the fascist government gives the opportunity to identify the factors that shaped the worldview of the future diktator. The article is also an attempt to reveal the specifics of the views Mussolini that distinguished his thinking from other socialist leaders.

Спустя четверть века после краха СССР мы стоим перед неизбежным пересмотром сложившегося в 1991 году миропорядка. Выход Великобритании из ЕС (чего не желала инициировавшая референдум по вопросу о Brexit консервативная партия), свержение демократически избранного президента Украины при поддержке демократического Запада (не извлекшего из этого государственного переворота никаких выгод), признание независимости Косово (запутавшее и осложнившее геополитическую ситуацию в Европе), мигрантский кризис (ставший следствием утопических по сути либеральных идеалов) означают, что либеральной теории общественного развития предстоит новая проверка на прочность (более серьезная, чем в 1929 году). В этой связи оп-

равданным является интерес к нелиберальным теориям развития государства и общества и к истории формирования данных теорий. Одной из таковых явилась фашистская теория корпоративного государства Бенито Муссолини. Несмотря на общую неудачу попытки реализации данной доктрины, фашистский режим смог создать экономические структуры, успешно работающие до настоящего времени (например, Институт индустриальной реконструкции прекратил свое существование лишь в 2000 году), помог стране сравнительно безболезненно пережить экономический кризис 1929 г. и по иронии судьбы подготовил послевоенное итальянское «экономическое чудо». Либерал Б. Кроче рассматривал фашистский период как некий «вывих» в истории страны. Но живучесть фашистских экономических структур (кроме корпораций, все эти структуры надолго пережили фашистский режим) заставляет рассматривать фашистский период как объективно неизбежный этап в истории страны, укрепивший позиции Италии в мировой политике. Поэтому история формирования политических взглядов Бенито Муссолини остается по-прежнему актуальной.

В первом же номере газеты «Иль Пополо д'Италия», не без вызова названной «Смелость», Муссолини поставил почти гамлетовский вопрос: «Жить или умереть, хотя бы и будучи увенчанным многими похвалами, полными неискренности?» (1). Жизнь в данном случае понимается как иррациональный мистический порыв и носит не социальный, а биологический характер. Война также понимается Муссолини как неизбежный биологический по сути акт, а любой нейтралитет всегда вреден: «Ожидание может привести к тому, что мы опоздаем и окажемся перед неизбежным фактом, и любые сожаления тогда будут бесполезны» (Там же). Необходимость вступления в войну Муссолини обосновывает следующим образом: «...судьбы Европы тесно связаны с возможными результатами этой войны; остаться в стороне – значит выпасть из истории и из жизни» (Там же). О своих сторонниках Муссолини говорит: «...мы - люди, и люди живые, которые хотят внести свой вклад, пусть и скромный, в создание истории» (Там же). В сущности, мировоззрение Муссолини представляет собой негативную реакцию на позитивистское мировоззрение, воспринимающее тогдашний мир как мир идеальный и законченный, не нуждающийся в изменениях. Идеал Муссолини – преобразование и изменение. Период начала Первой мировой войны Муссолини рассматривает как «период всеоб-

щей ликвидации» (Там же), а саму войну считает положительным событием, поскольку она дает возможность «разорвать систему мутных интриг и подлости» (Там же). Война для Муссолини – это изменение. А изменение – это прогресс, и поэтому «Кричать: “Мы хотим войны!” не может не быть более революционно, что кричать “долгой?”» (Там же). При этом важным идеалом Муссолини остается европейская цивилизация, к которой он относит «латинских сестер Италии» - Францию и Бельгию, но решительно отказывается в цивилизованности Германии.

Высказываясь против принятого социалистами принципа «не поддерживать и не саботировать», Муссолини настаивает на том, что каждый социалист должен «быть на передовой в борьбе против европейской военной реакции, которая душит революцию» (Там же). Эти слова были им произнесены на собрании социалистов, которое исключило его из социалистической партии. На этом собрании он еще говорил о свободе пролетариата как о своей цели, но подчеркнул: «Ватерлоо было в 1814 году*»; может быть, в 1914 году какой-то другой принцип возобладает на земле какой-то другой короны и, может быть, он спасет свободу и начнет новую эру в истории мира...» (2). Постепенно Муссолини на протяжении одной-единственной речи переходит от защиты свободы пролетариата к защите либерального принципа свободы вообще.

Негативно относясь к позитивизму, предсказуемо и жестко распроектировав историю на три стадии, Муссолини все же сохранил такой важный принцип позитивизма, как агностицизм: «Наш век породил множество филантропических сочинений, чтобы облегчить страдания людей, а также животных, но вместе с добрыми чувствами существуют и другие, более глубокие, более высокие, более существенные; мы не объясним феномен всеобщей войны, приписав ее только прихоти монархов или антагонизму племен или конфликту экономик; мы должны принять во внимание и другие чувства, которые каждый из нас несет в душе своей, чувства, побуждавшие Прудона провозгласить — правда, под маской парадокса — что война имеет «божественное происхождение»» (3). Человек воспринимается Муссоли-

* Сражение при Ватерлоо было произошло 18 июня 1815 г.

ни как существо, движимое таинственными инстинктами, при этом Муссолини переходит к отрицанию нравственного прогресса общества и человека как такового. С точки зрения Муссолини, развитие международных связей не приводит к какому-либо сближению народов, и развитие вооружений отнюдь не убивает в человеке воинственные инстинкты. При этом Муссолини, окончательно отходя от марксизма, констатирует: «Экономический человек в чистом виде не существует. Мировая история не является игрой экономических сил и материальный интерес не является — к счастью! — единственной пружиной действий человека» (Там же). Эти слова Муссолини показывают, что он сохраняет в своем сознании еще один важный принцип, исповедуемый некоторыми позитивистами — так называемую плюралистическую теорию исторических факторов, в соответствии с которой исторический прогресс определяется развитием и взаимодействием нескольких равноправных факторов. При этом в отличие от марксизма экономический фактор не понимается как определяющий, но лишь как один из многих факторов развития. Международную интеграцию Муссолини признает и констатирует ее факт, но вполне разумно подчеркивает, что тенденции международной интеграции тесно связаны с дезинтеграционными процессами: «Правда, что международные отношения умножились; правда, что экономические и политические взаимодействия между народами являются бесконечно более частыми, чем то, что было века назад, но рядом с этим явлением появилось еще и другое: народы, как правило, с распространением национальной культуры и со становлением национальной экономики — психологически и морально замкнулись в себе» (Там же). Международное рабочее движение Муссолини оценивает еще более скептически, чем пацифизм: «Рядом с пацифистским буржуазным движением, которое не стоит принимать во внимание, существует другое движение международного характера: рабочее. Вспышка войны доказала всю его несостоятельность. Немцы, которые должны были подать пример, выстроились под знаменами Кайзера, как один человек. Предательство немцев заставило социалистов других стран встать на позиции нации и национальной обороны. Национальное единодушие Германии автоматически предопределило единодушие наций в других странах» (Там же). В этот момент пролетариат для Муссолини перестает быть ценностью, и его интересы не являются более для Муссолини чем-то важным. Более того, Муссоли-

ни отрицает значимость межклассовых противоречий в истории: «Является спорным, что у нас в Италии есть буржуазия в классическом смысле этого слова. В большей степени, чем общество делится на буржуа и пролетариев, оно делится на богатых и бедных. В любом случае не стоит утверждать, что буржуазия Италии в наше время виновна. Совсем другое! Она является нейтральной и отчаянно пацифистской. В буржуазии молодые силы, которые не хотят топтаться на мертвой горе нейтралитета, но буржуазия в целом является нейтральной и враждебной к войне» (Там же). В данном случае Муссолини выступает уже не как социалист и тем более марксист, а скорее как консерватор в духе Б. Дизраэли. Примечательно, что уже в 1914 году Муссолини считал, что новая революция в России неизбежна, причем в самое ближайшее время. Кроме того, в духе Т. Джефферсона Муссолини провозглашал: «Признаем же, что нация имеет право и обязанность защищаться вооруженной рукой от любых атак извне». При этом суждения Муссолини были противоречивы: с одной стороны, он требовал, чтобы Италия пришла на помощь Бельгии и Сербии именно из моральных побуждений, и в то же время считал человека и исторический процесс явлениями по ту сторону морали. Он подчеркивал: «Социализм не должен и не может выступать против любых войн, потому что тогда придется забыть о 50 веках истории. Вы хотите судить и осуждать войну в Триполи с тех же позиций, с которых вы осуждаете французскую революцию в 1793 году? И Гарибальди? Он тоже развязал войну? Следует делать различие между войной и войной, отличается убийство от убийства, а кровь от крови» (Там же). Так же, как и В. И. Ленин, Муссолини осуждал теорию Л. Н. Толстого. Но в отличие от Ленина, высшим идеалом Муссолини было национальное государство. Впрочем, иногда он вспоминает и о рабочем классе: «Все заставляет думать, что Европа завтра будет кардинально преобразована. Больше свободы или больше реакции? Больше милитаризма или антимилитаризма? Какой из двух групп Держав Победа создаст условия для освобождения рабочего класса? Австро-германский блок или Тройственное Соглашение? Ответ не вызывает сомнения» (Там же). При этом Муссолини твердо считал, что вмешательство в войну послужит на пользу рабочему классу: «Вмешательство сократит гигантскую бойню. Оно будет благом для всех, даже для немцев, против которых мы будем бороться». Имморализм Муссолини ярко выражен в сле-

дующих его словах: «...каждая эпоха, каждый народ имеет свои войны. Жизнь относительна; абсолют же существует в абстракции, холодной и бесплодной». Итак, парадокс состоит в том, что войну Муссолини считал важнейшим средством борьбы с... милитаризмом. Агрессивность Муссолини носила в сущности оборонительный характер. Эта агрессивность связана со слабостью Италии, ее недостаточной способностью отстоять свои интересы, слабостью среднего итальянца, лишенного избирательного права, работы и подвергаемого перманентному давлению со стороны государства. Именно поэтому он провозглашал: «Надо действовать, идти бороться и, если необходимо, умереть. Все нейтралы никогда не доминировали в событиях. Они всегда страдали. Это кровь, которая движет металлические колеса истории!» (Там же).

Во время войны Муссолини переходит от плюралистической позитивистской теории исторических факторов к мировоззрению, которое можно назвать расистским монизмом. Данное мировоззрение рассматривает историю как столкновение рас: «Голос расы говорит громче, чем голос политического единства» (4). Считая, что Албания не вступит в Первую мировую войну, Муссолини так обосновывает свою точку зрения: «Албанцы делятся на расы и племена, поэтому их выступления против Италии, на мой взгляд, бояться нечего» (Там же). Постепенно Муссолини начинает даже к демократии относиться с презрением: « Я считаю, что в случае войны надо оставить самую широкую свободу действий для Главного командования. Юристы, делающие политику, должны молчать, потому что были проиграны все войны, в ходе которых существовало противостояние между властью политической и властью военной» (Там же). Муссолини в данном случае отражает позицию разнородных широких масс населения, долгое время лишенных либералами избирательного права (до 1912 года таковым пользовалось около одной десятой населения, что привело к своеобразному перегреву низов и к собственно фашистскому выступлению 1922 г.). При этом отношение Муссолини к народу сложное. С одной стороны, народ рассматривается им как некая здоровая субстанция, желающая войны и того обновления, которое якобы несет война, с другой стороны, Муссолини говорит: «В общем, надо принимать решение: или война, или же мы покончим с комедией великодержавности. Сделаем из гостиниц публичные дома и разжиреем. Народ также

может исповедовать этот идеал. Ожирение является идеалом зоологии» (Там же).

Отрицание морали в политике у Муссолини сочетается с провозглашением именно моральных принципов. Так, он пишет: «В динамичный век, подобный нашему, каждый народ может и должен претендовать на полную свободу действий» (5). В то же время он ограничивает рамки итальянского ирредентизма: «Все народы, которые страдают от угнетения, должны быть свободны: это декларация наших принципов; на практике же наш ирредентизм должен носить только анти-австрийский характер, но не антифранцузский в отношении Ниццы и Корсики или антибританский в отношении острова Мальта потому, что только в Австрии итальянское население Италии... переносит ужасные страдания...» (Там же). При этом он осуждает национализм и империализм: «Возвращение всех ранее утраченных территорий — когда это не оправдано соображениями справедливости и свободы — национализм или империализм. Это не для нас!» (Там же).

Постепенно Муссолини выхолащивал само понятие «социализм». Он отмечал: «... евангелие может быть только в церкви для верующих, но не для коллектива свободных мыслителей. Есть большая доля правды в марксистской критике, но еще есть правда и в идеологии Мадзини. Идеи Прудона живы (или не очень), в то время как большая часть идей Бакунина по-прежнему стоит твердо, как гранитная скала. Хотим ли мы, мы — люди свободного духа — поверить в единственно верное евангелие и поклясться в верности только одному учителю? Или не стоит — в нашу эпоху всеобщей ликвидации — бросить в большой костер пылающей истории наши политические и нравственные ценности, чтобы отделить в них вечное от преходящего, то, что проходит, от того, что не умирает? Нужно ли нам безбрежное поле моногамной идеи? Нужно ли это самоотрицание взамен более прямого и глубокого понимания жизни и вселенной? Жизнь меняется, сложная и многогранная: она полна возможных сюрпризов, predetermined противоречиями. Тот ли не дурак, кто хочет изнасиловать жизнь в коротких догматических формулах? Итак, свобода, бесконечная свобода!» (Там же). В этих словах слышится не только следование диалектическому способу мышления, но и приверженность идеалам Рисорджименто (достаточно сказать, что Д. Мадзини был последовательным противником социализма. Муссолини смешивает в своем мировоззре-

нии совершенно разных по своим позициям мыслителей, противостоящих друг другу. Вслед за Э. Бернштейном он допускает отречение от идей Маркса, если они перестают соответствовать эпохе, вслед за Мадзини он становится ирредентистом, да и анархизм М. А. Бакунина ему ближе, чем марксизм. Например, в противовес известной фразе из «Манифеста Коммунистической партии» о том, что у пролетариата нет отечества, он утверждает: «Все основные постулаты социализма не требуют отречения от родины» (6). Такое смешение идей не является эклектикой уже потому, что эти идеи взаимно исключают друг друга. Но это смешение имеет общую основу – государственнический прагматизм. Например, по поводу возможной аннексии Италией порта Фиуме Муссолини писал: «... я должен сказать, что для меня факторы идеального порядка имеют второстепенное значение по сравнению с экономическими» (7).

Критикуя сторонников нейтралитета Италии в Первой мировой войне, Муссолини указывает: «Надо прямо сказать, что Италия должна вести войну для того, чтобы удовлетворить свои национальные устремления. Предположим, что в результате умелой макиавеллистической игры нашей дипломатии мы получим Тренто, Триест, Фиуме, Истрию, словом Адриатику, но это отличается от того, чего можно добиться с помощью войны: на мирном конгрессе, где будут осуществлены крупные изменения в политической карте Европы, будут иметь право голоса только те страны, которые — проигравшие или победители — были участниками конфликта. Любые территориальные уступки, предоставленные Италии в ситуации ее нейтралитета не имеют, следовательно, никакого значения...» (8). Муссолини допускает территориальное расширение Италии только путем войны. Стоит отметить, что после Крымской войны участвовавшее в ней Сардинское королевство (зародыш будущей объединенной Италии) получило возможность участвовать в Парижском конгрессе, но ничего от этого и выиграло. В сущности, отход Муссолини от социализма продиктован именно национальным унижением Италии, неспособностью марксизма объяснить рост национализма в Европе, резкими изменениями социальной структуры Италии, связанными с ростом среднего класса (под которым в тот момент принято было понимать врачей, учителей и инженеров) и недостатком возможностей политической самореализации этого класса.

Литература:

1. Mussolini B. Audacia [Electronic resource]. // Benito Mussolini – Discorsi scritti e articoli. URL: <http://www.adamoli.org/benito-mussolini/pag0007-.htm> (дата обращения: 10. 03. 17)
2. Mussolini B. Il distacco dai compagni ciechi [Electronic resource]. // Benito Mussolini – Discorsi scritti e articoli. URL: <http://www.adamoli.org/benito-mussolini/pag0002-.htm> (дата обращения: 10. 03. 17)
3. Mussolini B. Contro la neutralina [Electronic resource]. // Benito Mussolini – Discorsi scritti e articoli. URL: <http://www.adamoli.org/benito-mussolini/pag0003-.htm> (дата обращения: 10. 03. 17)
4. Mussolini B. L'Italia nel gennaio del 1915 [Electronic resource]. // Benito Mussolini – Discorsi scritti e articoli. URL: <http://www.adamoli.org/benito-mussolini/pag0005-02.htm> (дата обращения: 10. 03. 17)
5. Mussolini B. Dopo l'adunata [Electronic resource]. // Benito Mussolini – Discorsi scritti e articoli. URL: <http://www.adamoli.org/benito-mussolini/pag0006-03.htm> (дата обращения: 10. 03. 17)
6. Mussolini B. Il partito del «ni» [Electronic resource]. // Benito Mussolini – Discorsi scritti e articoli. URL: <http://www.adamoli.org/benito-mussolini/pag0009-.htm> (дата обращения: 10. 03. 17)
7. Mussolini B. Il problema di Fiume [Electronic resource]. // Benito Mussolini – Discorsi scritti e articoli. URL: <http://www.adamoli.org/benito-mussolini/pag0007-.htm> (дата обращения: 10. 03. 17)
8. Mussolini B. C'è un'insidia... [Electronic resource]. // Benito Mussolini – Discorsi scritti e articoli. URL: <http://www.adamoli.org/benito-mussolini/pag0010-03.htm> (дата обращения: 10. 03. 17)

В. Н. Земцов

Екатеринбург

**ВОЙНА, РЕВОЛЮЦИЯ И ПАМЯТЬ (СОВРЕМЕННЫЕ
ТЕНДЕНЦИИ В ИЗУЧЕНИИ И ВОСПРИЯТИИ
ПЕРВОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЫ)**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: историография Первой мировой войны; память о Первой мировой войне; российская революция 1917 г.

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена проблемам взаимосвязи истории Первой мировой войны и вызванной ею российской революции 1917 г. с вопросами их изучения и памяти о них. Автор приходит к неутешительному выводу, что отечественная историческая наука не только отстала от западноевропейской и американской в изучении Первой мировой войны, но и лишена возможности восполнить этот недостаток. Причина заключается в том, что, во-первых, в отечественной историографии в силу разных обстоятельств не был завершен «классический» этап изучения собственно военных действий; во-вторых, преобладает значительный элемент политической и идеологической заданности в изучении прошлого; в-третьих, ярко проявляющаяся склонность российской исторической науки к автоматическому заимствованию новых тематических сюжетов и методологических подходов у историков Запада сочетается с игнорированием необходимости на этой основе подготовки глубоких, хорошо фундированных собственно военно-исторических сочинений.

V.N. Zemtsov

Yekaterinburg

**WAR, REVOLUTION AND MEMORY (CURRENT TRENDS IN
THE STUDY AND PERCEPTION OF THE FIRST
WORLD WAR)**

KEY WORDS: historiography of the First World War; the memory of the First World War; the Russian revolution of 1917.

ABSTRACT. Article investigates the relationship between the history of the First World War and the consequent Russian revolution of 1917 with the issues of learning and memory about them. The author comes to the disappointing conclusion that the Russian historical science not only lagged behind Western European

and American historians in the study of the First World War, but also deprived of the opportunity to fill this gap. The reason is that, first, in the national historiography due to various circumstances was not completed "classic" stage of study of the actual military events; second, dominates a significant element of political and ideological orientation in the study of the past; third, the pronounced tendency of the Russian historical science to the automatic borrowing of new thematic subjects and methodological approaches used by the historians of the West, combined with ignorance of the need for this basis of preparation a deep, well-funded actually military-historical works.

В преддверии нового, 2017-го года, в России стала популярной картинка, на которой был изображен портрет В. И. Ленина и слова: «Я уверен, 17-й год будет намного лучше». Столь мрачная шутка, получившая широкое распространение, была отнюдь не случайной. Человеческая память, в данном случае, историческая память россиян, зачастую вопреки их желанию, заставляет проводить параллели между событиями 100-летней давности и сегодняшним днем. Немаловажную роль в этом играют современный общемировой контекст и те проблемы, с которыми Россия сталкивается в своих попытках реализовать внешнеполитические интересы в регионах, примыкающих или близких к российским границам.

Полагаем, что подобное ощущение тревожности свойственно сегодня не только россиянам. Это прекрасно видно при знакомстве с литературой, посвященной Первой мировой войне и вышедшей из-под пера историков Западной Европы и США в последние годы. Пожалуй, самой заметной работой, вызвавшей большой общественный резонанс, стала книга австралийского историка, работающего в Лондонской школе экономики и политических наук, К. Кларка «Лунатики: как Европа шла к войне. 1914 год» (10), вышедшая в 2012 г. и впоследствии множество раз переизданная. По мнению ее автора, тогда, в 1914 г., никто не хотел войны, но народы «вошли» в нее подобно лунатикам. Комментируя работу Кларка, крупнейший британский политолог К. Коукер отметил, что в 1914 г. мир был во многом даже более глобализованным, чем в начале XXI в. Это проявлялось, в частности, в плане соотношения объема международной торговли и мирового ВВП; существовала единая мировая валюта – британский фунт стерлингов; единственной мировой державой была Великобритания; основные страны мира уже пережили промышленную революцию и в них на-

блюдался устойчивый экономический рост... Однако эта глобализация начала XX в. сама по себе породила значительные противоречия: элита и основная масса населения динамично развивающихся стран богатели, в то время как нищета в странах бедных не уменьшалась; Германия пыталась взорвать сложившийся мировой порядок, будучи вместе с тем не готова предложить новые универсальные ценности; разрастались этно-национальные конфликты на европейской периферии, затягивая в себя великие державы... Обратившись к современной истории, К. Коукер указывает на явное сворачивание процессов глобализации, на рост экономического национализма, ограничения в системе Интернет, упадок демократических ценностей, ослабление «энергии, воли и веры в себя» политических лидеров США. Коукер не преминул дать и характеристику поведения современной российской политической элиты, отметив, что нередко ее действиями руководит обида «и неявный страх перед историей, желание изменить ее вместо того, чтобы строить будущее» (2).

Стоит напомнить, что в западной историографии длительное время господствующей была «примиренческая версия» происхождения Первой мировой войны, когда вопрос о виновнике в ее развязывании, вопреки 231 статье Версальского договора, возлагавшей моральную ответственность на Германию, фактически снимался. Однако с выходом в 1961 г. монументального исследования немецкого историка Ф. Фишера «Рывок к мировому господству» (11)* тезис о виновности Германии стал преобладающим. Будучи центральным в решении глобальных проблем происхождения как Первой, так и Второй мировых войн, этот вопрос снова оказался в центре внимания во время знаменитого «спора историков» в 1986-1987 гг., а сегодня и в дискуссиях вокруг книги К. Кларка. Однако подходы к его решению оказались, во многом, иными, чем у Фишера. Дело в том, что в 1960-1970-е гг. историки, занимавшиеся изучением Первой мировой войны, начали концентрировать внимание на иных, чем было ранее, ее аспектах. Поли-

* Важно отметить, что в том же году вышла книга британского историка А. Дж. П. Тейлора «Происхождение Второй мировой войны» (14), вызвавшая не менее серьезную полемику, чем работа Фишера. Своеобразным же ответом британского историка на книгу Фишера стала работа А. Дж. П. Тейлора, опубликованная двумя годами позже (13).

тическая и чисто военная тематика стала вытесняться «антропологическими сюжетами» – историей повседневности, ментальности, памяти... Так, после открытия в Британии доступа к архивным документам 50-летней давности стало очевидным, что восприятие истории войн связано не только с тем, что именно и как пишут историки, но с воздействием событий «сегодняшнего дня» и мироощущением «сегодняшнего» человека. Когда в середине 1960-х гг. BBC-2 выпустила в прокат 26-серийный фильм о Первой мировой, в котором говорилось, что война была необходима, отклики телезрителей оказались совершенно противоположны тому, что хотели сказать создатели киноленты.

Ключевыми работами в осмыслении «открытого» тогда феномена памяти о Первой мировой войне стали труды двух американских авторов – Дж. Уинтера (16) и П. Фассела (12). К началу XXI в. в литературе на Западе, посвященной Первой мировой войне, официальные и «ностальгирующие» подходы уже стало невозможным противопоставлять (См.: 1; 4; 6; и др.). Исследователи, пишущие ли в рамках академической науки, либо научно-популярной и публицистической литературы, активно стремятся выйти на новый уровень постановки и осмысления проблем, в том числе, происхождения войны. По-видимому, этим и объясняется столь широкий резонанс, который вызвала книга Кларка: он не стал однозначно решать «вопрос о виновнике», не солидаризируясь ни с версией «виновности всех», ни с положениями Версальского договора или тезисом Ф. Фишера. Кларк, во многом, сосредоточился на воспроизведении и анализе действий конкретных персонажей в конкретной ситуации 1914 года, не забывая при этом обрисовывать и общеисторический контекст**. Видится ли в этом случае начавшаяся война следствием «виновности всех» или же результатом злонамеренной политики потенциального агрессора? Однозначного ответа быть не может, поскольку наряду с последовательными действиями государств, стремившихся к ревизии мирового порядка, важную

** Полагаем, что до известной степени предшественником Кларка в подобных попытках понять происхождение войны был британский историк Д. К. Уотт (15).

роль «сыграли изъяны в общей политической культуре» и элементы случайности.

Насколько подобные тенденции, характерные для современной западной историографии Первой мировой войны, свойственны отечественной традиции? Для начала напомним, что, несмотря на ряд важных работ, опубликованных в 1920-1930-е гг. (3; 7; и др.), в том числе множество небольших изданий, посвященных изучению отдельных военных операций и даже боев, подготовленных для военных специалистов, в течение многих десятилетий после Второй мировой войны событиям 1914-1918 гг. уделялось крайне мало внимания. Общей чертой советской историографии была характеристика Первой мировой войны как исключительно империалистической, вызванной стремлением мировой буржуазии поделить уже поделенный мир, а также последовательное замалчивание того очевидного факта, что революция 1917 г. была непосредственно связана с мировой войной. Исключения были единичными (9). В тематическом плане внимание советских историков было сконцентрировано на вопросах социально-экономического характера.

Вполне естественно, что тот поистине «революционный» поворот методологического и проблемного характера, который в западной историографии произошел в 1960-1970-е гг., обозначился в России только к концу XX в., а собственно исследовательские работы в рамках новой методологической парадигмы стали появляться лишь к началу XXI в. (5) Однако главная проблема в развитии современной отечественной историографии нам видится в другом. «Марксистско-ленинский» взгляд на войну, а затем стремление в одночасье «впихнуться» в модные тренды зарубежной исторической науки привели к тому, что слабо исследованной областью осталась собственно военная история. Если этап изучения планирования военных операций, хода военных действий, анализа отдельных компонентов того, что составляет «механику войны» прошел на Западе давно, и это заложило хорошую основу для «антропологического поворота» 60—70-х гг., то у нас этот этап, только обозначившийся в межвоенный период, был благополучно забыт после Второй мировой войны. Слабые попытки что-либо сделать в этом плане в связи с «юбилеем» войны (как, например, оцифровать картотеку бюро учета потерь Первой мировой войны, оказавшуюся в 1960-е гг. «за ненадобностью» в Ялуторовске!), вряд ли

позволят заполнить ту брешь, которая образовалась за 100 лет в нашем представлении о Великой войне.

В этой связи и обращение к национальной памяти об этом грандиозном событии также выглядит весьма своеобразно. В связи с круглой датой начала войны, и бросившись реализовывать слова президента В. В. Путина о необходимости воскрешения памяти о событиях столетней давности, научная и околонучная общественность с завидным рвением принялась воспроизводить фантастические мифы о спасении Парижа за счет гибели русских армий в Восточной Пруссии в 1914 г., об «атаке мертвецов» под крепостью Осовец в 1915 г. и т.п. Несмотря на то, что существует множество примеров эффективных и при этом глубоко научных вариантов сохранения и актуализации памяти о Великой войне в странах Запада (весьма, к слову сказать, впечатляет транснациональный и глубоко гуманистический подход к репрезентации истории в «Музее истории Великой войны» во французском Перонне, разработчиком которого стал выдающийся американский историк Джей Уинтер), в нашей стране в условиях, когда один «юбилей» (столетие Первой мировой войны) перекрывается другим (100-летие революции 1917 г.), ни о какой глубине и научности говорить уже не приходится.

Таким образом, мы приходим к неутешительному выводу о том, что отечественная историческая наука не только отстала от западноевропейской и американской в изучении Первой мировой войны, но и лишена возможности восполнить этот недостаток. Причина заключается в том, что, во-первых, в отечественной историографии в силу разных обстоятельств не был завершен «классический» этап изучения собственно военных действий; во-вторых, преобладает значительный элемент политической и идеологической заданности в изучении прошлого; в-третьих, ярко проявляющаяся склонность российской исторической науки к автоматическому заимствованию новых тематических сюжетов и методологических подходов у историков Запада сочетается с игнорированием необходимости на этой основе подготовки глубоких, хорошо фундированных собственно военно-исторических сочинений. Все это заставляет нас выражать серьезную обеспокоенность тем, что и столетие великой русской революции 1917 г. не приведет к серьезному углублению наших представлений о ее происхождении и сути связанных с нею трагических событий.

Литература:

1. Баранов Н. Н. Современная германская историография Первой мировой войны // Gyaestio Rossica. 2014. № 1. С. 129-141.
2. Британский политолог Кристофер Коукер – о том, чему нас не научила история Первой мировой (<http://globalconflict.ru/analytics/85918-kristofer-kouker-my-stoim-na-poroge-konflikta-velikix-derzhav>) (выход на сайт 21.01.2017)
3. Зайончковский А. М. Мировая война 1914-1918 гг. Т. 1-2. М., 1938-1939.
4. Первая мировая война. Современная историография / Отв. ред. В. П. Любин. М., 2014.
5. Поршнева О. С. Менталитет и социальное поведение рабочих, крестьян и солдат в России в период первой мировой войны (1914 – март 1918 г.). Екатеринбург, 2000.
6. Сергеев Е.Ю. Актуальные проблемы изучения Первой мировой войны // Уральский исторический вестник. 1 (42). 2014. С. 6-12.
7. Тарле Е. В. Европа в эпоху империализма. 1871-1919. М.: Госиздат, 1927.
8. Фассел П. Великая война и современная память. СПб.: Евразийский ун-т в Санкт-Петербурге, 2015.
9. Яковлев Н. Н. 1 августа 1914 г. М.: Молодая гвардия, 1974.
10. Clark Ch. The Sleepwalkers: How Europe went to War. 1914. London: Allen Lane, 2012.
11. Fischer F. Griff nach der Weltmacht. Düsseldorf: Droste, 1961.
12. Fussell P. The Great War and Modern Memory. Oxford: Oxford Univ. Press, 1975.
13. Taylor A.J.P. The First World War: an illustrated history. London: H. Hamilton, 1963.
14. Taylor A.J.P. The Origins of the Second World War. London: Hamish Hamilton, 1961.
15. Watt D. C. How War Came. The Immediate Origins of the Second World War. 1938-1939. N.Y.: Pantheon Books, 1989.
16. Winter J. Remembering War: the Great War between Memory and History in the Twentieth Century. New Haven; London: Yale Univ. Press, 2006.

УДК 94 (47) : 9690.85

ББК 4402(2475.745)61

ГСНТИ 03.01.45

Код ВАК 13.00.02

В.М. Железняк

Екатеринбург

ЭПОХА НАПОЛЕОНОВСКИХ ВОЙН В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВЕЛИКОБРИТАНИИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: эпоха Наполеоновских войн; образ событий; образовательное пространство; медиапространство.

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена выявлению национальной специфики отражения образов Наполеоновской эпохи в современном образовательном пространстве Великобритании. На основе анализа британских учебников истории, экспозиций музеев и элементов медиапространства (фильмов, рекламы, видеоигр) автор приходит к выводу, что образ Наполеоновской эпохи не вполне однороден. Медиапространство создает более героический и романтический образ эпохи, который не обладает какими-то специфическими британскими чертами. В учебной литературе и музейных экспозициях более явно проявляются государственные интересы, национальные особенности отбора сюжетов и трактовок событий: акцент делается на военную составляющую эпохи. Эпоха Наполеоновских войн используется для иллюстрации силы и мощи британского оружия, мудрости полководцев. Подчеркивается преимущественная роль Великобритании и герцога Веллингтона в победе над Наполеоном.

V. M. Zheleznyak

Yekaterinburg

THE ERA OF THE NAPOLEONIC WARS IN THE EDUCATIONAL SPHERE OF GREAT BRITAIN

KEY WORDS: the era of the Napoleonic wars; the image of events; the educational sphere; the media space

ABSTRACT. The article is devoted to the identification of the national specificity of reflection of images of the Napoleonic era in modern educational sphere of Great Britain. In the research, based on the analysis of British history study guides, museum exhibitions and elements of media space (films, commercials, video games), the author ends to a conclusion that the image of the Napoleonic era is not quite homogeneous. The media space creates a more heroic and romantic image of the era, which does not have any specific British features. In study guides and museum exhibitions interest of the state, national features of selection of scenes and

interpretations of events are more clearly manifested. More attention is paid for the wars. The era of the Napoleonic Wars is used to illustrate the strength and power of the British arms, the wisdom of the generals. The predominant role of the UK and the Duke of Wellington's victory over Napoleon is emphasized.

Великобритания была одной из ключевых стран-участниц событий Эпохи Наполеоновских войн, и британцы сохранили память об этих событиях, переложив их не только на страницы учебников истории и экспозиции музеев, но и в сферу мультимедиа (различные фильмы, видеоигры, реклама). Образ эпохи, отразившийся во всевозможных произведениях литературы, предметах архитектуры, скульптуры и живописи, был популярен в Великобритании в прошлом и продолжает вызывать интерес в современных условиях.

Учебная литература

Рассмотрим нормативные документы, которые регламентируют изучение эпохи Наполеоновских войн в средней школе. В Национальном образовательном стандарте (Национальном учебном плане – National Curriculum) 1995 г. для 3-й стадии обучения³ было предусмотрено изучение блока «Великобритания в 1750-1900 гг.», а в его рамках – разделов «Экспансия Британии», «Индустриализация» и «Политические преобразования». Одной из тем, предложенных к рассмотрению в последнем разделе, была «Влияние личностей и событий, включая Американскую революцию, Французскую революцию и Наполеоновские войны». В качестве примера более глубокого изучения последней темы приводилось: «Наполеоновские войны и ключевые персоналии, такие как Нельсон и Веллингтон» (3. С. 13). В образовательном стандарте Англии по истории, опубликованном в 2013 г., был представлен аналогичный рассмотренному выше блок «Идеи, политические силы, промышленность и империя: Британия, 1745-1901». В качестве одного

³ В системе образования Великобритании можно выделить 3 ступени: 1. начальное; 2. среднее; 3. последующее и университетское образование. Обязательное общее среднее образование в свою очередь делится на 4 стадии: первая охватывает учащихся в возрасте 5-7 лет, вторая – 7-11, третья – 11-14, четвертая – 14-16 лет. Собственно историю изучают на 1-3 ступенях школы (а события эпохи Наполеоновских войн – на 3 стадии) (6. С. 70).

из примеров к нему были названы «Французские Революционные войны» (7).

Обратимся непосредственно к учебной литературе. В учебнике для средней школы «Edexcel GCSE⁴ History B Schools History Project: Warfare and the Impact of War» блок «Изменение характера войны в Британии с 50 г. н.э. до наших дней» делится на 4 хронологических периода, в т.ч. «1700-1900 гг.». Одна из тем в рамках этого периода называется «1793-1815: войны против Франции и сражение при Ватерлоо». Параграф предваряется перечнем учебных результатов, которых должны достичь учащиеся, а завершается небольшим заключением («Битва при Ватерлоо имела типичные для своего времени черты. Веллингтон был ключевой фигурой в этой битве»). Иллюстративный материал по теме представлен двумя изобразительными иллюстрациями (2 гравюры XIX в. в цвете, изображающие французскую и британскую пехоту в сражении при Ватерлоо, тяжелую артиллерию и кавалерию) и одной условно-графической (очень упрощенная схема битвы при Ватерлоо). Методический аппарат включает вопросы (например, «Насколько типичным было сражение при Ватерлоо для боевой техники того времени?»), схемы.

Период противостояния с Францией авторы учебника делят на Французские революционные войны (1793-1802) и Наполеоновские войны (1802-1815). Связаны они с попыткой распространения идеалов «Свободы, равенства, братства» со стороны Франции и желанием восстановить во Франции монархическое правление – со стороны европейских монархий. В параграфе авторы рассматривают в основном лишь то, что непосредственно касается Великобритании. Неоднократно подчеркиваются ошибки и промахи Наполеона. Он часто сопоставляется с Веллингтоном, причем сравнение идет в пользу герцога. Главным героем сражения называется, безусловно, герцог Веллингтон, хотя вскользь упоминается и прусский фельдмаршал Г. фон Блюхер. В тексте присутствуют также имена французских маршалов М. Нея и Э. Груши. В пункте «Веллингтон на Ватерлоо» рассматривается роль герцога в сражении. В качестве его заслуг названы изначальное ма-

⁴GCSE (General Certificate of Secondary Education) – среднее образование, свидетельство о среднем образовании.

неврирование, расположение его основных войск, создание буферных аванпостов, принятие терпеливой оборонительной стратегии, использование мобильной полевой артиллерии и др. В учебнике, что немало важно, присутствует пункт «Цена войны», где обозначены человеческие и финансовые потери, которые понесла Великобритания в ходе войн. В целом, тема представлена в учебнике достаточно кратко, но просто и доступно. Иллюстративные и дополнительные материалы немногочисленны, но позволяют сформировать образ событий. Четко прослеживаются акценты, главные идеи параграфа. Сражение при Ватерлоо и личность герцога Веллингтона трактуются как самые яркие страницы эпохи наполеоновских войн (1. Р. 58-62).

В учебнике для уровня A-Level⁵ «Heinemann Advanced History: France in Revolution 1776-1830» представлен период от происхождения и предпосылок Французской революции до реставрации и затем свержения Бурбонов, т.е. хронологически расширены традиционные рамки Первой Французской революции. В учебнике 3 раздела, два из которых предназначены для подуровня AS (Французская революция 1774-1799 и Наполеоновская и Бурбуновская Франция 1799-1830) и один – для A2 (Революционная, Наполеоновская и Франция при Бурбонах). Собственно эпоха Наполеоновских войн рассматривается в главах «Какие преобразования произвел Наполеон во Франции в 1804-15?», «Как развивалась Наполеоновская империя в Европе в 1804-11?», «Какие испытания встретил Наполеон в 1808-15?» (для подуровня AS) и «Наполеон развил или уничтожил Революцию?», «Как можно объяснить военные успехи Наполеона?» (для подуровня A2) второго и третьего разделов. Методический аппарат представлен схемами, таблицами и вопросами и заданиями. Так, к третьему разделу можно найти задания по написанию эссе (к примеру, «Рассмотрите аргументы за и против утверждения о том, что Наполеона следует помнить как великого человека»), задания по работе с источниками (например, на сравнение оценок деятельности Наполеона, данных мадам де Сталь и французским историком Л.А. Тьером). Иллюстративный материал

⁵ A-Level (Advanced Level) – углубленный уровень; курс, который осваивается после завершения среднего образования, позволяет поступить в университет. Завершается получением соответствующего аттестата (General Certificate of Education Advanced Level) (6. С. 78).

разнообразен: это и изобразительные (репродукции картин, портреты исторических деятелей), и условно-графические иллюстрации (например, схема «Париж времен революции», исторические карты). Дополнительный текст показан выдержками из документов литературного (отрывок из сочинения Жермен де Сталь), исторического характера (фрагмент из труда Л.А. Тьера, отрывки из работ современных историков) (3. Р. 83-126 ; 174-192 ; 201-208).

Рассматривая эпоху Наполеоновских войн, авторы уделяют внимание не только внешней политике Наполеона, но и его внутренним преобразованиям. К примеру, раскрывается реформа образования (основание императорского Университета, разнообразие типов учебных заведений, учебные программы). Так, отмечается, что «учебная программа строго контролировалась, она включала историю, математику, французский язык, науку, географию вместе с провозглашением военных ценностей и преданности». Что касается экономической сферы, то «Наполеоновские "преобразования" в экономике в целом способствовали большему государственному вмешательству, вопреки революционным и просвещенческим тенденциям к свободе». Размышляя над тем, Наполеон развил или задушил революцию, авторы отмечают: «революционные принципы, такие как свобода слова, пугали его; он отказался от них или же их модифицировал, но там, где это было ему полезно, как в религиозной терпимости и уничтожении феодализма, он придерживался их». При описании военных кампаний особое внимание уделяется сражениям, в которых участвовали британские войска (например, говорится о «великой британской победе у мыса Трафальгар»). Военные успехи Наполеона во многом объясняются его полководческим талантом («Успех, которого французские армии добились под командованием Наполеона, по меньшей мере, до 1808 г., безусловно, предполагал наличие у него непревзойденного военного гения»). Называются также боеспособность Великой армии и заинтересованность солдат («Психологический эффект кажущихся бесконечными побед способствовал мотивации, и Наполеон, казалось, поощрял необходимость вдохновлять своих людей обещаниями военной славы, добычи и продвижения по службе»), недостатки противников («Личные возможности Наполеона выгодно отличались от таковых у союзников. И хотя там были такие способные личности, как Кутузов, Блюхер, Эрцгерцог Карл и Веллингтон, большинство генералов союз-

ников были старыми и осторожными... Союзники имели также дополнительную проблему координации армий различных стран»). О начале поражений Наполеона авторы говорят так: «Казалось, он утратил часть своих навыков и контроль, хотя, возможно, бывшая непрерывной полоса успеха позволила ему поверить в свою непобедимость». Стоит отметить, что авторы учебника неоднократно обращаются к мнениям профессиональных историков (к примеру, британского Т. Бланинга, французского Ж. Годешо), чтобы представить разнообразные оценки эпохи наполеоновских войн (З. Р. 81 ; 91 ; 106 ; 180-182 ; 186-188 ; 191). В целом, рассмотренный учебник можно назвать качественным как с методической (разнообразные иллюстративные материалы, направленный на активные формы деятельности учащихся методический аппарат, различные дополнительные тексты), так и с теоретической точки зрения (рассмотрение различных аспектов эпохи, представление разных точек зрения на проблемы, опора на исторические исследования).

Подводя итогу анализу британских учебников, стоит отметить, что они написаны методически грамотно. Обилие исторических источников позволяет углублять знания учащихся. Авторы пытаются давать взвешенные оценки событий эпохи, обращают учащихся к мнениям историков. Они стараются показать эпоху с разных сторон, уделить внимание различным участникам конфликта. Все же в учебниках особо подчеркивается значение Великобритании в разгроме наполеоновской Франции, ключевая роль отводится британским полководцам. Трафальгар и Ватерлоо занимают отдельное место; их называют великими победами британского оружия.

Музейные экспозиции

Помимо учебной литературы в формировании целостного образа эпохи Наполеоновских войн велика роль музеев, в которых учащиеся и любые интересующиеся лица могут непосредственно познакомиться с наследием эпохи. Музей Эпли-хаус (известный также как Музей Веллингтона в Лондоне) содержит исключительной ценности коллекции картин, фарфора, серебряных ваз португальской работы, скульптур и мебели 1-го герцога Веллингтона. Украшениями коллекции являются щит Ватерлоо, созданный под влиянием описанного Гомером щита Ахилла и изображающий в центре самого Веллингтона, а по краям 10 его главных кампаний; мраморная скульптура почти обнаженно-

го Наполеона в образе древнеримского бога Марса высотой почти 3,5 метра (автора А. Канова). Среди картин выделяются работы Д. Веласкеса, Ф. Гойи. Присутствуют бюсты и портреты герцога Веллингтона (например, его портрет работы сэра Т. Лоуренса), ряд портретов Наполеона и членов его семьи. В музее реконструирована Галерея Ватерлоо, в которой в свое время Веллингтон проводил посвященные юбилеям сражения банкеты. На банкетном столе парадной столовой представлены копия оригинального меню того времени, обеденный сервиз и серебряное украшение (5).

Выставка Британского музея «Бонапарт и британцы: печать и пропаганда во времена Наполеона», приуроченная к юбилею битвы при Ватерлоо, демонстрировала историю Наполеона от взлета до падения через призму карикатур и периодической печати. Она включала 4 части: «От генерала к консулу (1796-1799)», «Мир, Война и Империя (1800-1804)», «Триумф и катастрофа. Трафальгар, Аустерлиц, Испания и Россия (1805-1813)» и «Поражение, ссылка, метаморфоза: Эльба, Ватерлоо, Св. Елена (1814-1815)». Предметы экспозиции показывали ключевые моменты реакции британцев на Наполеона. В качестве примеров можно привести карикатуры Дж. Гилрея «Пудинг в опасности, или Государства-эпикурейцы ужинают», на которой Наполеон и премьер-министр Великобритании У. Питт-мл. делят земной шар, карикатуры, изображающие Наполеона теряющим рассудок из-за преследующих его мыслей («О, Египет! О, лондонские газеты! Ненавидимый и преданный французами! Презираемый англичанами! Осмеянный всем миром!...») (6).

В Портсмутской исторической верви можно посмотреть на британский линейный корабль «Победа», который служил в качестве флагманского корабля вице-адмиралу Г. Нельсону в Трафальгарской битве (8). Таким образом, британские музеи представляют разнообразные коллекции, посвященные эпохе Наполеоновских войн. Значительная часть экспозиций касается национальных героев Великобритании, а экспонаты передают гордость и величие, которые испытывают британцы по отношению к событиям двухсотлетней давности.

Медиапространство

Медиапространство, во многом формирующее представления британцев о Наполеоновской эпохе, предлагает особый образ событий, иногда разительно отличающийся от того, который представлен в

учебной и научной литературе. Сегменты медийного пространства выбирают определенные события и личностей, которых затем кладут в основы своих сюжетных линий.

Фильмы. Сюжеты эпохи Наполеоновских войн являются весьма популярными в киноиндустрии Великобритании. Британский сериал «Приключения королевского стрелка Шарпа» был основан на серии исторических романов английского писателя Б. Корнуэлла «Приключения Ричарда Шарпа». Всего за период 1993-2006 гг. было выпущено 16 эпизодов, среди которых «Стрелки Шарпа», «Битва Шарпа», «Ватерлоо Шарпа» и др. Главный герой участвовал в боях на территории Британской Индии, в Наполеоновских войнах на Пиренейском полуострове и сражении при Ватерлоо. Шарп представлен таким британским героем: он и предотвращает убийство агентами Наполеона лучшего английского шпиона, и ликвидирует французскую операцию по захвату советника Веллингтона Росса и т.д. (13)

Картина совместного производства Великобритании, Италии и Германии «Новое платье императора» (2001 г.) режиссера А. Тейлора рассказывала альтернативную историю Наполеона, сбежавшего с о. Св. Елены. По сюжету заговорщики-бонапартисты решают освободить Наполеона, а вместо него оставить двойника. Под видом моряка Эжена Ленормана бывший император покидает остров, однако он опаздывает на встречу со сторонниками. Тогда Наполеон решает оставить свое прошлое, в чем ему помогает новая возлюбленная. Очень символическим жестом при этом становится решение Наполеона избавиться от своего мундира и знаменитой шляпы, так ярко напоминавших ему о прошлом. Жизнь простого человека приходится ему по вкусу (15).

В целом, британские фильмы показывают романтические сюжеты эпохи, которые никогда не происходили, но могли бы произойти в прошлом, по мнению авторов. Неизменным остается интерес к фигуре Наполеона Бонапарта и его судьбе. В основе кинопродукции в основном лежат литературные произведения, мифы и домыслы авторов фильмов.

Реклама. Используется образ эпохи и в рекламной продукции. Так, в вышедшей в 2000 г. рекламе водки Smirnoff Mule разработчики обратились к образу Наполеона. Традиционно изображенный в мундире, сюртуке, шляпе, с заложеной за край жилета рукой, он описывался тремя фразами: комплекс неполноценности, низкий рост, глупая

шляпа (14). В рекламе интерактивного развлечения Brain Accelerator (2015 г.) Наполеон, находясь на Эльбе, тщательно продумывает план побега и тактику сражения при Ватерлоо, одновременно с этим изучая английский язык (чтобы не быть осмеянным за корсиканский акцент при подписании мира). Затем он обращается к аудитории: «Хотите знать, как я могу делать несколько вещей одновременно?». Ответ удивляет зрителя: «Это благодаря моей внимательности, а не таланту» (11). Здесь Наполеон – хороший тактик и стратег, но обязан он этому техникам мозговых тренировок. Апеллируя к широко распространенному мнению, что Наполеон делал несколько дел одновременно, разработчики рекламы попытались по-своему обосновать эту способность и, сыграв на этом, продать свой продукт. В целом, в британской рекламе разработчики представляют весьма сдержанные трактовки; но образ самого Наполеона все же комичен.

Видеоигры. Стратегия «Имперская слава», главная цель которой – завоевать Европу, переносит игроков во времена Наполеона. Для достижения цели игроки могут управлять одной из пяти основных Европейских стран, принимающих участие в Наполеоновских войнах: Франция, Великобритания, Пруссия, Австрия и Россия. В игре можно опробовать всего пять сражений, в т.ч. сражение при Аустерлице и Ватерлоо (10). Особое место среди компьютерных игр наполеоновской тематики занимает стратегия «Наполеон: тотальная война». В игре представлены десять знаменательных сражений, в т.ч. у мыса Трафальгар, под Аустерлицем, Бородино, при Ватерлоо и др. В модуле Кампания коалиции можно играть за одну из стран III коалиции (Австрия, Великобритания, Россия и Пруссия) (12). Так, играя на скрытом тщеславии и стремлении к достижениям и победам, разработчики делают стратегии популярными среди населения, а те, в свою очередь, в какой-то мере служат проводником сведений об эпохе Наполеоновских войн.

Британское медийное пространство добавляет комичности, иронии и легкости в образ эпохи Наполеоновских войн. Используемые сюжеты заведомо исторически недостоверны, предлагают альтернативные варианты развития событий (например, побег Наполеона с о. Св. Елены). В то время как фильмы и реклама иронизируют над Наполеоном, видеоигры его героизируют, позволяют игроку почувствовать себя великим полководцем.

В целом, в образовательном пространстве Великобритании образ Наполеоновской эпохи не вполне однороден. Медиапространство создает более героический и романтический образ эпохи, который часто далек от исторической реальности, связан с потребностями и интересами современного общества. Этот образ наднационален, т.е. не обладает какими-то специфическими британскими чертами. В то же время при репрезентации эпохи в учебной литературе и музейных экспозициях более явно проявляются государственные интересы, национальные особенности отбора исторических сюжетов и трактовок событий. Так, акцент делается на военную составляющую эпохи (сражения при Трафальгаре и Ватерлоо, война на Пиренейском полуострове, фигуры адмирала Г. Нельсона, герцога Веллингтона, Наполеона). Эпоха Наполеоновских войн используется для иллюстрации силы и мощи британского оружия, мудрости полководцев. Подчеркивается преимущественно

Источники:

1. Child J. Waugh S. Edexcel GCSE History B Schools History Project: Warfare and the Impact of War : study guide / J. Child, S. Waugh. L. : Pearson Education Limited, 2014. 184 p.
2. History in the National Curriculum. Department for Education. L. : HMSO, 1995. 17 p.
3. Waller S. Heinemann Advanced History: France in Revolution 1776-1830 : study guide / S. Waller. L. : Pearson Education Limited, 2002. 224 p.
4. Вяземский Е.Е. Современная система образования в Великобритании // Проблемы современного образования. – 2010. – № 6. – С. 70 ; 78.
5. Apsley House. URL: <http://www.english-heritage.org.uk/visit/places/apsley-house/history/>. – В надз. : English Heritage. – Загл. с экрана (дата обращения: 3.04.2016).
6. Bonaparte and the British: prints and propaganda in the age of Napoleon URL:http://www.britishmuseum.org/whats_on/past_exhibitions/2015/bonaparte_and_the_british.aspx. – В надз. : The British Museum. – Загл. с экрана (дата обращения: 3.04.2016).
7. History programmes of study: key stage 3 National curriculum in England URL:https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/239075/SECONDARY_national_curriculum_-_History.pdf. – В надз. : Department for Education. – Загл. с экрана (дата обращения: 28.03.2016).
8. HMS Victory. URL: <http://www.historicdockyard.co.uk/site-attractions/attractions/hms-victory>. – В надз. : Portsmouth historical dockyard. – Загл. с экрана (дата обращения: 3.04.2016).

9. Imperial Glory Review.
URL: <http://www.gamespot.com/reviews/imperial-glory-review/1900-6126864/>. – В надз. : GameSpot. – Загл. с экрана (дата обращения: 4.04.2016).
10. Napoleon Bonaparte & BrainAccelerator.net funny video. URL: https://www.youtube.com/watch?v=ot_qjoJKLFQ. – В надз. : You Tube RU. – Загл. с экрана (дата обращения: 4.04.2016).
11. Napoleon: Total War Review URL: <http://www.gamespot.com/reviews/napoleon-total-war-review/1900-6252611/>. – В надз. : GameSpot. – Загл. с экрана (дата обращения: 4.04.2016).
12. Sharpe's Adventures. URL: <http://sharpecompendium.net/episodes.html>. – В надз. : Sharpe's Adventures. – Загл. с экрана (дата обращения: 7.04.2016) .
13. Smirnoff Mule: "NAPOLEON" Print Ad by DLKW Lowe London. URL:– В надз. : Coloribus – Advertising archive. – Загл. с экрана (дата обращения: 4.04.2016) .
14. The Emperor's New Clothes 2001. URL: https://www.youtube.com/watch?v=rCLb_JpW0FQ. – В надз. : You Tube RU. – Загл. с экрана (дата обращения: 7.04.2016).

УДК 94 (47) : 930.85

ББК 4402(235.55)61 ГСНТИ 03.01.45 Код ВАК 13.00.02

Л.В. Коробицына

Екатеринбург

**ОТРАЖЕНИЕ РОССИЙСКОЙ РЕВОЛЮЦИИ В
ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ И ПОЛИТИЧЕСКОЙ ЖИЗНИ
СЕМЬИ А. ДЖ. П. ТЕЙЛОРА**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: А. Дж. П. Тейлор, Российская революция, Британская лейбористская партия, социализм, коммунизм.

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена идеям социализма, нашедшим отражение в интеллектуальной жизни семьи крупного британского историка XX в. А. Дж. П. Тейлора в ранние годы становления его политической идентичности, и роли Российской революции в развитии философско-политической мысли Коммунистической партии Великобритании.

L.V. Korobitcyna

Yekaterinburg

**THE REFLECTION OF THE RUSSIAN REVOLUTION
IN the INTELLECTUAL AND POLITICAL LIFE
OF A. J.'s FAMILY. P. TAYLOR**

KEY WORDS: A.J.P. Taylor, Russian revolution, British Labour party, socialism, communism

ABSTRACT. This article is devoted to socialist ideas, which found the reflection in the intellectual life of family of distinctive British historian of XXth century A.J.P. Taylor during the early age of his political identity establishment; and the role of the Russian revolution in the development of philosophical and political conception of Communist party of Great Britain.

Великая российская революция эхом пронеслась по всему миру, оставила знаковый след в истории человечества и сыграла определяющую роль в развитии мировой интеллектуальной социалистической и коммунистической мысли. Британские общественные деятели начала XX в., разделяющие взгляды К. Маркса и Ф. Энгельса, не были исключением: успех революции в России стал непреложными свидетельством истинности их убеждений. Развитие социалистического движения в Великобритании находило зачастую причудливые формы реализации даже на уровне отдельно взятой семьи. Пример А.Дж.П. Тейлора, крупного британского историка, позволит нам ответить на вопрос, почему представители крупного английского бизнеса на равне с рабочими вступали в ряды Лейбористской партии, и каким образом это влияло на формирование новой интеллектуальной элиты XX в.

А. Дж. П. Тейлор родился 1906 г. в Ланкастере в семье владельца крупной компании по торговле хлопком. Основоположники семейного бизнеса, дед и прадед будущего историка, разделяли идеи трейд-юнионизма, который, по мнению исследователя истории лейбористского движения К.Д. Брауна, в XIX в. представлял собой мощную идеологию, развивающуюся рука об руку с социализмом (1. С. 175). Таким образом, происхождение П. Тейлора, отца А.Дж.П. Тейлора, обусловило тот факт, что в начале 1900-х гг. он сблизился с представителями лейбористского движения, в число которых входили коммунисты, фабианцы, трейд-юнионисты и социалисты.

Знаковым событием, определившим разворот значительной части общества от идеалов либерализма к социализму, в котором виделась панацея от всевозможных социально-экономических и политических проблем, стала Первая мировая война. Многочисленные общественные деятели выступали против участия Великобритании в военных действиях. Так, например, в статье «Разумно о войне», впервые опубликованной в ноябре 1914 г. в качестве приложения к журналу «Нью Статсмен», Б. Шоу, знаменитый драматург и фабианец, выступил с острой критикой британского и немецкого правительств, которые в угоду своим милитаристическим и «юнкеристским» амбициям ввергли народы в кровопролитную бойню.

Понятие юнкеризм, обычно ассоциировавшееся с Пруссией, а затем и Германией, нашло иную трактовку в статье общественного деятеля; Б. Шоу обратил внимание на то, что слово «юнкер» в немецком языке означает «молодой представитель аристократии, помещик, джентльмен, сударь», таким образом, оно «не отсылает непосредственно к Пруссии» и может быть применено, в том числе, к представителям английской аристократии (4. С. 13). В этом ракурсе события Первой мировой войны принимают качественно иную трактовку: простой народ вынужден идти на войну и отстаивать идеи высшего класса, которые в сущности не соотносятся с мечтой обывателя о тихой мирной жизни, достойно оплачиваемой работе и приемлемых условиях труда. Чтобы исчерпать конфликт, Шоу предлагает следующее: «Нет никаких сомнений, для героического разрешения этой трагической ошибки обоим армиям следует застрелить их офицеров и отправиться домой, чтобы собрать урожай в деревнях и устроить революцию в городах» (4. С. 12).

Как справедливо отметил Б. Шоу, социализм – это не только политическое течение, но и стиль жизни, накладывающий серьезный отпечаток на мировоззрение своего приверженца. Эта мысль красной нитью прошла через творчество знаменитого писателя и драматурга, перу которого принадлежит серия работ, трактующих социалистические идеи. Классический пример тому книга «Гид для интеллектуальной женщины по социализму, капитализму, советизму и фашизму» (5), впервые изданная в 1928 г. и отвечающая на вопросы, адресованные автору его близкой родственницей. Опыт, полученный Шоу в годы становления как представителя фабианского философско-

экономического течения⁶, нашел отражение в этой пронзительной по своему звучанию и простоте книге, дающей ясное и четкое объяснение сложному и неоднозначному явлению, разворачивающемуся в европейской политической мысли XIX – начала XX вв.

Бесспорно, выход в свет статьи «Разумно о войне» стал знаковым событием в жизни Тейлоров, определившим политическую идентичность семьи на годы вперед и оказавшим мощное влияние на формирование мировоззрения их сына Алана, будущего историка и интеллектуала. Пацифизм и нежелание участвовать в раскритикованной лейбористами империалистической войне нашло подкрепление в социалистических и особенно коммунистических идеях. В 1983 г. в автобиографии А.Дж.П. Тейлор написал: «Шоу оказал на меня мощное влияние. <...> Я был зачарован его стилем и не перестую восхищаться до сих пор» (7. С. 76).

Российская революция, подписание Брестского мира большевиками и пропаганда экспорта революции вызывали восхищение у последователей социализма. В 1923 г. издательский дом лейбористской партии инициировал издание книги Альберта Р. Уильямса «Через Русскую революцию» (8), в которой автор представил красочное романтическое описание революционных событий, развернувшихся в России в 1917-1918 гг., сопровождаемое массой фотографий простого населения и большевистских пропагандистских плакатов. Несмотря на то, что автор являлся свидетелем революции, непреложной истиной остается тот факт, что англичане имели отдаленное представление о реальной социально-политической обстановке внутри страны. Слабый, тесно связанный с деревней рабочий класс постимперской России отдаленно напоминал британских рабочих, которые в начале XX в. были способны выступить реальной политической силой со своей четко сформулированной идеологией и мировоззрением. Российская революция и сама Россия рисовались в сознании британских коммунистов

⁶ Фабианство – социалистическое движение реформистского толка, основополагающей идеей которого является проведение постепенных институциональных преобразований. Становлению Б. Шоу как социалиста и фабианца посвящена масса монографий и исследований, однако наиболее яркий и четкий ответ на этот вопрос дал Г. Морисон в книге «Социализм Бернарда Шоу» (2).

как неизведанная экзотическая земля, где люди совершили великий подвиг на благо всей цивилизации, показав пример Западу.

В автобиографии А. Дж. П. Тейлор писал: «Пока другие говорили, Ленин действовал: он завершил войну. Его действия вызывали интерес у моих родителей, которые первоначально стали большевиками и только затем социалистами» (7. С. 36). Будучи подростком в 1924 г., Тейлор по примеру матери, Констанции, и близкого друга семьи Г. Сара вступил в коммунистическую партию, а годом позже они все вместе совершили поездку в Советскую Россию, посетили Москву и Нижний Новгород. СССР поразил Алана атмосферой свободы и общего эмоционального подъема; молодое государство набирало обороты и казалось, что теории о строительстве социализма подтверждаются: то, что обсуждали в английских гостиных в качестве умозрительных картин, в России применялось на практике. По возвращении из Советского Союза Тейлор бросает все свои силы на активную пропагандистскую деятельность. В 1926 г. он принял участие во всеобщей майской забастовке рабочих, которая с треском провалилась. Из воспоминаний А. Дж. П. Тейлора: «Опыт участия во всеобщей забастовке навсегда излечил меня от коммунизма... Коммунистическая партия пала в моих глазах, и я принял решение покинуть ее – это было бегство от душевных мучений, переживаемых многими интеллектуалами в 1930-е гг.» (6. С. 8).

Коммунизм не нашел в Британии благодатной почвы для своего развития, рабочий класс скорее склонялся к менее революционному социализму, а малочисленные приверженцы коммунистической идеологии были либо фанатиками, жившими на попечении милосердных родственников или знакомых, либо романтическими натурами. Таким человеком был Г. Сара, платоническая любовь Констанции Тейлор, друг семьи и один из ярких деятелей британского коммунистического движения. Пиком его карьеры стали парламентские выборы 1929 г. (3), которые, к сожалению или счастью для кандидата, не принесли сладостной победы. Давая трактовку коммунистическому движению в Британии К. Д. Браун отметил следующее: «Изначально Коммунистическая партия Великобритании включала всего несколько сот человек; крайне важно понимать, что это была первая крупная политическая британская партия, основанная на революционных принципах. Тем не менее, она оставалась малочисленной и, в силу того, что партия в

большей степени зависела от Москвы, чем другие члены Интернационала, то она как марионетка давала представление о реальных желаниях и амбициях России. <...> Призыв присоединиться к российской революции сделанный в Лидсе в 1917 г., был в сущности бессмысленным – цензура военного времени предопределила тот факт, что мало кто имел представление о том, что же реально происходило внутри России» (1. С. 228).

Интерес представителей крупного английского бизнеса к идеям социализма и финансирование романтиков революции проистекали из понимания несправедливости наличия культурной и социально-экономической пропасти, разделяющей аристократию и рабочий класс. В сущности, предки большинства английских предпринимателей были выходцами из рабочего класса, которые на протяжении поколений трудились на благо потомкам, они видели жизнь простых людей и сознавали справедливость социалистических идеалов. Наличие широкого спектра разнообразных философско-политических течений и направлений, объединенных под единым началом Лейбористской партии, свидетельствовало о значительной интеллектуальной работе, осуществлявшейся общественными деятелями, ищущими социальную справедливость. На протяжении всей жизни А. Дж. П. Тейлор, чье детство и юношеские годы прошли в атмосфере борьбы за социалистические и коммунистические идеи, оставался членом лейбористской партии. Заложенные с самого детства идеалы оставались для него морально-нравственным мерилom справедливости государственного строя.

Непосредственное влияние Великой российской революции на политическую жизнь Великобритании не было столь очевидным, как в других частях света. События, произошедшие в России, скорее, дали еще больший толчок для развития социалистической мысли и вдохнули новый запас сил и энергии в лейбористское движение. Пример России восхищал британских интеллектуалов, искушенных идеями равенства и социальной справедливости, они были романтиками, мечтавшими в своих комфортных английских гостиных о переменах, но имели отдаленное представление о потерях, понесенных русским народом в годы революции в России.

Литература:

1. Brown, K.D. The English labour movement 1700 – 1951. London: Gill and Macmillan, 1982.
2. Morrison, H. The socialism of Bernard Shaw. London: McFarland & Company, 1989.
3. Parliamentary election. Henry Sara: The communist candidate. South Tottenham Division. Thursday, May 30th, 1929.
4. Shaw, B. Common sense about the war // Current history of the European war. Vol. I. No. 1. New York: The New York Times Company, 1914.
5. Shaw, B. The intelligent woman's guide to socialist, capitalism, sovietism and fascism. London: AlmaClassics, 2012.
6. Taylor, A.J.P. His Life was Shaped the Day he Walked down Crowley Road // Sunday Express, 25 September 1960.
7. Taylor, A.J.P. A personal history. London: Coronet books, 1983.
8. Williams, A.R. Through the Russian revolution. London: The Labour publishing company, 1923.

УДК 930

ГСНТИ 03. 23.07

ВАК 07.00.09

В. Ф. Мезенцев

Нижний Тагил

РУССКАЯ РЕВОЛЮЦИЯ 1917 ГОДА НА СТРАНИЦАХ СОВРЕМЕННЫХ БРИТАНСКИХ И АМЕРИКАНСКИХ УЧЕБНИКОВ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Революция 1917 года, русская революция, учебники по истории, США, Великобритания.

АННОТАЦИЯ: В статье дается обзор и анализ того, как представлены в современных западных учебниках по истории события революции 1917 года в России. Выделяются ключевые характеристики и черты в описании этого исторического события и его места в мировой истории.

V.F. Mezentsev

Nizhny Tagil

THE RUSSIAN REVOLUTION OF 1917 ON THE PAGES OF MODERN BRITISH AND AMERICAN TEXTBOOKS

ABSTRACT: The article provides an overview and analysis of the Russian 1917 revolution presentation in the modern Western history textbooks. It identifies the key characteristics and features of the description of this historic event and its place in world history.

KEY WORDS: The Revolution of 1917, the Russian Revolution, the history textbooks, USA, UK.

Российская революция 1917 года занимает место во всех учебниках, сопровождающих курсы мировой истории или истории западной цивилизации в учебных заведениях США и Великобритании.

Но при этом они различаются объемом материалов и характеристикой событий. В ряде учебников дается довольно подробное изложение предыстории революционных событий в России 1917 года и самой революции. В других случаях дается лишь краткая и самая общая характеристика этого исторического явления. Общим является признание взаимосвязи первой мировой войны и революционного взрыва в России.

Так в учебнике «Западные цивилизации: их история и культура» раздел, посвященный революции в России, включен в главную первую мировую войну. Революция представлена как реакция русского общества на тяжесть войны, как результат неспособности царя Николая II руководить страной и его нежелание открыть путь тем, кто на это был способен. Авторы определенно разделяют две революции: ту, что привела к свержению царя и созданию временного правительства, и коммунистическую революцию, которая ознаменовалась созданием Советского Союза. (1. Р. 769)

Отмечается, что Россия, вступив в войну, находилась в состоянии политической нестабильности. Авторитет царской власти существенно пострадал еще в период революции 1905 года. Попытки царя сократить до минимума те политические функции Думы, российского парламента, которые он предоставил ей с большой неохотой до этого, создавали значительную напряженность в его отношениях с обществом. Настояв на личном командовании армией, он отдал все внутренние правительственные дела в руки придворных, в первую очередь царицы и ее «эксцентричного духовного наставника Григория Распутина». Как подчеркивают авторы, присутствие последнего добавляло к образу царского двора, и без того погрузившегося в упадок, абсолютное несоответствие облику современного мира.

Основную предпосылку революции, авторы этого учебника видят в некомпетентном руководстве, которое уже в конце 1916 года поставило страну на грань коллапса.(1. Р. 770)

В феврале 1917 года царю уже противостояли либеральные политики из Думы, нежелающие воевать дальше солдатские массы, во-

инственное рабочее движение. Сомкнувшись вместе они и привели к отречению Николая II. После падения монархии возникло два параллельных центра власти в лице Временного правительства, состоящего из либеральных думских политиков, представлявших интересы среднего класса, и Советов, которые выступали за социальные реформы, перераспределение земли и начало переговоров о мире. Продолжение войны в течение 1917 года сделало невозможным проведение внутренних реформ, что в свою очередь подрывало народную поддержку временного правительства. Осенью 1917 года русская политика оказалась на грани хаоса.

Освещая события, предшествующие захвату власти большевиками, авторы учебника дают развернутую характеристику Владимира Ильича Ульянова (Ленина) и возглавляемой им партии. Описывая особенности радикальных политических течений и их идеологии в России начала XX века, они определяют большевиков как группу, которая соединила вместе русскую традицию революционного фанатизма (*zeal*) с западным марксизмом.(1. P. 771).

Ситуация после прихода большевиков к власти определяется тем, что они сумели с одной стороны ответить на запросы большей части населения, позволив разделить помещичьи земли среди крестьян и закончив ненавистную всем войну, а с другой стороны — устранив всех политических противников, в том числе и внутри советов, установив очень быстро однопартийную диктатуру. Главной причиной, позволившей большевикам достаточно легко осуществить переворот, авторы считают отсутствие власти в стране, которое обнаружилось к лету 1917 года.

Оценивая революцию в России, создатели этого учебника, сравнивают ее всемирное значение со значением Французской революции для XIX века. Она определила повестку революционной борьбы, рамки мышления для левых и правых политических сил на все следующее столетие.(1. P. 773)

Следует отметить, что при достаточно подробном рассмотрении событий, те, кто писал эту главу, оставили в стороне некоторые важные эпизоды этого исторического периода. Так, ими совершенно ничего не говорится о Корнилове и т. н. «корниловском мятеже». Среди всех исторических персонажей, участвующих в этом историческом явлении, приведены имена лишь Николая II, его жены Александры,

Распутина, Ленина, Троцкого, и в связи с его книгой «Десять дней, которые потрясли мир» имя Джона Рида.

Раздел сопровождается четырьмя иллюстрациями: двумя портретами (Распутина и Ленина), двумя фотографиями (отступление русских войск и расстрел демонстраций в Петрограде). Интересно, что последняя фотография, на которой изображены события июльского политического кризиса 1917 г., авторами учебника описывается как изображение событий февральской революции. Кроме того, в качестве задания учащимся предлагается прочесть фрагмент работы Ленина, где он излагает план захвата власти большевиками и ответить на несколько вопросов по этому документу.

Со сходных позиций освещается революция и в другом учебнике. В насчитывающем более 700 страниц учебнике мировой истории, русской революции 1917 года отведено два абзаца в главе, посвященной первой мировой войне и ее последствиям. Здесь говорится, что первой империей, распавшейся в ходе войны, стала империя Романовых. Царь Николай II вынужден был отречься от престола под давлением своих генералов, которые тем самым хотели успокоить народное недовольство и продолжить войну. В этом, как отмечают авторы учебника, заключалась ирония этих событий, поскольку те, кто добивался ухода царя, рассчитывали на восстановление порядка, результат же оказался противоположным. «После того, как царь был низложен, миллионы крестьян приступили к захвату земель, солдаты и матросы стали покидать фронт, а народы на окраинах стали провозглашать свою автономию в распадающейся империи» (2. Р. 714).

В следующем абзаце говорится о том, что в октябре 1917 года большевики во главе с Владимиром Лениным и Львом Троцким, опираясь на радикализированных солдат, матросов и фабричных рабочих, захватили власть, свергнув временное правительство. Отмечается также, что большевики провозгласили социалистическую революцию, которая приходит на смену (overtake) «буржуазной» февральской революции. Эта характеристика событий 1917 года далее дополняется сообщением о подписании большевиками Брест-Литовского мирного договора.

Таким образом, изображение революции здесь ограничено исключительно вопросом о воздействии войны на вступившие в нее империи. Распад Российской империи, а не внутренние политические и

социально-экономические процессы, определившие само это историческое событие, находятся в центре внимания авторов учебника.

В пособии под названием «Западная цивилизация. Краткая история» материал о революции 1917 года в России также включен в раздел о первой мировой войне. При этом он располагается вслед за главой посвященной послевоенному урегулированию и результатам войны. Глава о российской революции и начинается с констатации того, что она стала одним из последствий этой войны. Отмечая, что в начале войны наблюдалась волна патриотических настроений, далее авторы учебника характеризуют постоянно ухудшающуюся обстановку, описывая разочарование масс в правительстве, вызванное тяжелым экономическим положением. Нежелание царя делать какие-либо шаги по либерализации режима для того, чтобы способствовать объединению усилий, направленных на продолжение войны, окончательно обострили ситуацию и привели к свержению самодержавия. Власть перешла к временному правительству, которое представляло либерально-демократические круги. Однако и оно быстро потеряло поддержку со стороны солдатской массы, крестьян и национальных меньшинств. Авторы делают вывод, что падение Временного правительства показало сложность установления западных форм либеральной демократии в странах, где не хватает осознания общности, сильного среднего класса и традиций ответственного участия в ведении общественных дел (З.Р. 445) Далее внимание обращается на попытку правых сил установить военную диктатуру. Заговор генерала Корнилова провалился из-за отсутствия массовой поддержки и решительного сопротивления петроградских рабочих. Провал правого заговора открыл путь к власти большевиков. Большевизм рассматривается в этом пособии, с одной стороны, как составная часть русского революционного движения, восходящего к началу XIX века, а с другой стороны, как результат приобщения России к западной цивилизации в ходе ее модернизации, что в частности привело к восприятию частью революционеров марксистских идей. Авторы обращаются к биографиям трех лидеров большевиков— Ленина, Троцкого и Сталина. Отмечается, что с самого начала Ленин вносил в марксистскую теорию множество дополнений, которые были связаны с его пониманием особенностей России и перспектив революции в ней. Делается вывод, что Ленин был русским националистом не в меньшей степени, чем социалистом-

интернационалистом. Описание русской революции 1917 года заканчивается в этом учебнике характеристикой Брест-Литовского мирного договора с его тяжелейшими уступками Германии со стороны России. Из иллюстративного сопровождения здесь следует назвать фотографии семьи Николая II в период их пребывания в тобольской ссылке и июльской демонстрации в Петрограде.

В учебном пособии «Современная мировая история» революция в России также рассматривается как часть событий, сопровождающих первую мировую войну. Соответствующий раздел так и называется — «Война и революции». Здесь отмечается, что, вступив в войну летом 1914 года, царь надеялся, что она будет способствовать консолидации власти в условиях значительных социальных перемен и политической нестабильности. Однако ход войны привел к противоположному: военные неудачи и ухудшение социально-экономического положения вызвали рост недовольства, который вылился в массовые волнения в Петрограде. Революция в марте 1917 года привела к свержению монархии, но не решила существующих в обществе глубоких проблем. «По мере того как кризис усиливался, радикальные силы РСДРП стали возлагать все больше надежды на социальную революцию» (4.Р. 80). Здесь же приводится краткий обзор становления марксистского направления в России и возникновения большевистского течения во главе с Лениным. Дается характеристика позиции лидера большевиков весной и летом 1917 года, приводится в качестве документа для анализа отрывок из его «Апрельских тезисов». Далее прослеживается развитие кризиса в стране летом 1917 года. Указывается на попытку генерала Лавра Корнилова путем государственного переворота захватить власть у правительства Александра Керенского. Это, как подчеркивается, позволило Ленину, используя слабость Временного правительства, организовать при помощи Льва Троцкого переворот и провозгласить власть Советов. В отдельном параграфе раздела, посвященного русской революции, рассматриваются проблемы, связанные с пониманием роли этой революции в развитии современного мира. Автор ставит вопросы о предопределенности всего происшедшего в России в 1917 году и роли в этом личности Ленина. Он считает, что именно эта революция демонстрирует пример того, как отдельная личность может повлиять на ход истории. По его мнению, большевистская революция оказала мощное воздействие на развитие и России, и всего остального мира. Она бросила

вызов всей капиталистической системе, а ленинская концепция революции, где особую роль играет небольшая группа революционных активистов, оказала воздействие на радикальных интеллектуалов во всем мире (4.Р. 83) Рассказ о революции в России в 1917 году здесь сопровождают две иллюстрации — изображение Ленина на трибуне и фотография крейсера «Аврора».

В общем обзоре мировой истории, сделанном Говардом Сподеком, русской революции выделен отдельный параграф в 19 главе, которая носит название «Методы массового производства и разрушения». Этот параграф идет сразу вслед за описанием первой мировой войны. Изложению событий предшествует общая характеристика этого события. «Русская революция 1917 года бросила вызов всему капиталистическому порядку, установив коммунизм»(5. Р. 672) Сами события 1917 года излагаются кратко, без подробностей, и в контексте всего развития России со времен петровских преобразований. Собственно изложение хода революции занимает всего лишь один абзац, и упор делается на характеристике тех явлений, которые последовали за приходом к власти большевиков. Текст иллюстрируется репродукцией картины, на которой изображено разграбление крестьянами барской усадьбы, а также известной фотографией 1922 года, на которой запечатлены Ленин и Сталин в Горках.

Подводя итоги, следует отметить, что во всех современных учебниках, освещающих мировую историю, революции в России придается большое значение. Независимо от степени подробности изложения событий, отмечается связь революции с теми значительными изменениями, которые происходили внутри российского общества в конце XIX — начале XX века, а также и с международными процессами, одним из проявлений которых стала первая мировая война. При различном охвате конкретных событий, которые нашли выражение в учебниках разных авторов, ключевыми историческими персонажами везде выступают последний российский царь Николай II и лидер партии большевиков В. И. Ленин. Как правило, говоря о событиях в России, составители учебников имеют в виду единое явление — русскую революцию 1917 года, хотя при этом различают содержание и последствия акта свержения царя в феврале и прихода к власти партии большевиков в октябре этого года.

Литература:

1. Western civilizations :their history&their culture / Judith G. Coffin [etal.]. — Seventeenth ed. – W. W. Norton & Company, Inc. 2011.
2. Worlds together, worlds apart : a history of the world from the beginnings of humankind to the present / Robert Tignor ... [et al.]. — 3rd ed. – W. W. Norton & Company, 2011.
3. Perry, M. Western Civilization: A Brief History, Volume II: From the 1400s, Seventh Edition. Wadsworth, Cengage Learning, 2011.
4. Duiker, W. J. Contemporary World History. Fifth Edition. – Wadsworth, Cengage Learning, 2007.
5. Spodek, H. The World`s History. Third Edition. – Pearson Education Inc., 2006.

УДК 930.7 ГРНТИ 14.28.1 КОД ВАК: 07.00.03

А.А. Постникова

Екатеринбург

РУССКАЯ КАМПАНИЯ НАПОЛЕОНА: АКТУАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВ В ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ РОССИИ И ФРАНЦИИ В ГОДЫ ПЕРВОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЫ⁷

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: историческая память, образ другого, Первая мировая война, общественное сознание, пропаганда.

АННОТАЦИЯ. Международные отношения конца XIX – начала XX в. стали значимым этапом сближения народов России и Франции. Государства, почти столетие находившиеся по разные стороны «баррикад», были вынуждены обратиться к каким-то общим образам памяти ради исторического обоснования русско-французского союза. Образ войны 1812 года активно использовался в российской и французской пропаганде как средство преодоления страха в трудный период 1914 – 1918 гг.

A.A. Postnikova

Yekaterinburg

RUSSIAN CAMPAIGN OF NAPOLEON: THE

⁷ Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского научного фонда (проект № 16-18-10041).

ACTUALIZATION OF IMAGES IN THE HISTORICAL MEMORY OF RUSSIA AND FRANCE DURING THE FIRST WORLD WAR

KEY WORDS: historical memory, image of another, First World War, public consciousness, promotion.

ABSTRACT. The international relations of the end of XIX – the beginning of the 20th century became a significant stage of rapprochement of the Russian and French people. The states, almost century which were on different sides of "barricades" have been forced to address some general images of memory for historical justification of the Russian-French union. The image of war of 1812 was actively used in the Russian and French propaganda as means of overcoming fear during the difficult period from 1914 to 1918.

Международные отношения конца XIX – начала XX в. стали значимым этапом сближения русского и французского народов. Государства, почти столетие находившиеся по разные стороны «бarrикад», были вынуждены обратиться к общим образам памяти ради исторического обоснования русско-французского союза. Таким объединяющим обе нации событием стала война 1812 года. Так, образ прошлого вновь оказался в «заложниках» у современности.

Дипломатическое сближение России и Франции способствовало изменению интерпретации событий русской кампании 1812 г. в представлении французов. В конце XIX в. французские СМИ, стремясь в ожидании войны упрочить отношения Франции с Россией, стали активно отказываться от устоявшихся образов кампании 1812 г. В периодической печати за это время появлялось все больше сообщений о том, что сражения 1812 года были общей русско-французской победой. «Великая армия перешла реку без сражения с русскими. Во Франции и в России помнят драму войны 1812 г. Это была наша общая победа» (3), – зафиксировала газета «Ле Тан».

Факт признания России важнейшим союзником Франции теперь способствовал публикации источников и мемуаров солдат русской армии, участвовавших в войне 1812 г.(2) Однако перед мировой войной в знак солидарности к союзникам изменениям подвергся и образ англичан; даже Наполеон воскрес, восклицая «Да, здравствует Англия» (см. прил. № 1).

Основным противником французов в это время становится Германия, в связи с чем, в информационном пространстве Франции в 1914-1918 гг. довольно часто демонстрировался факт столкновения интересов двух завоевателей: Наполеона и кайзера Вильгельм II. Очевидно, что французские публицисты и художники пытались подчеркнуть преимущества французского императора перед немецким правителем. В начале войны во Франции была выпущена почтовая карточка, на которой Наполеон, обращая внимание на маленькую фигуру Вильгельма, с удивлением, замечает: «Это тоже император! Эти немцы всегда делают подделки».

На протяжении всей войны во французском информационном пространстве образ Наполеоновской эпохи возникал как факт превосходства Франции над Германией. В 1913 году, когда мир только готовился к войне, французские публицисты неоднократно вспоминали о русской кампании, подчеркивая, что немцы, находясь в составе Великой армии, проявили верность Наполеону: «Военный разум Наполеона целиком подчинил волю саксонцев, баварцев, вюртембергцев. Несмотря на печальное отступление, представители всех народов, составлявших Великую армию, даже немцы, продолжали верить в гений Наполеона. Это была Европа, в которой могла главенствовать только Франция» (9).

Однако обращение во французской периодике к образу русской кампании, прежде всего, преследовало пацифистские цели. Так, в газетах неоднократно публиковались сюжеты трагичного отступления Великой армии из России, которые выражали идею о том, что тщеславные мотивы изначально губительны: «В конце июня 1812 года Великая армия Наполеона пересекла Неман, чтобы завоевать Россию. На обратном пути некогда сильные солдаты превратились в людское стадо» (5).

С началом военных действий 1914 года образ русской кампании стал использоваться в периодике и для характеристики действий русской армии. Так, в начале 1915 года в связи с активизацией военных действий на Восточном фронте появляются в печати восторженные ободряющие отзывы о действиях русских: «Не забывайте отступление 1812 года, когда царь победил Наполеона. Русским можно доверять»(7). Подобные воспоминания о героической победе России над великим императором, прежде всего, были призваны убедить фран-

цузское общество в мысли о приближающихся успехах на Восточном фронте.

К концу 1915 года в связи с отступлением русской армии эти надежды не оправдались, что сразу же сказалось и на интерпретации образа войны 1812 года в периодической печати Франции: «Русские из-за своей трусости и отступления открыли Наполеону дорогу на Москву. Победа в этой войне стоила им много жертв и экономического разорения» (10).

С началом сражения под Верденом образ Наполеоновской эпохи стал использоваться как пример моральной стойкости французов. Так, в конце февраля 1916 года в своем публичном выступлении президент П. Дешанель вспомнил слова Наполеона: «Больше всего я люблю в мире бессилие физической силы перед стойкостью духа» (11). В самые тяжелые часы 1916 года публицисты вспоминали Наполеоновскую эпоху как период героической истории Франции. К примеру, в газете «Ле Галуа» было отмечено: «...во все значимые эпохи Франция лидировала, а в эпоху Наполеона вообще объединила всю Европу, в связи с чем, территориальные притязания Германии исторически не обоснованы. Единственной ошибкой Франции был 1812 год, и это привело великую Францию к трагедии» (6).

В газетах за 1916 год описание русской кампании сводилось, в основном, к объяснению неудач Наполеона объективными факторами: «Существуют схожие черты между русской кампанией и кампанией 1915 года. Наполеон также действовал очень стремительно, сражение под Москвой стало французской победой, но не привело к решающим результатам. Однако следует сказать, что тогда у Франции был противник, который имел значительное преимущество в пространстве и климате» (12).

Очевидно, что к 1917 году в газетах уже не использовались образы кампании 1812 года для укрепления русско-французской дружбы. Упоминания о победах русской армии в 1812 году в российской периодике теперь вызывало возмущение у французских публицистов. Так, 5 февраля 1917 г. в журнале «Интрансижант» было опубликовано сообщение о том, что российское правительство рождественскую ночь 1917 года посвятило «победе русских против галлов в 1812 году» (8). Далее следовал комментарий к этой статье: «Русским следовало бы

молиться не за свои прошлые победы, а за победу союзников над Германией в этой войне».

Последнее упоминание о русской кампании во французской периодике за годы войны было связано с заключением Брестского мирного договора. В марте 1918 г. газета «Ле Тан» опубликовала речь В.И. Ленина, в которой он, отметив необходимость договора с Германией, вспомнил Тильзитский мир: «Из истории мы знаем, что позорный Тильзитский мир с Наполеоном был всего лишь временной отсрочкой войны...» (4). Так, под воздействием внешнеполитических событий память о русской кампании вновь разделила Францию и Россию.

С началом Первой мировой войны российская публицистика так же активно стала использовать образы войны 1812 года. В отличие от французского информационного пространства, российская публицистика не стремилась отказаться от устоявшихся образов войны 1812 г. ради укрепления союза с Францией. Единственным новым моментом стало то, что 1812 года стал интерпретироваться не как победа над французским народом, а как победа над «тщеславным захватчиком» Наполеоном. В связи с чем, в сатирических изображениях в годы мировой войны целенаправленно сравнивался кайзер Вильгельм II с французским императором.

Использование в политической сатире образа Наполеона должно было убедить русскую общественность в гибельности планов кайзера на мировое господство. Довольно известная карикатура того времени «Раз увидел кайзер сон/ Будто он – Наполеон...» (см. прил. № 2) представляет Вильгельма, падающего в огромную калошу, где уже сидит его сподвижник Франц-Иосиф. Над этой сценой витает фигура Наполеона, который наблюдает за тщетностью попыток своего последователя. Подобная же идея была заложена в «интервью» с выдающимися деятелями прошлого, опубликованном в журнале «Кривое зеркало». Наполеон в своей речи убеждал Вильгельма в том, что он, французский император, был гораздо умнее германского правителя, но все же проиграл России (1).

Публицисты для создания сатирических сюжетов о начавшемся в 1914 году европейском конфликте активно использовали карикатуры, посвященные войне 1812 года, что создавало некую аллюзию сходства данных событий. Конечно, основная часть сюжетов подчеркивала ге-

роизм русского народа в 1812 и 1914 годах, что должно было способствовать поднятию патриотического духа. К примеру, изображение народного силача в карикатуре «Чаво этто ты Ванька делаешь? / Аль ня видишь – дурака валяю!» (см. прил. №3), по композиции и сюжету схоже с «Русским Геркулесом» (см. прил. № 4). Главный герой – это солдат, который легко и непринужденно держит на весу барахтающихся Вильгельма II и Франца-Иосифа.

Другое изображение «Прошли золотые денечки!.. / Остались одни лишь мечты» (см. прил. № 5) по сюжету напоминает карикатуру И. Терebeneва «Пляска Наполеона» (см. прил. № 6). Как в первом случае, так и во втором, подчеркивается превосходство русского солдата над бессилием неприятеля.

Для принижения боеспособности немцев в сатирических изображениях 1914 года использовались аналогии с отступлением Великой армии из России. Карикатура Терebeneва «Смотр французских войск на обратном их походе через Смоленск» (см. прил. № 7) вдохновила художника С. Иванова на создание лубка под названием «Парад» (см. прил. № 8). На первом плане находится Вильгельма II, с гордостью демонстрирующий Францу-Иосифу свое доблестное войско. Чуть в глубине, слева, полукругом выстроились ребятишки, облаченные в военную форму немецкой армии. Австрийскому главе немецкая армия отнюдь не внушает доверия. Он в замешательстве и пытается отговорить самонадеянного Вильгельма от сомнительного предприятия: «... Ну и войско ж у тебя!.. / Русский сразу их похерит, / Говорю тебе любя!».

Так, образ войны 1812 года активно использовался в российской и французской пропаганде как средство преодоления страха в трудный период с 1914 по 1918 г. Очевидно, что тема победы русского народа над великим захватчиком Наполеоном являлась ключевым сюжетом отечественной политической сатиры в 1914 году. Использование образа французского императора в карикатурах преследовало цель убедить российское общество в том, что подобный итог войны с Россией ожидает и Вильгельма II. Для французской пропаганды использование образа русской кампании 1812 года на начальном этапе Первой мировой войны было способом укрепления русско-французского союза. Однако после разочарований в действиях русской армии на восточном фронте воспоминания о данном событии стали для французов, с одной

стороны, способом преодоления травмы, а с другой – призывом к миру.

Источники:

1. Кривое зеркало. 1914. №4.
2. Mémoires du général – major russe baron de Lewenstern // Minerva. 1903. № 25 – 28.
3. Le Temps. 1912. Avril.
4. Le Temps. 1918. Mars.
5. Le Gaulois. 1914. 24 juin.
6. Le Gaulois. 1917. 6 août.
7. L'Image de la guerre. 1915.
8. L'Intransigeant. 1917. 5 février.
9. Le Journal de l'Empire. 1913. Septembre.
10. Le Journal de l'Empire. 1915. Novembre.
11. Le Journal de l'Empire. 1916. Janvier.
12. Le Journal de l'Empire. 1916. Septembre.

Приложение № 1 «Да здравствует Англия!»



Source gallica.bnf.fr / Bibliothèque nationale de France

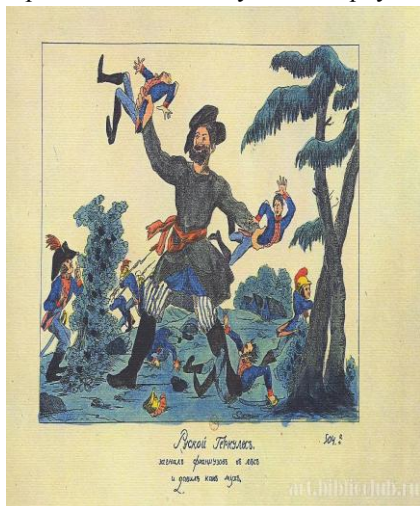
Приложение № 2 «Раз увидел кайзер сон/ Будто он – Наполеон...»[1914]



Приложение № 3 «Чаво этто ты Ванька делаешь? / Аль ня видишь – ду-
рака валяю!» [1914]



Приложение № 4 «Русский Геркулес» [1812]



Приложение №5 «Прошли золотые денечки!.../ Остались одни лишь мечты»



Приложение №6 «Пляска Наполеона» [1813]



Приложение №7 «Смотр французских войск на обратном их походе через Смоленск» [1813]



Приложение №8 «Парад»



УДК 94 (47) : 930.85

ББК 4402(345.62)61

ГСНТИ 03.01.45

Код ВАК 13.00.02

М. В. Шистеров

Екатеринбург

ТРАДИЦИИ И РЕВОЛЮЦИИ В ИСТОРИОГРАФИИ (О НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЯХ СОВРЕМЕННЫХ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ ПО ИСТОРИИ РИМСКОЙ БРИТАНИИ)

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Древний Рим, римский империализм, романизация, римская Британия, Римская империя, историография.

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена некоторым проблемам изучения римской Британии в современной отечественной историографии. Разбирается ряд дискуссионных вопросов, связанных с характеристикой процесса романизации в Британии в современных отечественных исследованиях. Рассматривается влияние на отечественных исследователей новых подходов к пониманию феномена романизации и римского империализма, разработанных в англо-американской историографии.

M.V. Shisterov

Yekaterinburg

**TRADITIONS AND REVOLUTIONS IN THE
HISTORIOGRAPHY (SOME FEATURES OF RUSSIAN
RESEARCHES ON THE HISTORY OF ROMAN BRITAIN)**

KEY WORDS: Ancient Rome, Roman imperialism, Romanization, Roman Britain, The Roman Empire, historiography.

ABSTRACT. The article is devoted problem of Roman Britain in interpretation of actual Russian historiography. The author considers some controversial issues related to the definition of Romanization in Britain. The author considers the influence on Russian researches new approaches to the phenomenon of Romanization and Roman imperialism developed in the English and American historiography.

Внимание современных исследователей, изучающих Римскую империю, все чаще обращается к проблемам культурной идентичности и политического воображения в «римском мире» – на пространстве империи и ее обширной периферии. Наиболее глубоко и последовательно эти сюжеты разрабатываются в англо-американской историографии, в основном – но, разумеется, не исключительно – на материале римской Британии (см., например: 2; 3; 4, 5 и др.). Отечественная романистика, напротив, традиционно уделяет немного внимания провинциям Римской империи, в том числе истории римского присутствия на территории Британии.

Среди работ советских ученых, внесших заметный вклад в исследование тех или иных аспектов римского господства в Британии, следует отметить монографии Е.М. Штаерман, где в некоторой степени рассматривались проблемы, связанные с провинцией Британией (28, 29, 30), статьи о походах в Британию Г. Юлия Цезаря и борьбы британских кельтов с римлянами в I в. н.э. М.Н. Тинебековой (20, 21) серию работ М.С. Садовской, в основном сконцентрированных вокруг проблемы романизации Британии (15, 16, 17, 18, 19 и др.), историографический обзор о достижениях советской романистики Т.Б. Перфиловой, опубликованный в 1992 г. (14).

Постсоветская историография римской Британии также не может похвастать обилием материала: вклад отечественных исследователей в мировую науку по-прежнему ограничивается разработкой отдельных сюжетов конкретно-исторического или историографического характера, представленных, главным образом, в жанре научной статьи (работа А.И. Алексее-

вой о письменной традиции, отражающей политику Рима в Британии в I в. до н.э. – I в. н.э. (6); статья А.В. Медведева о проблеме романизации в «постримской» Британии (12); сочинение А.Г. Глебова о последних веках римской Британии и истории ее падения (9); краткая статья А.В. Клейменово́й о некоторых аспектах отечественной историографии римской Британии (10); работы А.Е. Барышникова о дискуссиях и новых подходах к проблеме романизации в британской историографии (7,8)), или обзорными аналитическими материалами – откликами на публикации зарубежных коллег (рецензия А.В. Махлаюка на работу профессора Бристольского университета Невилла Морли о римском империализме (в том числе применительно к Британии) (11); рецензия А.Е. Медовичева на монографию члена Британской академии, профессора римской археологии университета в Лейстере Дэвида Маттингли «Империализм, власть и идентичность», отдельные главы которой посвящены римской Британии (13); рецензия М.В. Шистерова на работу британской исследовательницы из университета Саутгемптона Луиз Ревелл, также частично посвященную римской Британии) (27). Отдельно следует отметить фактурные статьи отечественного кельтолога Н.С. Широковой, посвященные различным аспектам политической, культурной и религиозной жизни доримской и римской Британии (23, 24, 26 и др.). В 2016 г. основные тезисы и выводы автора были обобщены в монографическом исследовании под названием «Римская Британия. Очерки истории и культуры» (25).

Выход в свет новейшей монографии, раскрывающей практически весь комплекс вопросов истории римской Британии – от морских экспедиций Г. Юлий Цезаря и завоевания острова в годы принципата Клавдия до вопросов романизации британской религии и особенностей романо-британского стиля в искусстве, – является заметным достижением отечественной романистики и заставляет присмотреться к сочинению Н.С. Широковой повнимательнее.

Сразу же обращает на себя внимание некоторая калейдоскопичность исследования, что, очевидно, объясняется компоновкой монографии из ранее написанных и опубликованных статей. Уже во введении Н.С. Широкова отмечает, что «в монографии рассмотрены наиболее яркие страницы истории римской Британии второй пол. I в. до н. э. – конца I в. н. э.»; «...значительная часть нашей монографии посвящена искусству и религии римской Британии, - чтобы на их примере проследить, каковы были особенности местного процесса романизации, как складывалась специфиче-

ская *романо-британская* культура» (25. С. 8, 10). Таким образом, работа делится на две неравные части: историю римского завоевания Британии и сопротивления местного населения господству Рима в I в. н. э. (с «пристегнутым» сюжетом про деятельность в Британии Гн. Юлия Агриколы), составивших в совокупности первые пять глав монографии, а также историю искусства и религии римской Британии в контексте процесса романизации (две последние главы).

Первая часть монографии носит преимущественно описательный характер. При этом Н.С. Широкова, главным образом, следует известным реконструкциям британских специалистов прошлого века Томаса Холмса (его работа о вторжении армии Г. Юлия Цезаря в Британию была опубликована в 1907 г.), Робина Коллингвуда и Джона Ноуэлла Майрза (их совместная работа была впервые напечатана в 1936 г.), а также недавно скончавшегося Шепарда Фрера, изложившего свой взгляд на историю римской Британии в ряде сочинений, написанных большей частью в 1960-1980-е гг. (в монографии Н.С. Широковой используется 1-е изд. монографии Ш. Фрера «*Britannia: История римской Британии*» 1967 г.⁸).

Вторая часть монографии отечественного кельтолога посвящена конкретным аспектам романизации Британии на примере процессов, протекавших в культурной и религиозной сфере (проблема романо-британского стиля, функционирование императорского культа в римской Британии, культ Митры, реплики римского Марса в британской религии и т. п.). Не вдаваясь в детали предложенных автором интерпретаций конкретных артефактов культуры римской Британии первых веков нашей эры и оставляя без комментариев основные выводы исследователя о «жизнеспособности кельтского религиозного элемента» и «толерантности римской религии» (25. С. 373-374), отметим, что трактовка ключевого для их понимания феномена – романизации, которую отстаивает Н.С. Широкова, не может не вызывать удивления. Так, уже во введении, Н.С. Широкова обозначает свою позицию: «важным аспектом исторической жизни римской Британии... являлся происходивший там процесс романизации» (25. С. 8). С целью определения этого «важного и сложного явления» автор цитирует отечественного исследователя античной Испании Ю.Б. Циркина: «Процесс

⁸ Следует отметить, что в 1987 г. вышло отредактированное автором 3-е изд., а в 1999 г. 4-е изд. (1).

включения провинций в единую систему Римской империи и составляет суть романизации» (Там же). Однако данное определение Ю.Б. Циркина, помимо краткости (на что обратила внимание Н.С. Широкова), пожалуй, более ничем не примечательно и, во всяком случае, представляется слишком неконкретным, а следовательно – неэвристичным (ср.: 22. С. 228). Подобный подход выглядит тем более удивительным, что в современной зарубежной историографии уже второе десятилетие именно по вопросу определения и трактовки феномена романизации высказываются самые различные позиции (в том числе отрицающие правомерность и корректность использования самого этого понятия), не смолкают оживленные дискуссии, отголоски которых слышны и в отечественной романистике (см. выше: 7, 8, 13 и др.). Между тем, указанное наблюдение характеризует монографию Н.С. Широковой в целом: во многом достойная конкретно-историческая работа лишена необходимого историографического и теоретико-методологического контекста и потому, увы, выглядит «морально устаревшей». Не заметив (или не пожелав откликнуться) на ту «историографическую революцию», которая произошла в зарубежной – прежде всего, именно британской – науке, автор отечественной монографии о римской Британии поставила больше вопросов, чем дала на них убедительных ответов. Думается, отечественной науке во многом еще предстоит освоить «историографический контекст», сформировавшийся вокруг римского империализма, феномена романизации и истории римской Британии (как специфического частного случая, отразившего эти процессы), прежде чем сделать глубокий самостоятельный вклад в развитие темы.

Литература:

1. Frere Sh. *Britannia: A History of Roman Britain*. 3th ed., extensively rev. London; New York: Routledge & Kegan Paul, 1987 (4th ed., revised. [Folio Society](#), 1999).
2. Mattingly D. J. *Imperialism, Power and Identity. Experiencing the Roman Empire*. Princeton – Oxford: Princeton University Press, 2011. 343 p.
3. Revell L. *Roman imperialism and local identities*. Cambridge: Cambridge University Press, 2009. 221 p.
4. *Roman Imperialism and Provincial Art* / Eds. S. Scott, J. Webster. Cambridge: Cambridge University Press, 2003. 256 p.
5. *Roman Imperialism: Post-colonial perspectives* / Eds. J. Webster, N. Cooper. Leicester: School of Archaeological Studies – University of Leicester, 1996. 144 p.

6. Алексеева А.И. Нарративная традиция в истории стратегической политики Рима в Британии в I в. до н.э. – I в. н.э. // Гуманитарные исследования. 2005. № 4. С. 85-89.
7. Барышников А.Е. Империя наносит ответный удар? «Археологические диалоги» и очередной виток дискуссии о романизации // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. 2015. № 1. С. 17-24.
8. Барышников А.Е. Римская Британия и проблема романизации: кризис традиционной концепции и дискуссия о новых подходах в современном английском антиковедении // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. 2012. № 6. С. 200-211.
9. Глебов А.Г. Римская Британия в III-IV веках и ее падение // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: История. Политология. Социология. 2011. № 2. С. 89-92.
10. Клейменова А.В. Некоторые аспекты отечественной историографии римской Британии // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2015. № 6-1. С. 238-242.
11. Махлаюк А.В. «Архетипическая империя» в контексте современного империализма (Рец.: Morley N. Roman Empire: Roots of Imperialism. London – New York: Pluto Press, 2010. X, 160 p.) // Вестник древней истории. 2013. № 1. С. 222-231.
12. Медведев А.В. Британия в постримский период: проблема романизации // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: История. Политология. Социология. 2010. № 1. С. 68-71.
13. Медовичев А.Е. Мэттингли Д.Дж. Империализм, власть и идентичность: Опыт Римской империи (Рец.: Mattingly D.J. Imperialism, Power and Identity. Experiencing the Roman Empire. – Princeton; Oxford: Princeton Univ. Press, 2011 – XXIV, 343 p.) // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Серия 5: История. Реферативный журнал. 2013. Вып. 4. С. 34-48.
14. Перфилова Т.Б. История Римской Британии в работах русских и советских специалистов // Европейская историография XX в. Ярославль, 1992. С. 23-32.
15. Садовская М.С. Вопросы истории Римской Британии в английской исторической литературе // Вестник древней истории. № 3. 1973. С. 217-230.
16. Садовская М.С. Восточные культы Римской Британии // Из истории античного общества. Горький, 1983. С. 72-83.
17. Садовская М.С. Культ императора в Римской Британии // Страны Средиземноморья в античную и средневековую эпохи. Горький, 1985. С. 69-94.

18. Садовская М.С. Романизация провинции Британия (I-II вв. н.э.) // Ученые записки Московского гос. пед. института им. В.И. Ленина. Из истории Древнего Рима. М., 1960. Т. 153. С. 61-79.
19. Садовская М.С. Тиберий Клавдий Когиудубн (К вопросу о романизации Британии в I в. н.э.) // Из истории античного общества. Горький, 1986. С. 71-83.
20. Тинебекова М.Н. Восстание бриттов под руководством Боудикки в Римской Британии (60 г. н.э.) // Ученые записки МОПИ. Серия: Всеобщая история. М., 1967. Т. 183. Вып. 9. С. 117-137.
21. Тинебекова М.Н. К вопросу о римском завоевании Северной Британии и борьбе местных племен против Рима (конец I в. н.э.) // Ученые записки МОПИ. Серия: Всеобщая история. М., 1968. Т. 213. Вып. 10. С. 3-20.
22. Циркин Ю. Б. История Древней Испании. СПб.: Фил. факультет СПбГУ; Нестор-История, 2011. 432 с.
23. Широкова Н.С. Гай Юлий Агрикола и его деятельность в Британии // Мнемон: Исследования и публикации по истории античного мира. М., 2010. № 9. С. 231-270.
24. Широкова Н.С. Императорский культ в римской Британии // Проблемы истории, филологии, культуры. 2014. № 1. С. 37-58.
25. Широкова Н.С. Римская Британия: Очерки истории и культуры. СПб.: Гуманитарная Академия, 2016. 382 с.
26. Широкова Н.С. Кельтская Британия и Рим после походов Цезаря (2-я половина I в. н.э.) // Мнемон: Исследования и публикации по истории античного мира. М., 2007. № 6. С. 112-125.
27. Шистеров М.В. Восемь ликов римского империализма (Рец. на кн: Revell L. Roman imperialism and local identities. Cambridge: Cambridge University Press, 2009. 221 p.) // Известия Уральского федерального университета. Серия 2: Гуманитарные науки. 2016. Т. 18. № 3. С. 274-286.
28. Штаерман Е. М. Кризис античной культуры. М.: Наука, 1975. 182 с.
29. Штаерман Е. М. Кризис рабовладельческого строя в западных провинциях Римской империи. М.: АН СССР, 1957. 512 с.
30. Штаерман Е.М. Мораль и религия угнетенных классов Римской империи: Италия и западные провинции. М.: АН СССР, 1961. 320 с.

В.А. Шихов

Нижняя-Салда

**АМЕРИКАНСКАЯ ИСТОРИОГРАФИЯ XX ВЕКА
О ХАРАКТЕРЕ РЕВОЛЮЦИИ В США**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Американская историография; Война за независимость США; Конституция США; ранняя Республика; гендерные и расовые проблемы истории США.

АННОТАЦИЯ. Данная статья посвящена дискуссии, которая проходила в течение всего XX века между двумя ведущими американскими школами исторической науки – школой «прогрессистов» и школой «консенсуса». Важнейшим объектом дискуссии выступала проблема характера Американской революции – ключевого события истории США. Дается краткая характеристика происхождения и особенностей этих исторических школ в контексте их дискуссий по вопросам американской истории.

V.A. Shikhov

N-Salda

**AMERICAN HISTORIOGRAPHY OF THE XX CENTURY
ABOUT THE NATURE OF REVOLUTION IN THE
UNITED STATES**

KEY WORDS: American historiography; the War for US independence; U.S. Constitution; the early Republic; gender and racial issues of US history.

ABSTRACT: This article focuses on the debate that took place throughout the twentieth century between two leading American schools of historical science – school "progressives" and school of "consensus". The most important subject of discussion was the problem of the nature of the American revolution – key events in the history of the United States. A brief description of the origin and characteristics data of the historical school in the context of their discussions of American history.

История Соединённых Штатов Америки насчитывает не так уж много лет: четыре столетия с момента заселения колонистами восточного североамериканского побережья, и чуть более двух столетий существования самого американского государства. Но и за этот корот-

кий период американская история вместила в себя целый ряд значительных, в том числе в мировом масштабе, событий, самыми яркими из которых, в некотором смысле системообразующими, являются два. Это Война за независимость против Англии в 1775 – 1783 годах и Гражданская война в США в 1861 – 1865 годах. Эти два великих события американской истории носят и другие названия. Вернее, нужно сказать так – Война за независимость в американской историографии признается составной частью такого явления как Американская революция, а Гражданская война носила в советской американистике неофициальное название Второй Американской революции (4. С. 26). Подобным образом, к примеру, Второй войной за независимость ряд американских историков называют англо-американскую войну 1812 - 1814 (1815) годов.

Однако ни у кого не вызывает сомнения тот факт, что важнейшие причины Второй революции, то есть Гражданской войны, явились следствием того, что многие проблемы не были разрешены и урегулированы во время Великой Американской революции и последовавшей за ней Ранней Республикой. Это такие важнейшие ключевые узлы американской истории, как вопрос о рабстве, двухпартийная система, вопросы федерализма и самостоятельности штатов, соотношение роли элит и американского народа в политической системе, тенденции экономического развития. Поэтому понятно, что Американская революция конца восемнадцатого века есть краеугольный камень североамериканского общества, важнейшее событие собственной (да и мировой) истории в глазах самого американского народа. «Американская революция... это была народная война за политическую независимость, первая успешная война, разорвавшая имперские связи в новое время. Так или иначе, она помогла до основания встряхнуть человеческое общество сначала в Европе, затем в Латинской Америке и, наконец, в Африке и Азии, где ее влияние продолжает сказываться и сегодня». Так характеризует значение этого события для мировой истории американский историк второй половины двадцатого века (3. С. 643).

В самой американской историографии, тем не менее, уже более ста лет идут жаркие споры, связанные с анализом характера и итогов революции, а также сущностью произошедших в ходе войны и последующих событий, перемен. В целом, два историографических направления в американской науке, развернувших в двадцатом веке острую

дискуссию по важнейшим вопросам Американской революции, соответствовали двум основным историческим школам США того времени – прогрессистской школе начала века и школе «консенсуса» (или «согласия») середины двадцатого века. Рассмотрим вкратце основные идеи каждой из школ относительно событий времен Войны за независимость.

Согласно «прогрессистам», революция возникла в силу двух комплексов причин – с одной стороны, антиколониальной борьбы американцев против англичан, с другой стороны, острыми внутренними социально-экономическими конфликтами. Это привело в итоге не только к образованию американского независимого государства, но и к глубоким социально-экономическим и политическим преобразованиям. Отсюда вытекает теория «двойной революции» (6. С. 20).

В свою очередь, сторонники школы «консенсуса» считали, что революция носила, прежде всего, антиколониальный, а не преобразовательный характер. Утверждали, что освободительная война произошла в обществе, уже носившем либерально-буржуазный характер, и что либеральные свободы и права не были завоеваны и созданы в ходе революционных перемен, а были лишь сохранены и защищены в результате «консервативной революции» (6. С. 20). Таким образом, не разрушение старого общества, а плавная трансформация конституционного наследия Англии, укорененного в колониальный период в Северной Америке – вот главный итог Войны за Независимость (6. С. 19-20).

Однако, прежде чем более подробно рассматривать и анализировать различия двух основных исторических школ США по вопросам Американской революции, а также причины, вызывавшие часто противоположные трактовки этих явлений, обозначим кратко, тот путь, который прошло североамериканское общество в XVII – XVIII веках к созданию нового государства.

Заселение Северной Америки через создание в форме королевских колоний началось на рубеже XVI – XVII веков. В 1620 году отцы-пилигримы, основавшие первое поселение в Новой Англии, прибывшие на знаменитом «Мейфлаузере», подписали между собой соглашение. В нем они объявляли себя единой общиной, управляющейся на основе народовластия и справедливости. Именно из этого акта берут начало традиции американской государственности. Вместе с духом

свободы переселенцы принесли с собой в Северную Америку суд присяжных и английское «общее право», что легло в основу формирования особого американского права.

Первая мысль об объединении колоний возникла еще у Б. Франклина, которым в 1748 году и был разработан проект федерации, более известный как план союза Олбани. Позднее Континентальные Конгрессы, первый из которых собрался в 1774 году в Филадельфии, продолжили работу по формулированию основ независимости и государственности, а потом в ходе деятельности по созданию такого государства. Вот основные шаги Континентального Конгресса как единого законодательного органа власти на этом пути: 1774 год – идея о государственном самоопределении; 1775 год – объявление войны метрополии; 1776 год – Декларация Независимости; наконец, 1 марта 1781 года – объявление о вступлении в силу первой Конституции под названием «Статьи конфедерации и вечного союза». Это было уже общее государство, но в форме Конфедерации. И заключительный аккорд – 1787-1788 года – разработка, принятие и ратификация Американской Конституции, превращавшей новое государство из Конфедерации в Федерацию (7. С. 15-19). Последовавшая затем эпоха Ранней Республики вплоть до Эры «Доброго Согласия» Э. Джексона, окончательно сформировала облик и сущность американского государства и американской демократии. Это и есть широкие рамки Американской революции, это и есть область спора между «прогрессистами» и школой «консенсуса». Рассмотрим теперь эти две школы и их взгляды на Американскую революцию более подробно.

Появление исторической школы «прогресса» в Америке было тесно связано с двумя ключевыми событиями того времени. Во-первых, с поворотом к социальной истории на рубеже девятнадцатого-двадцатого веков в форме так называемой «Новой истории», адептом которой в США стал Ф.Д. Тернер со своим знаменитым эссе «Фронтир в американской истории». Во-вторых, это подъем в американской политической жизни так называемого «Прогрессистского движения», которое боролось за демократические реформы. Наиболее ярко основные идеи «прогрессистов» изложены в книге Ч. Бирда «К экономическому объяснению Конституции Соединенных Штатов». Ч. Бирд попытался, основываясь на экономических факторах и на зависимости от них вопросов решения социально-экономических проблем и полити-

ческой власти, разрушить господствовавшее в американском обществе мнение о Конституции. Он представил ее как миф, создавая который, отцы-основатели руководствовались идеалами свободы, и предложили свое понимание их интересов, прежде всего, частноэкономических (2. С. 185-187).

Нужно отметить, что школа «прогресса» не только не отметала, но даже приветствовала субъективный фактор в исторической науке. Именно Ч. Бирд сказал: «История как мысль, а не как действительность, документ или специальное знание – вот что реально означает термин «история» в его самом широком и всеобщем смысле» (5. С. 210). Поэтому и интерпретация событий времен Американской революции историками школы «прогресса» осуществлялась через призму социально-экономических явлений того времени, в котором они творили.

Историков-«прогрессистов» особо интересовал период Ранней республики – от Революции до эпохи Джексона. Они видели американскую историю в виде череды конфликтов между популистским аграрным большинством и аристократическим предпринимательским меньшинством, причем в описываемое время эта борьба шла с переменным успехом. Движение сопротивления метрополии в XVIII веке зарождалось под руководством аристократии и купечества, которые, однако, к семидесятым годам, потеряли над ним контроль. Но для истории характерно маятниковое движение: Война за независимость – это апогей влияния народа, апогей демократии того времени. Пришла победа – и народ стал лишним. («Поле битвы достается мародерам»). Американская Конституция 1787 года – это чистая победа тех групп, которые представляли интересы аристократии, консерваторов и торговцев. То есть первоначальные принципы Конституции – это идеи меньшинства.

Борьба федералистов и антифедералистов, последовавшая затем в 1790-е годы борьба торговых интересов и аграрно-ремесленных, наконец, борьба лидеров этих двух направлений американской политики – А. Гамильтона и Т. Джефферсона, принесла победу последнему. Избрание Т. Джефферсона на пост президента показало, что в 1800 году демократическое большинство достигло своей цели. Наступила эра простого человека, старые порядки колониального времени были окончательно отброшены, внесены демократические поправки в кон-

ституцию, церковь отделена от государства, расширено избирательное право... Наконец, избрание Э. Джексона завершило Американскую Революцию (1. С. 12-15).

Согласно данной теории, развитие политической истории Америки шло в рамках жестко заданной схемы – «от аристократии к демократии». Подобная прогрессистская парадигма господствовала в американской истории вплоть до середины XX века. С окончанием Второй мировой Войны ситуация изменилась. Наступает эра «консенсусной» истории, которая на место социальных конфликтов как движущей силы исторического прогресса, что было характерно для прогрессистов, ставит толкование американской истории. Истории бесконфликтной, подчеркивающей единообразие и сходство мышления и менталитета, понимания базовых ценностей всех американцев. Такие историки, как Л. Харц или Д. Бурстин, отражали состояние американского общества 1950-х годов, его отрицательное отношение к реформам Нового курса. Они подчеркивали уникальность американской истории, то, что Америка сразу могла развиваться как общество равноправных граждан в условиях демократической политической жизни. Такое отторжение прогрессистской интерпретации истории особенно затронуло период Американской революции.(2, С.271)

Прежде всего, это коснулось характеристики масштабов изменений, произошедших в то время. Колониальный период, по их мнению, не был «старым порядком», большинство белых американцев имели право голоса, революция – это не социальный конфликт большинства с аристократией, которой попросту не существовало в классическом понимании, а духовное и интеллектуальное событие, которое утвердило и одобрило существующие общественные отношения, а значит, революция была событием консервативным. По словам А. де Токвиля, американцы уже рождались свободными и равноправными, а потому им не надо было стремиться становиться таковыми (1. С. 16).

Книга Л. Харца «Либеральная традиция в Америке», олицетворявшая консенсусную интерпретацию американской истории, являлась рупором подобных взглядов на Революцию и Раннюю республику. В книге говорилось, Америка всегда была либеральной и индивидуалистичной, обе партии опирались на одни и те же социальные слои, находящиеся на верхушке социальной лестницы. В то же время никакой победы демократии в начале XIX века не было, расслоение усили-

лось, время Э. Джексона – это не победа «простого человека», а его поражение. Американская революция не была временем созидания.

Если рассматривать современные американские направления изучения истории, то нужно отметить, что они всё больше отходят от попыток дать оценку в полном масштабе такого события как Американская революция. Каждый историк, каждое историческое направление рассматривает это великое явление американской истории под своим углом зрения, со своей колокольни. Направления гендерной истории, локальной истории, расовой – все они дают лишь кусочки мозаики грандиозного явления, являющегося краеугольным камнем, базисом американской действительности. Исключения – это труды Г. Вуда, который и попытался объяснить такой узкий подход к современному изучению проблем Американской революции, когда за расовыми или гендерными проблемами историки отказываются видеть реальные масштабы события. «Так уж повелось: каждое поколение историков обнаруживает в Революционной эре и периоде ранней Республики то, что совпадает с их собственными политическими и культурными потребностями» (1. С. 29).

Таким образом, мы видим, что двадцатый век в американской историографии – это, прежде всего, поле столкновения двух великих исторических американских школ – «прогресса» и «консенсуса». Обе эти школы были плодом своего времени и отражали господствовавшие в те времена общественные настроения. Главным местом столкновения этих двух школ в американской истории стала эпоха Революции. Это лишний раз подчеркивает важность данного события для американского народа, поскольку каждого в своей истории интересует то, что, на его взгляд, является самым главным, основополагающим. Конечно, интерпретации Революции историками двух школ различны, но в понимании величия и важности данного события для истории Америки они едины. Этот масштабный взгляд, попытка охватить явление целиком, найти его причины, проанализировать характер, сформулировать и дать оценку последствиям отличает этих принципиальных соперников от современных американских историков.

Литература:

1. Вуд Г.С. Идея Америки. Размышления о рождении США. М.: Весь Мир, 2016.
2. Иггерс Г., Янг Э. Глобальная история современной историографии. М.: Канон, 2012.
3. История США в 4 томах / Том 1. Под ред.Н.И. Болховитинова. М.: НАУКА, 1983.
4. Куропятник Г.Н. Вторая американская революция. М. Учпедгиз, 1961.
5. Репина Л.П., Зверева В.В., Парамонова М.Ю. История исторического знания. М.: Юрайт, 2013.
6. Согрин В.В. Центральные проблемы истории США. М.: Весь Мир, 2013.
7. Шумилов В.М. Правовая система США. М.: Международные отношения, 2013.

СЕКЦИЯ 2. ВЕЛИКАЯ РОССИЙСКАЯ РЕВОЛЮЦИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

УДК 94 (47) : 36930.85

ББК 4402(2151.55)61 ГСНТИ 03.01.45 Код ВАК 13.00.02

А.В. Александров

Челябинск

«ПО ИСТОРИКО–РЕВОЛЮЦИОННЫМ МЕСТАМ ЧЕЛЯБИНСКА»: ОБЪЕКТЫ ТУРИСТИЧЕСКОГО ПОКАЗА В 1960 – 1970-е ГОДЫ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Челябинск; туризм; революция; 1917 год; коммеморация.

АННОТАЦИЯ. В промышленном городе, каким является Челябинск, не так много объектов, которые способны вызвать приток туристов. Тому, как представлялась история Челябинска во второй половине XX века современникам, и чем город привлекал туристов, посвящена настоящая статья.

A.V. Alexandrov

Chelyabinsk

**«AROUND OF HISTORICAL AND REVOLUTIONARY
PLACES OF CHELYABINSK»: OBJECT OF TOURIST
SHOWING IN 1960-1980 YEARS**

KEY WORDS: Chelyabinsk; tourism; revolution; 1917 year; commemoration.

ABSTRACT. In the industrial city, as is the Chelyabinsk, not so many objects that can cause the influx of tourists. How to present the history of Chelyabinsk in the second half of the XX century contemporaries, and how city attracted tourists, the subject of this article.

Туризм является одной из важнейших форм отдыха современного человека. При этом в туристическом плане привлекательными становятся те страны, регионы и города, которые имеют давнюю историю и, как следствие, на их территории сохранились значимые исторические и культурные объекты; расположены в курортных зонах; на их территории располагаются уникальные объекты природы, санатории и т.д. Фактически это бренды региона, которые становятся объектами интереса со стороны туристов.

Поскольку в статье затрагивается вторая половина XX века, то в советский период «особенно популярными среди населения были самодельные походы, семейный отдых, экскурсии, походы выходного дня. Строительство таких туристских объектов, как санатории, профилактории, базы и дома отдыха, способствовало развитию социального (рекреационного) туризма. Особую популярность получил геологический туризм, который способствовал изучению родного края, поиску полезных ископаемых. Не менее популярными среди уральского населения стали экспедиции и походы по местам боевой славы, памятным местам революций. К концу 1980-х гг. наблюдался интенсивный рост туристско-экскурсионного движения на Урале» (3).

Если обратиться к агитационным туристским плакатам советского периода, то они, преимущественно, пропагандируют туристические походы. Очевидно, это связано с тем, что туризм и спорт были неотделимы друг от друга.

Челябинская область вполне пригодна для такой формы отдыха. К тому же «на Южном Урале был открыт Челябинский областной совет

по туризму и экскурсиям». За время его работы были реконструированы и построены туристические базы, возведены гостиницы, на заводах создавались туристические бюро и секции и т.д. Для старшекласников организовывались туристские поезда и групповые путешествия по стране (4. С. 73 – 74). Однако непосредственно Челябинск, будучи промышленным центром, во второй половине XX столетия способен был привлечь туристов едва ли чем-то большим, чем объектами, связанными с революцией 1917 г.

В 60-е годы XX века увидели свет несколько изданий, которые стали своего рода путеводителями по местам, связанным с революционными событиями. В одном из них автор пишет, что среди всего многообразия памятников культуры в области, «особо важное место занимают памятники, связанные с борьбой южноуральцев за установление советской власти» (8. С. 3).

Издания раскрывают перед читателем историю тех мест, которые связаны с революцией и большевистским движением – заводы, улицы, парки, площади, станция «Челябинск» и объекты монументального искусства. Эти историко-революционные места сопровождаются небольшими аннотациями, показывающими, какая роль возлагалась на то или иное место. Например, парк культуры и отдыха, где было положено начало освобождения города от колчаковцев. В каменоломнях парка в годы самодержавия челябинские рабочие тайно проводили маевки» (8. С. 16).

Акцент в таких изданиях делается не только на «революционную» историю объекта, но и затрагиваются более ранние периоды его существования. Так, например, если речь заходит об улицах, то приводится их старое название, описываются наиболее значимые объекты и рассказывается история домов, находящихся на этой улице. Правда, это в том случае, если они имеют отношение к событиям революции. Что касается прочих исторических мест, то рассказ о них подается через призму идеологии.

Однако объектов культурного наследия, которые являются подлинными свидетелями революции 1917 года в Челябинске, на первый взгляд, не очень много. Такой тезис оправдан при его применении к объектам монументального искусства. Среди них только один установлен, что называется, «по следам революции» – памятник В.И. Ленину. Решение о строительстве памятника было единогласно принято

23 января 1924 г. на экстренном заседании городского Совета депутатов трудящихся совместно с представителями партийных, профессиональных и советских учреждений Челябинска. Местом постройки выбрано Алое поле, а деньги на постройку решили собрать путем пожертвований (рис. 1) (8. С. 20).

Как обобщенный образ героя Гражданской войны 29 октября 1958 г., в день 40-летия ВЛКСМ, на Алом поле был открыт еще один памятник – «Орлёнок» (рис. 2). Он посвящён комсомольцам–героям Октябрьской революции и Гражданской войны. С инициативой создания выступили комсомольцы и молодежь Советского района Челябинска. Они же и собрали средства на установку (5. С. 608; 8. С. 20). Став неотъемлемой художественной достопримечательностью города, памятник вошел в число лучших монументальных произведений отечественной скульптуры. За его создание Л.Н. Головницкий в 1967 г. был удостоен премии им. Ленинского комсомола.

Среди объектов монументального искусства нельзя не упомянуть о памятнике В.И. Ленину на центральной площади города – площади Революции (установлен в 1959 г.), бюсте С.М. Цвиллингу (установлен в 1957 г.) и памятнике-реалии «Паровоз «Красный коммунар». О последнем нужно сказать несколько слов.

История «Красного коммунара» берет начало в 1915 году, когда совсем новенький паровоз модели Ес-350 сошел с конвейера завода в Скенектади (США). Будущий паровоз-герой был одним из четырехсот штук подобных, выполненных по заказу Министерства путей сообщения Российской империи, а в период Гражданской войны пришел в негодность и был списан со счетов. По инициативе рабочих паровозного депо он был восстановлен вместе с тремя десятками вагонов и 4 апреля 1920 г. торжественно отметили его выход из ремонта. Спустя месяц рабочие паровозных мастерских отправили голодающей Москве состав с хлебом. После этого следы паровоза были утеряны (1. С. 428; 8. С. 21).

По инициативе челябинского краеведа А.И. Козырева паровоз был найден на Амурской железной дороге и возвращен в Челябинск. 20 апреля 1960, в честь 90-летия со дня рождения В.И. Ленина, поставлен на вечное хранение около ДК железнодорожников (1. С. 428).

Коммеморативные свойства историко-революционных мест нашли отражения и в работах челябинского художника К.А. Соколова. В

80–е годы XX столетия в газете «Челябинский рабочий» была опубликована его серия работ «Историко–революционные места Челябинска». В ней нашли отражение места, связанные с деятельностью революционеров (рис. 3 – 6). К сожалению, из представленных на рисунках объектов сохранилось всего два – дом Жуковского (ул. Труда, 88) и дом Колбина (ул. Труда, 66). В доме Жуковского в ноябре–декабре 1917 г. располагался Челябинский городской комитет РСДРП (б) и революционный штаб охраны города, а в доме Колбина в ноябре 1917 г. комитет принял постановление о вооруженном восстании и установлении Советской власти в Челябинске (8. С. 14 – 15).

Среди мест связанных с революцией, можно упомянуть и площадь Восстания, названную так в память о захвате Пятой Красной Армией, челябинскими железнодорожниками, рабочими завода «Столь и Ко» и шахтерами железнодорожного узла.

Площадь Павших революционеров, где «были зарублены белогвардейцами активные большевики» (8. С. 16).

Площадь Революции – центральная площадь города и площадь им. Е.М. Ярославского, на которой в годы Октябрьской Революции не было крупных массовых выступлений. В.В. Рабцевич упоминает последнюю площадь как место, где в 1774 г. вспыхнуло восстание казаков под руководством Невзорова и Уржмунцева, но сообщая, что именно отсюда берет начало челябинская крепость. В период Пугачевского бунта площадь была местом суда над дворянами. В октябре 1905 г. здесь произошло столкновение рабочих с черносотенцами, в результате которого рабочие предотвратили погромы во всем городе. Не упомянуть о таком достижении рабочего класса было просто нельзя.

В 1961 г. в челябинском книжном издательстве был выпущен краткий путеводитель по Челябинску, рассчитанный «на широкого читателя» (6). По заверению автора, в книге может найти полезные сведения человек, «впервые приехавший в город, желающий познакомиться с его достопримечательностями». Окажется книга полезной и для пропагандистов и агитаторов. Они «почерпнут необходимый цифровой и фактический материал о прошлом и настоящем города, социальных преобразованиях, которые произошли за годы Советской власти» (6. С. 2). Но путеводитель представляет интерес прежде всего тем, что здесь есть отдельная глава, посвященная экскурсионным маршрутам «для ознакомления с городом Челябинском, его историко-

революционными памятниками» (6. С. 111). Таких маршрутов предлагается три.

Самый длинный из них включает в себя одиннадцать объектов показа, начиная с площади Павших революционеров и заканчивается у завода им. Д.В. Колющенко. Пролегает он по историческому центру и центральным улицам современного Челябинска. Учитывая специфику темы, аннотации к этим объектам включают в себя информацию, связанную с деятельностью революционеров на этих объектах. Дома, в которых видные революционные деятельности проживали, проводили заседания и принимали судьбоносные решения. Места, где возникали революционные кружки, проводились тайные встречи революционеров, а так же случались вооруженные столкновения. На большинстве объектов показа установлены мемориальные доски, о чем так же сообщает путеводитель.

Второй маршрут, включающий в себя всего три объекта показа, затрагивает в большей степени личности революционеров. Начиная с Алого поля, заинтересованным предлагается двигаться по проспекту Ленина на восток. Этот маршрут пересекает улицы Васенко и Елькина, которые названы в честь революционеров, погибших в Челябинске. Приводятся их биографии. Завершается маршрут мемориальной доской, размещенной на одном из домов пр. Ленина и гласящей: «Здесь в 1905 г. в августе нелегально проживал товарищ Я.М. Свердлов, и в октябрьский период была конспиративная квартира Челябинской большевистской организации» (6. С. 115).

Третий маршрут пролегает по территориям современных Металлургического, Тракторозаводского и Ленинского районов. Он представляет интерес в большей степени для так называемого промышленного туризма, поскольку в этих районах расположены заводы, ставшие символами Челябинска.

В 1965 году Южно-Уральское книжное издательство выпускает «Путеводитель по историко-революционным местам города». Составлен он на общественных началах работником Челябинского областного краеведческого музея и членами историко-революционной секции музея. Составители выражают надежду, «что путеводителем воспользуются учащиеся и преподаватели школ, студенты, любители-краеведы, туристы, все, кто интересуется историческим прошлым одного из крупнейших индустриальных центров страны» (9. С. 3).

Дореволюционному периоду развития города здесь уделено чуть меньше двух десятков страниц. К тому же это историческое временные рамки преподносятся как этап борьбы, сначала с крепостнических гнётом (бунт Пугачёва). Потом, в середине XIX века, Челябинск превращается в город, через который «фильтровалась «виноватая Русь» (9. С. 9). Здесь имеется в виду пересыльная тюрьма, построенная в городе. И заканчивается дореволюционный период формированием в Челябинске подпольных революционных кружков.

Экскурсионные объекты в этом путеводителе включают в себя памятники, площади, памятные историко-революционные места, события, связанные с предприятиями города, а так же парки. В общем, сюда попали объекты, связанные с революционными событиями, выступлениями рабочих, видными деятелями и т.д.

Становление и развитие Челябинска в дореволюционную эпоху более полно раскрывает книга «Челябинск. Десять путешествий по городу» (2. С. 9 – 21). Это время преподносится как период «бурного, но уродливого» роста. «В центре его – особняки купеческой знати и какое-то, хотя и примитивное, но благоустройство. На окраинах – вопиющая бедность, трущобы, грязь. О многом говорят сами названия тогдашних поселков: «Колупаевка», «Чертовы бараки», «Мухоморовка», «Теребиловка», «Грабиловка» (2. С. 14 – 15). Дальнейшие главы рассказывают читателям об объектах, которые были возведены в городе после 1917 года, о заводах, о промышленных и экономических показателях города, о научных и культурных достижениях и т.д.

В справочнике–путеводителе 1974 года Челябинск представляется как город советский, словно и не было 181 года развития до событий 1917 года. Из этого периода в справочнике присутствует всего 12 ключевых событий, среди которых преобладают те, которые несут в себе «революционный» характер. Например, нелегальное издание «Систематического указателя лучших книг и журнальных статей», установление связи политических ссыльных и местных интеллигентов с петербургским «Союзом борьбы за освобождение рабочего класса» и т.д. (7. С. 12 – 14). Как и в книге «Челябинск. Десять путешествий по городу», здесь повествование ведется о застройке и перспективах роста, рассказывается о памятниках и преподносится это через призму путешествия по улицам. Например, улица Кирова, как одна из старейших улиц города, предстает в интересном ракурсе. Несмотря на то, что

именно здесь, на так называемом челябинском Арбате, сохранились дома дореволюционной постройки, некогда принадлежавшие купеческому сословию, о них авторы умалчивают. Из объектов, которые возведены до 1917 г. упоминается кинотеатр «Знамя», построенный изначально как торгово-выставочный павильон для завода «Столлъ и Ко» и ставший в дореволюционном Челябинске кинотеатром «Люкс», и вскользь сообщается о центральном универмаге, но не говорится, что это дом купцов Валеевых (7. С. 57 – 61).

В затрагиваемый в статье период Челябинск предстает перед туристами и жителями как город промышленной и революционной славы. Издания показывают рост инфраструктуры города, увеличение числа жителей, достижения народного хозяйства и прочие блага, которые появились в городе с момента установления Советской власти.

В то же время, дореволюционный город перед читателями практически не раскрывается. Постройки этого времени уходят с цены и появляются только в том случае, если они каким-либо образом связаны с деятельностью революционеров, будь то место проведения тайных собраний или митингов.

Тем не менее, в контексте затрагиваемой проблематики, Челябинск представляет несомненный интерес. Так В.В. Рабцевич в кратком справочнике пишет следующее. «Историко-революционные памятники имеют огромное значение для воспитания у трудящихся, особенно у молодежи, чувства глубокого уважения к революционному прошлому, для воспитания чувства национальной гордости и советского патриотизма. Эти памятники рассказывают о героических подвигах наших земляков в борьбе за установление советской власти. В них запечатлены многие события истории революционного движения в Челябинске: первая русская революция 1905 – 1907 годов, тяжелая борьба большевиков в период реакции после поражения первой русской революции, проведение февральской революции 1917 г., подготовка и свершение социалистической революции» (8. С. 4).

К сожалению, нет сведений о том, насколько историко-революционные объекты были востребованы и как часто посещались жителями и гостями города. Однако в год столетия Великой Октябрьской революции эти объекты и маршруты вполне способны получить вторую жизнь, вызвав интерес уже у современных челябинцев и туристов.

Литература:

1. Варавка Л.В. «Красный Коммунар» // Челябинск: энцикл. / Сост.: В.С. Боже, В.А. Черноземцев. – Изд. испр. и доп. - Челябинск: Каменный пояс, 2001.
2. Вохминцев В.Я., Константиновский Л.Д., Шнейвас Р.Ф., Лахтин В.Н. Челябинск. Десять путешествий по городу. - Челябинск: ЮУКИ, 1967.
3. Голубева О.А. Система организации туризма в СССР: автореф. дис. ... канд. ист. наук. - Челябинск, 2010. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/sistema-organizatsii-turizma-v-sssr> (дата обращения 19.12.2016).
4. Голубева О.А. Российский туризм в 1920 - 70-х годах: система организации и управления // Вестник Челябинского государственного университета. - 2010. - №15(196). - История. - Вып. 40.
5. Дружинина Э.Б., Овчинникова Н.В. «Орлёнок» // Челябинск : энцикл. /Сост.: В.С. Боже, В.А. Черноземцев. - Изд. испр. и доп. - Челябинск: Каменный пояс, 2001.
6. Иванцова М.Я. Челябинск. Краткий путеводитель. - Челябинск: Челябинское книжное издательство, 1961.
7. Ляпустин А.И., Мазур Г.М. Челябинск. Добро пожаловать! (справочник путеводитель). – Челябинск : ЮУКИ, 1974.
8. Рабцевич В.В. По историко-революционным местам Челябинска. Краткий справочник. – Челябинск : Челябинское книжное издательство, 1961.
9. Челябинск. Путеводитель по историко–революционным местам города (Челябинск). - Челябинск: ЮУКИ, 1965.

Л.В. Алексеева

Нижневартовск

**ВЕЛИКАЯ ОКТЯБРЬСКАЯ СОЦИАЛИСТИЧЕСКАЯ
РЕВОЛЮЦИЯ В ШКОЛЬНОМ УЧЕБНИКЕ ИСТОРИИ
1955 Г.**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: учебник, Великая Октябрьская социалистическая революция, школа, глава, параграф, содержание.

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается отражение темы Великой Октябрьской социалистической революции в советском учебнике истории 1955 г. Автор анализирует основные компоненты текста, приводит статистику по объему содержания, определяет ведущие содержательные линии, источниковый и иллюстративный материал. В статье сформулированы выводы, касающиеся высокого академического уровня текста, носившего при этом ярко выраженный идеологический характер, прослеживается твердая линия авторов учебника на оценку события – как главного в отечественной истории, которым следует гордиться.

L.V. Alekseeva

Nizhnevartovsk

**THE GREAT OCTOBER SOCIALIST REVOLUTION
IN SCHOOL HISTORY TEXTBOOKS 1955**

KEY WORDS: tutorial, the Great October Socialist Revolution, school, chapter, contents.

ABSTRACT. The article deals with the reflection of the themes of the Great October Socialist Revolution in the Soviet history textbook 1955, the author analyzes the main components of the text, produces statistics on volume of the contents, determines the leading content line, sources and illustrative material. In the article the author formulates conclusions regarding the high academic level of the text, in this case bore a pronounced ideological character, can be traced in a solid line the authors of the textbook on the assessment of the event as the chief in the country's history, which should be proud of.

Учебник, о котором пойдет речь, для меня интересен и ценен не только тем, что это один из «долгожителей» советской школы, но и тем, что подарил его мне мой учитель - проф. И.Е. Плотников (1929-

2009), когда под его руководством выполнялась кандидатская диссертация. Свой профессиональный путь Иван Егорович Плотников начал сельским учителем, затем, после окончания Свердловского педагогического института преподавал историю школьникам г. Новоуральска. После защиты кандидатской диссертации переехал в Курган, где и работал в качестве преподавателя с 1965 г., доцента, профессора, а в период 1989-1998 гг. заведующего кафедрой новейшей отечественной истории Курганского государственного педагогического института - Курганского государственного университета(1. С. 98). Учебник, по которому преподавал Иван Егорович, сохранил выполненную его рукой маркировку. Преобладают подчеркивания красным карандашом наиболее важных цитат (преимущественно В.И. Ленина). На форзаце учебника рукой Ивана Егоровича сделана надпись «И. Плотников. 1955-56 уч. год» (2).

Обратимся к учебнику. Авторы: проф. К.В. Базилевич, проф. С.В. Бахрушин, проф. А.М. Панкратова, доц. А.В. Фохт. Название учебника - «История СССР», под ред. проф. А.М. Панкратовой. Это было 14-е издание, опубликованное в Государственном учебно-педагогическом издательстве Министерства просвещения РСФСР. Первое издание вышло в 1940 г.и затем учебник переиздавался ежегодно. История учебника началась в 1936 г., когда А.М. Панкратова приняла участие в конкурсе на лучший учебник по истории СССР для начальной школы. Учебник, написанный ею в соавторстве с К.В. Базилевичем, С.В. Бахрушиным и А.В. Фохт, получил поощрительную премию. В следующем году Анна Михайловна в составе того же авторского коллектива приступила к созданию учебника по истории СССР для 8-10 классов средней школы. Учебнику была суждена долгая жизнь - 22 издания, последнее из которых вышло в свет в 1963 г.(3)Учебник, о котором мы сегодня рассуждаем, предназначался для учащихся 10 (выпускного) класса средней школы. Его авторы – известные ученые – историки: А.М. Панкратова(1897 – 1957), К.В. Базилевич([1892](#) — [1950](#)), С.В. Бахрушин(1882-1950).

Объем учебника «История СССР» составлял 432 с., формат А5. Содержание учебника включало восемь разделов: Первая буржуазно-демократическая революция, Вторая буржуазно-демократическая революция, Великая Октябрьская социалистическая революция, Иностранная военная интервенция и гражданская война, Переход на мир-

ную работу по восстановлению и социалистической реконструкции хозяйства страны, Победа социализма в СССР, СССР в период Великой Отечественной войны, СССР на пути к коммунизму (2).

Раздел «Великая Октябрьская социалистическая революция» включал три главы и 14 параграфов. Это был второй по объему содержания раздел в учебнике. Первое место приходилось на тему «Первая буржуазно-демократическая революция» (19 параграфов, с. 137-214). То, что тема Октябрьской революции была приоритетной в изучении истории СССР, очевидно, неслучайно она оценивалась в советской историографии как главное событие XX в. К примеру, теме «Великая Отечественная война» отведено лишь 5 параграфов.

Таблица 1

**Содержание раздела
«Великая Октябрьская социалистическая революция»**

Глава «Подготовка Великой Октябрьской социалистической революции»	Глава «Победа Великой Октябрьской социалистической революции»	Глава «Брестский мир. Борьба за передышку»
Параграфы и пункты:	Параграфы и пункты:	Параграфы и пункты:
<p>§ 27. Начало кризиса временного правительства Пункты: Империалистическая политика Временного правительства. Апрельские тезисы В.И. Ленина. Апрельский кризис.</p>	<p>§ 33. Октябрьское вооруженное восстание Пункты: Подготовка восстания. Восстание в Петрограде. II съезд Советов. Разгром антисоветского мятежа Керенского и Краснова. Восстание в Москве. Октябрьская революция на фронте.</p>	<p>§ 38. Брестский мир Пункты: Борьба за выход из империалистической войны. Борьба против троцкистско-бухаринских провокаторов войны. Ратификация Брестского договора.</p>
<p>§ 28. Июньский кризис Пункты: Июньская демонстрация. Наступление на фронте.</p>	<p>§ 34. Организация советского государства Пункты: Провал попыток ликвидации пролетарской</p>	<p>§ 39. Борьба советских народов с немецкими оккупантами в 1918 г. Пункты: Борьба с немецкими</p>

	<p>диктатуры. Слом старой государственной машины. Первые шаги к социализму. Создание советского государственного аппарата. Слияние советов рабочих и крестьянских депутатов. «Декларация прав народов России». Создание ВЧК.</p>	<p>оккупантами на Украине. Борьба с немцами в Крыму. Борьба с немецкими оккупантами в Белоруссии. Немецкие оккупанты в Прибалтике. Подавление революции в Финляндии. Захват Бессарабии Румынией.</p>
<p>§ 29. Национально-освободительное движение народов России после свержения царизма Пункты: Национальная политика Временного правительства. Конфликт Временного правительства с Финляндией. Литва, Латвия и Эстония после Февральской революции. Украинская центральная рада и Временное правительство. Закавказский комитет и «национальные советы». Политика Временного правительства в Средней Азии.</p>	<p>§ 35. Триумфальное шествие советской власти Пункты: Распространение и укрепление советской власти. Разгром Каледина и Дутова. Борьба за советскую власть на Северном Кавказе. Борьба за советскую власть в Сибири. Разгон учредительного собрания. III съезд Советов.</p>	<p>§ 35. Начало социалистического строительства Пункты: Ленинский план приступа к социалистическому строительству. Развертывание социалистической революции в деревне.</p>
<p>§ 30. Июльский кризис Пункты: Июльская демонстрация 3-5 июля.</p>	<p>§ 35. Освобождение советской властью угнетенных народов Пункты:</p>	

<p>VI съезд партии большевиков.</p>	<p>Признание независимости Финляндии. Борьба за советскую власть в Литве, Латвии и Эстонии. Борьба за советскую власть на Украине. Борьба за советскую власть в Белоруссии. Борьба за советскую власть в Закавказье. Борьба за советскую власть в Средней Азии. Народный комиссариат по делам национальностей.</p>	
<p>§ 31. Разгром контрреволюционного мятежа генерала Корнилова Пункты: Заговор буржуазной контрреволюции. Мобилизация сил революции.</p>	<p>§ 31. Всемирно-историческое значение Великой октябрьской социалистической революции Пункты: Причины победы Октябрьской революции. Значение Октябрьской революции.</p>	
<p>§ 32. Организация штурма Пункты: Нарастание революционного кризиса. Большевизация масс.</p>		

Анализ содержания по разделам и параграфам показывает, что материал представлен по объему неравномерно. Наибольший по объему раздел, посвящен победе Великой Октябрьской социалистической революции.

Таблица 2

Распределение объема содержания по главам

Глава	Количество § §	Количество пунктов в них	Объем (в страницах)
«Подготовка Великой Октябрьской социалистической революции»	6	17	137-165 (28 страниц)
«Победа Великой Октябрьской социалистической революции»	5	28	166-202 (36 страниц)
«Брестский мир. Борьба за передышку»	3	11	202-214 (16 страниц)

Текст написан фундаментально, научным языком, содержит большое количество понятий, фактографических сведений, выводов. Преобладал материал теоретического характера. *Основные понятия темы:* империалистическая политика, нации, меньшевики, эсеры, большевики, аннексия, контрибуция, Временное правительство, демократические права и свободы, демократизация армии, Учредительное собрание, эмиграция, тезисы, конфискация, социал-демократическая партия, советы, Коммунистический Интернационал, кризис, национал-шовинизм, диктатура пролетариата, буржуазия, народные массы, коалиционное правительство, антинародна политика, кадеты, июльская демонстрация, заговор, мятеж, контрреволюция, мобилизация, революция, агитатор, большевизация, пролетариат, середняк, Брестский мир, комитет бедноты, производительность труда, социализм, социалистическое строительство, оккупанты, Красная гвардия, Красная Армия, РСФСР, ратификация, провокация, троцкисты, комиссар, комиссариат, репрессии, ВЧК, Триумфальное шествие советской власти, Декларация прав народов России, ВЦИК, Декрет, ЦК большевистской партии, Советское правительство.

Иллюстративный материал представлен черно-белыми репродукциями картин: «В.И. Ленин на пути в Петроград в апреле 1917 года. С картины художника В. Моравова», «Выступление В.И. Ленина на II Всероссийском съезде Советов. С картины Серебряного», рисунками

«Июньская демонстрация в Гельсингфорсе» и «В.И. Ленин и И.В. Сталин с красноармейцами в Смольном в октябре 1917 г.», «Матросы-красногвардейцы в Гатчине», «Орудие, из которого обстреливали юнкеров, занявших Кремль», *карикатурой* «В наступление», *плакатом* «Красногвардеец», *фотографиями* «Расстрел июльской демонстрации в Петрограде», «Шалаш близ станции Разлив, в котором скрывался В.И. Ленин», «Разгром юнкерами редакции «Правда» в июльские дни», «Билет на имя рабочего К.П. Иванова, по которому Ленин проживал нелегально после июльских событий», «Октябрьское восстание в Петрограде в 1917 г. Красногвардейцы», *фотокадром из фильма* «Обстрел красногвардейцами Зимнего дворца вечером 25 октября 1917 года», а также *портретами* наиболее ярких представителей революции: И.В. Сталин в 1917 г., В.В. Молотов в 1917 г., В.И. Ленин, Я.М. Свердлов, Ф.Э. Дзержинский, С.Г. Шаумян. Картографический материал представлен единственной черно-белой картой «Брестский мир (3 марта 1918 г.)».

Цитировались в учебнике преимущественно труды В.И. Ленина и И.В. Сталина. Количество приведенных ленинских цитат составляло 33, а сталинских – 17. В тексте приводились выдержки из документов революции, из материалов периодической печати, в числе которых: письма к Ленину и в «Правду» из деревень, фабрик и окопов; фрагменты из военных сводок, писем солдат в большевистскую армейскую газету. Обращают на себя внимание в тексте учебника и лозунги революции: «Долой захватническую политику», «Вся власть Советам рабочих и солдатских депутатов!», «Долой войну!», «Доверие Временному правительству!», «Вся власть Советам!», «Долой десять министров-капиталистов!», «Хлеба, мира, свободы!», которые также следовало объяснять учащимся. Отсутствие вопросов и заданий для учащихся, требовало от учителя самостоятельной работы по их разработке для организации закрепления материала, проверке его понимания учащимися.

Первое, что отличает этот текст - это его академический уровень. Для учащихся это сложный текст, требовавший от них соответствующих умений и навыков. Второе - ярко выраженный идеологический характер, твердая линия авторов на оценку события – главное событие отечественной истории, которым следует гордиться. Третье – жесткие отрицательные оценки врагов революции, безальтернативный подход

к их деятельности. Четвертое – содержание текста лишено гуманизма, напротив, подчеркивающее насилие и жестокость как необходимые явления в революционной борьбе, победители в революции – большевики, они - герои. После изучения такого содержания, у учащихся формировалась убежденность, что революция – это самый лучший способ преобразования действительности, что по другому быть не может, что именно революция привела к построению нового общества, где власть принадлежит рабочим и крестьянам, и что СССР – самая лучшая страна в мире.

Литература:

1. Алексеева Л.В. История уральской деревни в трудах И.Е. Плотникова (к 70-летию юбилею ученого) // Научные труды Нижневартковского государственного педагогического института. Серия «История» / Отв. ред. Я.Г. Солодкин. Нижневартовск, 1999. Вып. 1.
2. Базилевич К.В. Бахрушин С.В., Панкратова А.М., Фохт А.В. История СССР. Ч. 3. Учебник для 10 класса / Под ред. проф. А.М. Панкратовой. Издание 14-е. Утвержден Министерством просвещения РСФСР. М.: Государственное учебно-педагогическое издательство, 1955.
3. Сидорова Л.А. Анна Михайловна Панкратова (1897 - 1957) // Историки России. Биографии. М.: РОССПЭН, 2001. С. 685-690 / iran.ru/files/Pankratova.doc (дата обращения – 11 января 2017 г.).

УДК 372.893

ГСНТИ 14.25.09 Код ВАК 13.00.02

А.В.Антонова

Екатеринбург

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИАТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИСТОРИИ В СТАРШИХ КЛАССАХ (НА ПРИМЕРЕ ИЗУЧЕНИЯ ТЕМЫ «ФЕВРАЛЬСКАЯ РЕВОЛЮЦИЯ 1917 Г.»)

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Мультимедиа технологии, мультимедийные средства обучения, мультимедийная презентация.

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена рассмотрению вопросов, связанных с использованием мультимедиа технологий в процессе образования. В статье раскрываются основные направления использования мультимедиа технологий в учебном процессе, а также особенности создания и использования мультимедийных презентаций на уроках истории.

A.V. Antonova

Yekaterinburg

**The USE OF MULTIMEDIA TECHNOLOGIES IN
THE PROCESS OF LEARNING HISTORY IN HIGH SCHOOL
(ON THE EXAMPLE OF STUDYING THE TOPIC
"FEBRUARY REVOLUTION of 1917")**

KEY WORDS: Multimedia technology, multimedia learning tools, multimedia presentation.

ABSTRACT. The article is devoted to consideration of issues associated with the use of multimedia technologies in the educational process. In the article the main directions of the use of multimedia technologies in the educational process, and especially the creation and use of multimedia presentations in history lessons.

Сегодня федеральные программы развития образования уделяют особое внимание информатизации образования, переходу к непрерывному, в течение всей жизни образованию, повышению качества образования и т.д. Так, в государственной программе Российской Федерации «Развитие образования" на 2013–2020 годы"» (утверждена Постановлением Правительства РФ от 15.04.2014 № 295) отмечается, что одной из задач в системе общего образования является «модернизация содержания образования и образовательной среды для обеспечения готовности выпускников общеобразовательных организаций к дальнейшему обучению и деятельности в высокотехнологичной экономике» (1). В связи с этим является актуальным применение современных информационно-коммуникационных технологий в учебно-воспитательном процессе школы, позволяющим не только повысить качество образования, но и сделать его интересным, ярким и увлекательным.

Информационно-коммуникационная технология обучения (ИКТО) включает организацию и управление учебным процессом и познавательной деятельностью учащихся с использованием компьютерной техники, программного и методического обеспечения, коммуникационной образовательной среды для получения определенных, заведомо ожидаемых результатов (2. С.31-32).

Одним из самых эффективных средств активизации познавательной деятельности учащихся в процессе обучения истории являются мультимедиа технологии.

Мультимедиа (от англ. multimedia) в дословном переводе означает многосредность, множество сред, где средой считается звук, видео, текст и другие данные. Под мультимедиа понимают совокупность программных и аппаратных средств, обеспечивающих такое представление информации, при котором человек воспринимает ее сразу несколькими органами чувств одновременно. Мультимедиа – это современная компьютерная информационная технология, позволяющая объединить в компьютерной системе текст, звук, видеоизображение, графическое изображение и анимацию (мультипликацию). Итак, мультимедиа – понятие комплексное. С одной стороны, оно подразумевает особый класс программного и аппаратного обеспечения, а с другой – компьютерную информационную технологию (2. С.61).

Первый опыт применения мультимедиа технологий в образовании относится к 1986 г., когда в американские школы в качестве учебного пособия поступила первая версия мультимедийной энциклопедии Crolieг. С этого времени накоплен достаточно большой опыт использования мультимедиа технологий в системе образования. Изменились образовательные программы, значительно увеличились объемы аудио- и видео информации, расширились интерактивные возможности, более наглядной и информативной стала вспомогательная информация на экране и т. д.

Применение мультимедиа технологий сегодня является актуальным, но вместе с тем и проблемным. Актуальным – потому, что технологии мультимедиа (создание, обработка, хранение и совместная визуализация при помощи компьютера текстовой, графической, аудио - и видеоинформации в цифровом формате) представляют собой одно из инновационных достижений в сфере образования. Проблемным – потому, что нет единого научно-методического подхода в применении данных технологий в учебно-воспитательном процессе, следовательно, это отрицательно сказывается на качестве использования мультимедиа технологий, поэтому целесообразным является вопрос о создании авторских мультимедийных средств обучения, учитывающих возрастные психолого-педагогические особенности обучающихся, а также особенности учебного предмета.

Использование мультимедийных образовательных ресурсов в настоящее время развивается по следующим направлениям:

1. Отбор готовых программных продуктов, которые могут быть использованы в рамках соответствующих курсов;
2. Разработка мультимедийного продукта преподавателями в соответствии с целями и задачами учебных курсов и дисциплин;
3. Разработка мультимедийных проектов учащимися (2. С.63).

Сегодня в интернете в открытом доступе представлено большое количество программ, позволяющих учителю создавать мультимедийные средства обучения по разным темам и для разных классов. Одна из таких программ – это программа Киностудия Windows Live, с помощью которой можно создавать видеоролики, добавлять музыку и дикторский текст в учебные видеофильмы, создавать слайд-шоу и мультимедийные презентации. Особое значение в процессе обучения истории имеет мультимедийная презентация.

Мультимедийная презентация представляет собой сочетание компьютерной анимации, графики, видео, музыки и звукового ряда, которые организованы в единую среду (3). Мультимедийная презентация имеет сюжет, сценарий и структуру, организованную для удобного восприятия информации обучающимися. Использование различных каналов поступления информации (слуховой и зрительный каналы) благодаря использованию мультимедийной презентации положительно влияет на восприятие и запоминание исторического материала.

Работа по созданию мультимедийной презентации состоит из нескольких этапов:

1. Определение цели и задач презентации, сбор необходимой информации (картинки, слайды, музыкальное сопровождение, исторические источники, исторические видеофильмы);
2. Проектирование структуры будущей мультимедиа презентации, определение способов ее графической и технической реализации, продолжительности по времени;
3. Создание сценария, который записывается в виде текста;
4. Осуществление графической и технической реализации будущей мультимедийной презентации в программе Киностудия Windows Live.

В процессе обучения истории в старшей школе на изучение темы «Февральская революция 1917 г.», согласно авторам учебника Загладину Н.В., Козленко С.И., Минакову С.Т., Петрову Ю.А. «История Отечества XX - начало XXI века», отводится всего 1 урок, в ходе которого необходимо рассмотреть предпосылки и причины революции, падение самодержавия, кризисы временного правительства, роль армии в Февральской революции 1917 г., роль партии большевиков в этих событиях и др. вопросы. Поэтому использование мультимедийной презентации в процессе изучения темы «Февральская революция 1917 г.» является методически оправданным, так как довольно большой объем информации можно представить и в виде слайдов и аудиофрагментов выступлений и отрывками видеофрагментов документальных фильмов и демонстраций исторических документов, посвященных Великой революции, в наглядной и легко воспринимаемой форме для обучающихся. Однако в свете требований ФГОС ООО и профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования)» на протяжении всего урока учитель должен реализовывать системно-деятельностный подход, предлагая ученикам выполнять различные виды деятельности, а не быть пассивными участниками образовательного процесса, в связи с этим мультимедийная презентация не должна полностью занимать весь урок, а гармонично вписываться в учебно-исследовательскую деятельность учеников на уроке, как одна из его составляющих, протяженностью не более 20 минут от всего урока.

В процессе использования мультимедиа технологий в учебном процессе учитель должен учитывать, что эти технологии нельзя реализовывать на каждом уроке, они должны быть включены в учебный процесс как средство интенсификации, индивидуализации обучения и частичной автоматизации рутинной работы учителя. Мультимедиа технологии необходимо грамотно и логично сочетать с традиционными методами обучения, иначе они не будут иметь того положительного учебного эффекта, который можно получить благодаря их рациональному использованию в системе образования.

Итак, применяя мультимедиа технологии, учитель истории более эффективно использует учебное время, акцентируя внимание учеников на разъяснения сложных явлений и процессов с помощью аудио и

видео сопровождения учебной информации, анимации, позволяющих повысить внимание и интерес к учебному материалу, а, следовательно, и успеваемость по предмету.

Литература:

1. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы [Текст]. Постановление Правительства РФ от 15.04.2014 г. № 295.

2. Киселев Г. М. Информационные технологии в педагогическом образовании: Учебник / Г. М. Киселев, Р. В. Бочкова. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К°», 2014. 304 с.

3. Мультимедийные презентации. URL: <http://www.studfiles.ru/preview/5921576/page:9/>.

УДК 93/94

ББК 13.06.12

ГСНТИ 03.23.55

Код ВАК 07.00.02

В.С. Антонова

Москва

ГЕРОИ РЕВОЛЮЦИИ В ЗЕРКАЛЕ СОЦИАЛИСТИЧЕСКОГО РЕАЛИЗМА: ВОСПИТАТЕЛЬНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКИЙ АСПЕКТ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: социалистический реализм, воспитание, просвещение, культурная революция, нравственное развитие

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена проблематике просветительской и воспитательной работы, организованной в Советском союзе в рамках политики, направленной на создание и развитие социалистического реализма как основного направления в советском искусстве. Показаны созидательная роль нового искусства, характер его влияния на общественное сознание и поведение.

V.S. Antonova

Moscow

**HERJTS OF THE REVOLUTION IN RELATION OF
SOCIOLIST REALISM: THE EDUCATIVE
AND EDUCATIONAL ASPECT**

KEY WORDS: socialist realism, training, education, cultural revolution, moral development

ABSTRACT. the article is devoted to the problems of education and educational work organized in the Soviet Union as part of a policy aimed at the creation and development of socialist realism as the main trends in Soviet art. Showing the creative role of the new art, the nature of its influence on public consciousness and behavior.

В октябре 1917 г. в России победила революция, было образовано первое в мире социалистическое государство. Великая Октябрьская социалистическая революция явилась уникальным событием во всемирной истории, приведшим к основанию государства абсолютно нового типа. Идеи революции зрели не на пустом месте, им предшествовал большой период войны, передела власти, тревог, сомнений, неразрешимых противоречий, разочарований и жестоких идеологических столкновений.

Важную роль в определении всемирно-исторической роли Великой Октябрьской социалистической революции взяли на себя литература и искусство уже новой, пролетарской власти, отдельно выделяя героический образ участника свершившейся революции, отстаивавшего, нередко в кровавой схватке, интересы народных масс, подчеркивая, что главная роль во всех победах принадлежит, конечно же, самому народу.

Особое внимание установившаяся диктатура пролетариата уделила, прежде всего, образованию и культурному развитию граждан. Не случайно, одним из первостепенных вопросов по защите, упрочению и умножению социальных завоеваний, достигнутых революцией, по мнению В. И. Ленина, становится вопрос о культурной революции.

По переписи населения 1897 г. «только 28 % населения в возрасте от 9 лет и старше было грамотным». У многих национальностей не было своей письменности. Уже в 1919 г. Совет Народных Комиссаров принял специальный декрет «О ликвидации безграмотности среди на-

селения РСФСР». (10. С. 283). Ликвидация неграмотности в 20-х гг. приобрела, поистине, революционный характер, и «в 1939 г. грамотность населения достигла уже 87,4%.» (10. С. 283).

Важнейшая и первостепенная задача культурной революции состояла не только в том, чтобы устранить массовую неграмотность, приобщить трудящихся к идеям социализма, дать им знания, необходимые для активного участия в строительстве новой жизни, а также и в том, чтобы сформировать новую, советскую интеллигенцию из среды рабочего класса и крестьянства. Новые исторические условия позволили полностью перестроить систему народного образования и, обеспечив её общедоступность, пробудить творческую энергию гражданского общества и, невиданную в истории тягу народа к духовному обогащению. Качественно новой ступенью в духовном развитии явилось формирование советской социалистической культуры.

Без сомнения, в области воспитания, формирования мировоззрения и общечеловеческих ценностей первенство принадлежит культурно-образовательной сфере. Очевидно, поэтому государственная власть всеми силами стремилась воспитывать граждан в духе демократического централизма, уважения к труду, коллективизма, верности идеалам революции. Об этом свидетельствуют архивные и государственные документы, например, об организации периодически меняющихся Идеологических комиссий (8. С. 1), различных худсоветов, Главреперткома и, конечно, учреждение Главлита декретом Совнаркома от 6 июня 1922 г. «...Отныне никогда человеческий ум и гений не будут обращены в средства насилия, в средства эксплуатации» (5. С. 372) – говорил В.И. Ленин, имея в виду новые, рождённые социалистической революцией, общественные условия.

Сложность решений множественных задач в области культурного строительства в России определялась, прежде всего, значительной отсталостью унаследованной от старого строя, неравномерностью экономического и культурного развития страны.

В свою очередь формирование новой, советской художественной интеллигенции привело к расцвету литературы и искусства социалистического реализма. Как творческий метод социалистический реализм был определён и предложен А.В. Луначарским в одноименной статье, опубликованной в 1933 г в журнале «Советский театр», и как программа применения в советском искусстве социалистический реа-

лизм получил путёвку в жизнь на Первом всесоюзном съезде советских писателей в 1934 г., созванном на основе постановления Центрального Комитета ВКП(б) от 23 апреля 1932 г. (6. С. 36-38). В докладе А.М. Горького на этом съезде, задачи советской литературы определялись в свете предшествующего развития мировой литературы. «Основным героем наших книг мы должны избрать труд, т.е. человека, организуемого процессами труда...», - говорил А. М. Горький. (7. С. 13)

В принятом на съезде Уставе советских писателей, сформулировавшем понятие социалистического реализма, также устанавливались два основных его требования: «...правдивого, исторически конкретного изображения действительности в её революционном развитии» и «идейной переделки и воспитания трудящихся в духе социализма». Также, в Уставе обращалось внимание на то, что социалистический реализм предполагает для творческих деятелей самые широкие возможности «проявления творческой инициативы, выбора разнообразных форм, стилей и жанров» (7. С. 716). «Социалистический реализм, - заявлял А.А. Фадеев, - утверждая новую, социалистическую действительность, новых героев, в то же время является наиболее критическим из всех реализмов» (7. С. 234).

В рамках новой политики были заложены основы новаторского искусства, героем которого стал человек нового типа: созидатель, преобразующий мир. Во всех видах и жанрах советского искусства: литературе, живописи, музыке, скульптуре, театре, кинематографии, – «была показана ожесточенная классовая борьба нового со старым в различных областях жизни, неизбежность победы революционного народа, руководимого Коммунистической партией, созданы типические образы героев революции и гражданской войны, передовых строителей социализма» (10. С. 284).

С победой социалистической революции на смену господствующей буржуазной культуре, оставляющей в стороне интересы основного населения России – крестьянства и рабочего класса, приходит социалистическая культура, вовлекшая в своё становление и развитие самые отсталые по тому времени народные массы. Гигантские тиражи лучших произведений советской литературы, русской и зарубежной классики, широкое развитие библиотечной сети свидетельствуют о колоссальном значении литературы в СССР, которая способствует

формированию морально-политического облика, развитию интеллекта, становлению общественного сознания и духовной зрелости советского гражданина. К примеру, «тираж произведений художественной литературы... изданных в Советском Союзе с 1918 по 1974 г. составил подлинно астрономическую цифру – около 11 млрд. экземпляров» (10. С. 298).

Жестокая и страшная проверка – Великая Отечественная война – показала, что результат достойного воспитания граждан Страны Советов не замедлил сказаться, положительные примеры возымели действие. «В течение 2–3 дней после объявления мобилизации сотрудники военкоматов и милиции... выписали десятки тысяч повесток и вручили их призывникам. Патриотические чувства советских людей, их желание с оружием в руках вступить в борьбу с врагом были так велики, что повторно вызывать кого-либо в военкомат не приходилось. В первые три дня войны в военкоматы поступило больше 70 тыс. заявлений с просьбой послать на фронт добровольцами. Мобилизация в Москве и Московской области была проведена четко и быстро» (4. С. 16). При этом «в Москве и Московской области общий уровень политической бдительности и дисциплинированности населения во время войны был чрезвычайно высок. Расхлябанность, безответственность, излишняя болтливость чаще всего пресекались самими гражданами» (4. С. 19).

Ещё в первые годы советской власти были приняты меры контроля «средств массовой информации». В утвержденном 27 октября 1917 г. Декрете о печати «были приняты временные и экстренные меры для пресечения потока грязи и клеветы, в которых охотно потопила бы молодую победу народа желтая и зеленая пресса», причем «Закрывают подлежат лишь органы прессы: 1) призывающие к открытому сопротивлению или неповиновению Рабочему и Крестьянскому правительству; 2) сеющие смуту путем явно клеветнического извращения фактов...», указывая на то, что «настоящее положение имеет временный характер и будет отменено особым указом по наступлению нормальных условий общественной жизни» (3. С. 24-25).

Большое значение имели мероприятия в рамках «монументальной пропаганды», в частности, «в 1918 – 1921 гг. только в Москве и Петрограде было сооружено свыше 40 памятников, в Москве – более 50 мемориальных досок и барельефов» (10. С. 330).

Если вспомнить советский кинематограф, театральные спектакли того времени, литературный опус, довольно трудно будет найти среди множества художественных творений произведение, главным положительным смыслом которых были бы только меркантильные интересы. Героям периода социалистического реализма присущи были совершенно иные интересы.

Советскими авторами весьма умело предлагалась не программа действий, а некоторые ситуации трудовых и личных взаимоотношений, наблюдая которые, человек для себя решал сам, чью сторону он принимает – положительного или отрицательного героя, отдавая себе отчет, что ради блага всех людей придется поступиться какими-то личными интересами. Ни одному из героев произведений социалистического реализма никогда бы не пришло в голову вопрошать друг друга: «Если ты такой умный, то почему такой бедный?». Ценности были другие...

В метрической системе мер существуют эталоны метра, килограмма, времени. В искусстве, к сожалению, таких эталонов нет. Попытки социалистического реализма создать некие эталоны литературы и искусства увенчались положительными результатами – воспитано не одно поколение образованных и достойных людей, сформирована новая советская интеллигенция, заложены основы дальнейшего совершенствования социально-бытовой, научной и культурной жизни. Эталон должен где-то существовать, хотя бы теоретически, хотя бы для того, чтобы иметь для себя точку отсчета своих действий и мыслей: потому, что человек надеется и верит только в хорошее. Главному герою не обязательно подражать, но сочувствовать, сопереживать, думать и делать выводы способен каждый.

Литература:

1. Блюм А. За кулисами «министерства правды» (тайная история советской цензуры) 1917 – 1929. СПб: Академический проект, 1994. 320 с.
2. Второй всесоюзный съезд писателей. Стенографический отчет. М: Советский писатель, 1956. 608 с.
3. Декреты Советской власти. Т. 1. М: Гос. изд-во полит. литературы, 1957. 302 с.
4. Журавлев М.И., Коваль И.Я. Очерки об участии органов НКВД и милиции Москвы и Московской области в битве за столицу (июнь 1941 г. – февраль 1942 г.). М: Типография Академии МВД СССР, 1975 г. 106 с.

5. Ленин В. И. Полное собрание сочинений. В 55 т. Т.45. М.: Издательство политической литературы, 1970. 729 с.
6. Луначарский А.В. «Социалистический реализм» // «Советский театр». 1939. № 2 - 3. С.35-40
7. Первый всесоюзный съезд советских писателей 1934 г. Стенографический отчёт. М.: Советский писатель, 1990. 718 с.
8. РГАНИ. Ф. 3. Оп. 14. Д. 175. Л. 1
9. РГАСПИ, Ф. 17. Оп. 163. Д. 938. Постановление ЦК ВКП(б) «О перестройке литературно-художественных организаций», 23 апреля 1932 г. Лл. 36 - 38.
10. Советский Союз. Полит.-экон. справочник. Составитель кандидат исторических наук В. А. Голиков. М.: Политиздат, 1975, 432 с. с диагр.; 32 л. ил.

УДК 94(47)"1855-1900" ГСНТИ 03.01.45 Код ВАК 13.00.02.

И.Е. Барыкина

Санкт-Петербург

**ВОЗМОЖНОСТИ И ТЕХНОЛОГИИ ИЗУЧЕНИЯ
РЕВОЛЮЦИЙ В ШКОЛЬНЫХ КУРСАХ
ОТЕЧЕСТВЕННОЙ И ВСЕОБЩЕЙ ИСТОРИИ**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: революция, самодержавие, отечественная история, всеобщая история, политический кризис.

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются проблемы и возможности изучения причин Великой Российской революции. Подчеркивается необходимость сравнительного изучения западноевропейских революций и событий отечественной истории. Предлагаются различные технологии изучения этих явлений и процессов.

I.E. Barykina

St. Petersburg

**FEATURES AND TECHNOLOGIES OF STUDYING
THE REVOLUTION IN SCHOOL COURSES
OF RUSSIAN AND WORLD HISTORY**

KEY WORDS: revolution, autocracy, Russian history, world history, political crisis.

ABSTRACT. The article deals with the challenges and opportunities of studying the causes of the Great Russian Revolution. The necessity of a comparative study of Western European revolutions and events of national history. Various techniques of studying these phenomena and processes.

*«... без всеобщей истории наша непонятна, как ветвь, отрезанная от
древа;
преимущественно история Запада объясняет ход наших событий;
следовательно:
польза изучения отечественной истории в связи со всеобщей
неоспорима и неопровержима».*
*(В. Шеншин. О пользе изучения российской истории
в связи со всеобщей)*

В. Шеншин, окончивший в 1833 г. Московский университет с золотой медалью, кратко сформулировал необходимость изучения Всеобщей истории. Его выпускное сочинение «О пользе изучения российской истории в связи со всеобщей» было опубликовано в 1843 г. в журнале «Телескоп» (8. С. 129-150). Идея сравнительно-исторического метода изучения отечественной истории не случайно получила свое развитие в XIX столетии, когда Российская империя была вовлечена в мировой процесс модернизации. Начиная с XVII в., российская политическая элита при подготовке экономических и политических преобразований неизменно обращалась к западноевропейскому опыту. В XIX в. российское общество внимательно следило за событиями в Западной Европе, не только потому, что они влияли на внутреннюю и внешнюю политику Империи, но и потому, что происходящее за рубежом являлось наглядным доказательством преимуществ или издержек определенного политического курса.

В настоящее время вывод В. Шеншина приобрел особую актуальность. Концепция нового УМК по Отечественной истории и Историко-

культурный стандарт определили приоритеты изучения истории России, среди которых выделены «трудные вопросы». Один из них – «фундаментальные особенности социально-политического строя России (крепостное право, самодержавие) – отличается особой сложностью. Это обусловлено широкими хронологическими рамками (XVI—начало XX вв.), сложным понятийным аппаратом (историки до сих пор спорят о сущности самодержавия, его отличиях от европейского абсолютизма и восточной деспотии), возрастными возможностями обучающихся, от которых требуется не просто усвоить событийную канву, но и постичь сложные причинно-следственные связи процессов, вызывающих полемику в отечественной и зарубежной историографии. С этим «трудным вопросом» тесным образом связан еще один – «причины, последствия и оценка падения монархии в России, прихода к власти большевиков и их победы в Гражданской войне».

Зачастую учителям выход ситуации видится в сокращении часов, отведенных на изучение Всеобщей истории в пользу Отечественной. На практике в школьном образовательном процессе Всеобщая история, начиная с Нового времени, отходит на второй план, на уроках истории ей уделяется меньше внимания. Но более целесообразным видится изучение Всеобщей истории Нового времени именно в связи с Отечественной, и не только потому, что в заданиях ЕГЭ постепенно увеличивается количество вопросов по Всеобщей истории (и повышается уровень их сложности), но и потому, что изучение событий Всеобщей истории «объясняет ход нашей истории» (как справедливо заметил В. Шеншин). В изучении революций первостепенную важность имеет не событийная канва (хотя, безусловно, коллизии смены государственного устройства весьма интересны), а выяснение причин общественного недовольства и возросшей политической активности населения. Это касается как Отечественной истории, так и истории зарубежных стран. Российская революция стала следствием кризиса самодержавия, объяснение этого явления может быть дано на уроках истории сквозь призму событий Всеобщей истории.

Можно выделить несколько векторов включения «трудных вопросов» Отечественной истории в изучение содержания Всеобщей.

Первое направление условно можно назвать *источниковедческим*.

Во-первых, «взгляд из России» – европейские события глазами российских общественных и государственных деятелей, их анализ и оценка, последствия для внутренней политики России.

Так, в ходе изучения событий, происходивших во Франции весной 1871 г., можно познакомить обучающихся с записями, которые сделал в своем дневнике наш соотечественник и современник Парижской коммуны – академик А.В. Никитенко: «Парижская коммуна требует совершенной перестройки, или, лучше сказать, замены государства конфедерацией общин, то есть полного осуществления социалистических теорий. Государство, по мнению этих великих реформаторов и учителей, отжило, и начинается жизнь общин. А что же вы делаете из государств, и больших ныне существующих государств, которых все-таки немало найдется на белом свете? Как, что? Мы их разрушим: для этого-то и следует учредить всемирную революцию, а затем что будет — не наше дело. Едва ли в истории человечества было другое подобное безумие. Бедные люди! И все это делается на счет их крови» (5. С. 304).

Вопрос: Как оценивал идеи Парижской коммуны российский писатель А.В. Никитенко? Согласны ли вы с ним?

Во-вторых, «взгляд на Россию извне» – Российская империя и самодержавная власть глазами иностранцев.

В ходе изучения темы «США во второй половине XIX в.» можно предложить обучающимся прочитать фрагменты книги американского писателя М. Твена «Простаки за границей» и письма Алмиры Лотроп, жены чрезвычайного посланника Соединенных Штатов в России. В этих произведениях переданы впечатления американцев, посетивших Россию в разные годы – в 1860-е и 1880-е. Знакомство с источниками сопровождается вопросами:

1. Что поразило американцев в России?
2. Какой вывод об особенностях политического и социального развития США во второй половине XIX в. вы можете сделать?

Из произведения М. Твена «Простаки за границей» (встреча с Александром II в Ливадии): «Право же, странно, более чем странно сознать, что вот стоит под деревьями человек, окруженный кучкой мужчин и женщин, и запросто болтает с ними, человек как человек, — а ведь *по одному его слову корабли пойдут бороздить морскую гладь, по равнинам помчатся поезда, от деревни к деревне поскачут курье-*

ры, сотни телеграфов разнесут его слова во все уголки огромной империи, которая раскинулась на одной седьмой части земного шара, и несметное множество людей кинется исполнять его приказ. У меня даже было смутное желание получше разглядеть его руки, чтобы убедиться, что он, как все мы, из плоти и крови. Вот он передо мной — человек, который может творить такие чудеса, — и однако, если я захочу, я могу сбить его с ног. Дело простое, и все же явно ни с чем не сообразное, — все равно что опрокинуть гору или стереть с лица земли целый континент. Подверни он ногу, и телеграф понесет эту весть над горами и долами, над необитаемыми пустынями, по дну морскому, и десять тысяч газет раззвонят об этом по всему свету; заболит он тяжело — и не успеет еще заняться новый день, а во всех странах уже будут знать об этом; упади он сейчас бездыханный — и от его падения закачаются троны полумира!<...>Однако, когда мне посчастливилось проникнуть за кулисы и посмотреть на них [монархов — И.Б.] дома, в кругу семьи, оказалось, что они до удивления похожи на простых смертных. Дома они куда приятнее, чем во время пышных приемов. Одеваться и вести себя, как все, для них так же естественно, как для любого из нас положить себе в карман карандаш, который мы на минутку взяли у приятеля» (7. С. 367— 382).

Из письма миссис Лотроп: «6-е февр[аля] 1886 г. Знаменательным событием прошлой недели был первый придворный бал, на котором присутствовало более двух тысяч человек. Газета, которая, как ни странно, поместила заметку о бале, говорит о двух тысячах четырехстах гостях и о том, что около двух тысяч сели ужинать. Приглашения были к девяти часам вечера, так что мы постарались оказаться в Зимнем дворце в этот час. Мы поднялись по лестнице и прошли через залы, заполненные слугами в придворных ливреях, военными с обнаженными шпагами, неподвижными, как статуи, группами офицеров и чиновников и ярко одетыми дамами. <...>Осмотревшись, поговорив с людьми, которых мы знали, ощутили приглушенную атмосферу ожидания — каждый, казалось, знал, что Император и Императрица прибыли. *Я пришла к заключению, что Их Величества для народа здесь подобны солнцу для земного шара; я не надеюсь, что ты это поймешь — необходимо это увидеть и почувствовать*» (1. С. 47— 52). [курсив в цитатах автора статьи — И.Б.]

В-третьих, освещение европейской истории в отечественной литературе и искусстве.

В 1790 г. российский историк Н.М. Карамзин совершил путешествие по Европе, посетив Францию и Великобританию. В «Записках путешественника» он передал свои впечатления как от революционной Франции, так и от английской парламентской системы. Это литературное произведение и ценный исторический источник является в то же время интересным материалом для работы на уроке.

В апреле 1790 г. Н.М. Карамзин отмечает в дневнике: «Говорить ли о французской революции? Вы читаете газеты: следственно, происшествия вам известны. <...> Не думайте, однако ж, чтобы вся нация участвовала в трагедии, которая играется ныне во Франции. Едва ли сотая часть действует; все другие смотрят, судят, спорят, плачут или смеются, бьют в ладоши или освистывают, как в театре! Те, которым потерять нечего, дерзки, как хищные волки; те, которые всего могут лишиться, робки, как зайцы; одни хотят все отнять, другие хотят спасти что-нибудь. Оборонительная война с наглым неприятелем, редко бывает счастлива. История не кончилась, но по сие время французское дворянство и духовенство кажутся худыми защитниками трона.

С 14 июля все твердят во Франции об аристократах и демократах, хвалят и бранят друг друга сими именами, по большей части не зная их смысла. Судите о народном невежестве по следующему анекдоту:

<...>Рассказывают, что маленький дофин, играя с своею белкою, щелкает ее по носу и говорит: «Ты аристократ, великий аристократ, белка!» Любезный младенец, беспрестанно слыша это слово, затвердил его.

Один маркиз, который был некогда осыпан королевскими милостями, играет теперь не последнюю роль между неприятелями двора. Некоторые из прежних его друзей изъявили ему свое негодование. Он пожал плечами и с холодным видом отвечал им: <...> «Что делать? Я люблю мя-те-те-тежи!» Маркиз — заика.

Но читал ли маркиз историю Греции и Рима? <...>Народ есть острое железо, которым играть опасно, а революция — отверстый гроб для добродетели и — самого злодейства.<...>

Когда люди уверятся, что для собственного их счастья добродетель необходима, тогда настанет век золотой, и во всяком правлении человек насладится мирным благополучием жизни. Всякие же насиль-

ственные потрясения губительны, и каждый бунтовщик готовит себе эшафот» (4.С. 320-321).

Познакомив обучающихся с этим фрагментом, учитель может предложить им подумать над вопросами:

1. Что поразило российского путешественника в революционной Франции?

2. Почему Н.М. Карамзин называет революционные события во Франции «трагедией»? Согласитесь ли вы с его оценкой? Подтвердите или опровергните мнение Н.М. Карамзина, привлекая факты из истории французской революции.

3. Какую оценку дает Н.М. Карамзин противоборствующим сторонам: народу и аристократии?

4. Что, по мнению Н.М. Карамзина, должно стать основой «справедливого правления»? Согласны ли вы с ним?

Непосредственно связана с российской историей запись Н.М. Карамзина, сделанная в июне 1790 г.: «Я получил от госпожи Н* следующую записку: «Сестра моя, графиня Д*, которую вы у меня видели, желает иметь подробное сведение о вашем отечестве. Нынешние обстоятельства Франции таковы, что всякий из нас должен готовить себе убежище где-нибудь в другой земле. Прошу ответить на прилагаемые вопросы, чем меня обяжете». Я развернул большой лист, на котором под вопросами оставлено было место для ответов» (4.С. 401). После этого фрагмента учитель может рассказать обучающимся об эмигрантах-аристократах, нашедших убежище в России (среди них и преподаватель Царскосельского лицея – Давид де Будри, брат одного из лидеров якобинцев – Ж.-П. Марата). Поиск информации на эту тему может стать дополнительным заданием для обучающихся.

Н.М. Карамзина поразило Учредительное собрание: «Скажу вам нечто о парижском Народном собрании, о котором так много пишут теперь в газетах. В первый раз пришел я туда после обеда; не знал места, хотел войти в большие двери вместе с членами, был остановлен часовым, которого никакие просьбы смягчить не могли, и готовился уже с досадою воротиться домой, но вдруг явился человек в темном кафтане, собою очень некрасивый, взял меня за руку и <...>вел в залу. Я окинул глазами все предметы.....»

Большая галерея, стол для президента и еще два для секретарей по сторонам; напротив кафедра; кругом лавки, Одна другой выше; вверху

ложи для зрителей. Заседание еще не открывалось. Вокруг меня было множество людей, по большей части неопрятно одетых — с растрепанными волосами, в сертуках. Шумели, смеялись около часа. Зрители хлопали в ладоши, изъявляя нетерпение. Наконец тот самый человек, который ввел меня, подошел к президентскому столу, взял колокольчик, зазвонил — и все, закричав: «По местам! По местам!», разбежались и сели. Один я остался среди залы — подумал, что мне делать, и сел на ближней лавке; но через минуту подошел ко мне церемониймейстер в черном кафтане и сказал: «Вы не можете быть здесь!» Я встал и перешел на другое место. Между тем один из членов<...> читал на кафедре предложение Военной комиссии. Его слушали со вниманием; я также, но недолго, потому что проклятый черный кафтан опять подлетел ко мне и сказал «Государь мой! Вы, конечно, не знаете, что в этой зале могут быть только одни члены». — «Куда же мне деваться<...>?» — «Подите в ложи». — «А если там нет места?» — «Подите домой или куда вам угодно». — Я ушел, но в другой раз высидел в ложе пять или шесть часов и видел одно из самых бурных заседаний» (4.С. 436-437).

Этот фрагмент можно использовать, дав обучающимся задание реконструировать ход заседания, проанализировать состав собрания, вопросы, которые обсуждали депутаты. Важно, чтобы обучающиеся поняли, что именно вызвало удивление российского путешественника, прибывшего из страны с самодержавной системой управления. Можно предложить сравнить Учредительное собрание и Уложенную комиссию, созданную по воле Екатерины II в 1767—1768 гг.

Подобное задание можно предложить после прочтения пространной записи Н.М. Карамзина о выборах в английский парламент, свидетелем которых путешественник стал в июле 1790 г. (4.С. 488—490). Сущность английской парламентской системы Н.М. Карамзин передал одной фразой: «Англичанин царствует в парламенте и на бирже; в первом он дает законы самому себе, а на второй — целому торговому миру» (4.С. 470). Объяснение первой части — относительно парламента — позволит сформировать представление о преимуществах парламентской системы и кризисе самодержавия как главной предпосылки революции.

Второе направление касается *методики преподавания* «трудных вопросов».

Во-первых, перед учителем стоит задача раскрыть сущность понятия «революция». Обучающиеся впервые встречаются с этим понятием в курсе Всеобщей истории на уроках, посвященных английской революции. Цель урока – сформировать представление о том, что революция происходит в кризисные моменты жизни общества, проявлением которых является недовольство «старыми порядками», острое желание широких слоев населения перейти к новым общественным отношениям.

В урок можно включить элемент «погружения в историю». На основании выводов после обсуждения и текста учебника (или иного дополнительного материала), предложить школьникам представить себя на месте депутатом парламента и заполнить «Рабочий лист» (Таблица 1). Заполнить таблицу поможет выполнение заданий для самостоятельной работы Г.М. Донского, не потерявших своей актуальности (З.С. 8-9):

1. «В начале XVI в. необработанной шерсти из Англии вывозилось намного больше, чем сукна, а позже сукно стало преобладать в вывозе. В 1614 г. вывоз необработанной шерсти был совсем запрещен. *Чем объясняются эти изменения?*

Цеховые правила требовали семилетнего срока обучения ремеслу, запрещали держать под одной крышей более двух станков, ограничивали число учеников в мастерской. За нарушение этих правил назначались большие штрафы в пользу королевской казны. *Как влияли цехи на развитие капиталистической промышленности?*

2. Король Яков I Стюарт заявил: «Монархи – подобие Божие... Рассуждать о том, что может и чего не может государь, есть бунт. Я не позволю рассуждать о моей власти...» Распустив однажды парламент, король сказал: «Удивляюсь, как мои предки допустили такое учреждение».

Почему король был недоволен парламентом? Чью власть он хотел укрепить?

На заявление Якова I палата общин ответила: «...с королевского согласия эта палата издает законы и не принимает ни от кого ни законов, ни распоряжений». *Определите, в чем смысл расхождений между королем и парламентом.* [курсив в цитатах автора статьи – И.Б.]

Выполнение этих заданий позволит обучающимся детализировать представление о причинах революции.

Сложный вопрос о последствиях английской революции, знакомство с понятиями «аграрный переворот» и «промышленный переворот» могут быть проиллюстрированы схемами, которые легко «оживить» с помощью анимации (Схема 1, Схема 2).

Современный польский педагог Ежи Романец выделил несколько видов дискуссий (6.С. 262-265). Один из них –метод обучения «635» – модификация мозгового штурма. Класс делится на 6 групп, каждая получает карточку с вопросом, на которой нужно написать три предложения по решению предлагаемой проблемы. После записи ответа карточка передается следующей группе и т.д., пока все группы не запишут свои предложения (по классу передаются 6 карточек, на которых каждая группа записывает 6 раз свои идеи). Совершив круг, карточка возвращается к первой группе. Идеи не должны повторяться, но можно развить идею предыдущей группы. В итоге, каждая группа получает обратно карточку, на которой записано 18 предложений. Затем весь класс обсуждает и оценивает идеи.

Такую форму проведения дискуссии можно применить при изучении европейских революций 1848—1849 гг. Обучающимся дается задание, используя текст параграфа или дополнительный материал, выделить общее и различия революций в Германии, Пруссии и Австрии.

Другой вид дискуссии – составление метаплана. Метаплан – графическая запись дискуссии, создание плаката, на котором последовательно появляются тема дискуссии, ответы на вопросы «что происходит?», «что должно произойти?», «почему происходит не так, как должно происходить?», выводы. Ответы на вопросы и выводы обучающиеся пишут на карточках, которые размещают на доске. (Схема 3). Эту форму работы можно использовать при изучении революционных событий как в Европе, так и в России, особенно при подведении итогов изучения событий первой половины 1917 г. (2)

Только системное изучение событий Отечественной и Всеобщей истории позволяет сформировать у обучающихся целостное представление о причинах и последствиях революций, а разнообразие методических приемов и форм работы на уроке дает возможность поддерживать познавательный интерес. Таким образом, обучающиеся получают представление не только об особенностях исторического пути Российского государства, но и о закономерностях всемирной истории.

Литература:

1. Американцы при дворе Александра III. Письма миссис Лотроп, жены покойного достопочтенного Джорджа Ван НессЛотропа, бывшего полномочного министра и чрезвычайного посланника Соединенных Штатов в России. Публикация, перевод с английского и комментарии В.Н. Плешкова. СПб.: «Европейский Дом», 2010. 162 с.
2. Барыкина И.Е. История России. Поурочные рекомендации. 9 класс: пособие для учителей общеобразовательных организаций. М. : Просвещение, 2015. 192 с.
3. Донской Г.М. Задания для самостоятельной работы по новой истории: 9 кл.: Пособие для учителя. М. Просвещение, 1989. 126 с.
4. Карамзин Н.М. Письма русского путешественника. Повести. М.: Правда, 1980. 608 с.
5. Никитенко А.В. Записки и дневник: В 3 т. Т. 3. М.: Захаров, 2005. 592 с.
6. Романец Ежи. Метод дискуссии в процессе обучения истории // Клио. 2006. № 3. С. 262-265.
7. Твен М. Простаки за границей // Твен М. Собр. соч. в 12 т. Т. 1. М.: Гос. изд-во худ.лит-ры, 1959. 639 с.
8. Шеншин В. О пользе изучения российской истории в связи со всеобщей // Взгляд на историю как на науку: Малоизвестные источники по русской историографии (первая половина XIX в.) / Сост. Р.А. Киреева, К.Б. Умбрашко. М.; СПб.: Институт российской истории РАН; Центр гуманитарных инициатив, 2015. 560 с.

УДК 372.8:94 ГСНТИ 14.25.09

Код ВАК 13.00.02

А.А. Богданова

Стерлитамак

ВЕЛИКАЯ РОССИЙСКАЯ РЕВОЛЮЦИЯ В ШКОЛЬНОМ ПРЕПОДАВАНИИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: революция 1917г., учебник истории, историко-культурный стандарт

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена анализу рассмотрению революционных событий в России 1917г. в школьном обучении истории. Автор показал основные тенденции освещения революции 1917г. в текстовом и внетекстовом компонентах содержания учебников, определил учебное историческое содержание на соответствие Историко-культурному стандарту.

A.A. Bogdanova

Sterlitamak

GREAT RUSSION REVOLUTION IN THE SCHOOL TEACHING

KEY WORDS: revolution of 1917, history book, historical-cultural standard

ABSTRACT. The article is devoted to consideration of the revolutionary events in Russia in 1917 teaching at school. The author showed the main trends in the lighting revolution of 1917 in text and weekstwo components of textbooks, identified educational history content on the compliance of the Historical-cultural standard.

Революционные события, происходившие в России в 1917 г., оказали мощные и необратимые последствия как для неё самой, так и для нескольких поколений соотечественников.

Неоднозначным и противоречивым является отражение революции и в исторической науке. Революция 1917 г. всегда находились в центре внимания историков, как отечественных, так и зарубежных. При этом освещение предпосылок, хода событий, возможных альтернатив развития, итогов революции имеют различные, иногда диаметрально противоположные характеристики. Разброс мнений чрезвычайно широкий: от народной «Великой» революции, первого открытого вызова капиталистической системе, самого великого события мировой истории, прорыва в «светлое будущее» до понимания революции 1917г. как переворота, совершённого кучкой заговорщиков-большевиков, нарушивших естественный ход истории, породивший кровавую диктатуру и террор.

В условиях перехода от концентрической структуры обучения к линейной и внедрения историко-культурного стандарта в преподавании истории целесообразно обратиться к новейшим учебникам истории России XX-XXI вв., предназначенных для изучения как в 9 и 11 классах, так и в 10 классе.

Историко-культурный стандарт, принятый историческим сообществом, «содержит принципиальные оценки ключевых событий прошлого» и перечень «рекомендуемых для изучения тем, понятий и терминов, событий и персоналий», а также перечень «трудных вопросов истории России». При этом авторы Историко-культурного стандарта определили в качестве спорных «причины, последствия и оценка па-

дения монархии в России, революции 1917г., прихода к власти большевиков и их победы в Гражданской войне» (6).

Обратимся к школьным учебникам и определим как трактуются наиболее важные вехи революционных событий 1917 г. В историко-культурном стандарте события столетней давности именуется как единая Великая российская революция 1917 г. И как видим, речи о двух революциях не ведется, а говорится о двух её этапах - февральском и октябрьском, которые неразрывно связаны между собой, вытекают один из другого. Оба этапа имели в основном одних и тех же главных действующих лиц. Рассмотрим, как в новейших учебниках выделены основные периоды революции. В учебнике А.А. Левандовского, Ю.А. Щетинова, С.В. Мироненко данный раздел получил название "Россия в революционном вихре 1917 г.", тем самым подчеркивая неразрывность и взаимозависимость важнейших событий 1917 г. Авторы четко выделяют два этапа: февральский и октябрьский. "Февраль поставил Россию перед тремя, как минимум, альтернативами разрешения революционного кризиса: стабилизацией общества на демократической основе; углублением раскола общества, его социальных и политических сил с последующей стабилизацией на основе жёсткой диктатуры - правоконсервативной или леворадикальной. Октябрь обозначил грань, за которой начались события, в скором времени перевернувшие социально-экономические, политические, культурные устои России и оказавшие огромное влияние на весь мир" (7. С. 89-90). В учебнике А.А. Данилова, Л.Г. Косулиной, М.Ю. Брандт события 1917 г. именуется как "Великая российская революция" (3. С. 7). Её первый период – события конца зимы-начала весны, именуется в учебнике "Свержение монархии", однако в методическом разделе авторы вновь используют термин "Февральская революция" (3. С. 77), а завершающие 1917 г. события получили название "Октябрьская революция" (3. С. 85). В учебнике Н.В. Загладин, Ю.А. Петрова (5) сохраняется прежняя периодизация, т.е. выделяется отдельно Февральская революция, а события октября 1917г. именуется как захват власти большевиками. Периодизация революционных событий в учебнике М.М. Горинова, А.А. Данилова, А.А. Морукова (2) точно соответствует рекомендациям историко-культурного стандарта: сами названия параграфов красноречиво говорят об этом: "Великая российская Революция: Февраль 1917 г." и "Великая российская Революция: Октябрь 1917 г." Как ви-

дим, освещение периодизации и терминологии судьбоносных событий 1917 г. в русле концепции Историко-культурного стандарта прослеживается только в учебниках А.А. Левандовского и М.М. Горина.

Рассмотрим, как в школьных учебниках нашли содержательное воплощение события 1917 г. Любая революция имеет свои причины, предпосылки, побудительные мотивы. Историко-культурный стандарт, в частности, прямо указывает на "мощный революционизирующий фактор" первой мировой войны. Однако не во всех анализируемых нами учебниках авторы останавливаются на предпосылках революции. Эта информация представлена только в учебном содержании учебника А.А. Данилова, Л.Г. Косулиной, М.Ю. Брандт, в котором авторы указывают внешнеполитические, экономические, внутривнутриполитические и социальные предпосылки революции (3. С. 71).

Хотя характер революции определялся прежде всего специфическим набором причин и противоречий, её породивших, менталитетом и типом поведения её участников и вождей. По меткому выражению В.А. Шестакова "здесь тесно переплелись антифеодальные и антикапиталистические, общедемократические и узкоклассовые интересы. В этом революционном процессе своё место смогли найти и буржуазия, и средние, и угнетаемые (полупролетарские и пролетарские) классы. Разные отряды революции при разработке программ обновления общества опирались то на принципы общинности (крестьянство, эсеры), то на опыт передовой демократии и высшие формы капитализма на Западе (предпринимательские круги, кадеты), то на коммунистические утопии (отдельные отряды рабочих, социал-демократы)" (8. С. 55).

С этим связано и обращение к еще одному немаловажному вопросу революции 1917г. – политическому калейдоскопу и соотношению различных политических сил на арене борьбы за власть на всех её этапах. К сожалению, в учебнике Н.В. Загладина, Ю.А. Петровой отражение противостояния различных политических сил вообще не получило своего освещения. Авторы ограничились характеристикой действий большевиков весной-летом 1917 г., вне поля зрения остались многообразие других не менее значимых политических сил, факт существования и деятельности Петросовета, деятельности коалиционного правительства, а также двоевластия в стране. Наиболее полную характеристику расстановки политических сил в ходе революции можно найти в учебнике А.А. Левандовского, а также в учебнике А.А. Дани-

лова и учебнике М.М. Горинова. В учебном пособии А.А. Левандовского нашли отражение деятельность Петроградского Совета рабочих депутатов, его эсеро-меньшевистских лидеров, формирование двоевластия в стране. Отрадно, что в этом учебнике получили освещение и обычно "выпадающие пазлы" данной исторической реальности, такие как черносотенно-монархические объединения, кадеты, анархистское движение, националистические движения (7. С. 73-74). Объективно в учебнике отражена и деятельность большевистской партии, "ослабленной и малочисленной" в первые месяцы революции и набравшей политического опыта и сил к её завершению.

Одним из дискуссионных вопросов революции 1917 г. является выступление Л.Г. Корнилова в августе 1917г. Отметим единодушные большинства авторов школьных учебников в признании попытки прихода к власти Л.Г. Корнилова как один из вариантов реализации альтернативы установления военной диктатуры в России. И самым интересным здесь является поведение А.Ф.Керенского в августе 1917 г., когда он обвинил генерала Л.Г. Корнилова в мятеже. Керенский как глава Временного правительства не мог не понимать, что правительству нужно временно пойти на ряд непопулярных мер по ограничению демократии, используя для этого армию. Однако, как демократ и социалист он не мог не бояться диктатуры военных. К осени 1917 г. Керенский, которого ещё недавно образно называли «первой любовью революции», утратил доверие и патриотов (продолжался развал армии), и демократов, и социалистов и фактически без боя сдал власть большевикам.

Не менее значимым является освещение в учебных пособиях и октябрьского этапа революции. Отметим согласованность и однозначность освещения данного судьбоносного события различными авторами.

Во-первых, всеми авторами отмечается обострение общенационального кризиса в стране и неспособность правительства А.Ф. Керенского контролировать ситуацию. Во-вторых, во всех учебниках с различной степенью детализации находит отражение факт вооруженного восстания большевиков. Наиболее детально события 24-25 октября 1917г. описаны в учебнике А.А.Данилова (3. С. 86-87). В-третьих, все авторы подробно останавливаются на деятельности II съезда Советов

и его судьбоносных решениях – принятии Декрета о мире, Декрета о земле, формировании нового правительства.

Остановимся на характеристике тех моментов, в которых авторы учебников не выразили единого мнения. Прежде всего это относится к выделению итогов революции. Из всех анализируемых нами учебников четко на выявлении итогов и исторического значения революции 1917г. остановился А.А. Левандовский (7. С. 89-90). Остальные авторы предпочли не вдаваться в теоретические выводы, что не является правильным, так как контрольно-измерительные задания к ЕГЭ по истории, в частности, задание 25, требует освещения и "оценки влияния событий (явлений, процессов) данного периода на дальнейшую историю России" (4). Согласимся, что 1917 год - достаточно значимый период в истории России. И поэтому, мы резюмируем, что события октября 1917 года - положили начало созданию тоталитарного государства. "Не находя для себя в рамках либерально-парламентского эволюционного пути достойной властной ниши, большевики явочным порядком, насильственно сместили кабинет министров и самозванно объявили себя народным правительством... Октябрь явился катастрофической формой модернизации России, варварской формой прогресса с неоднозначными последствиями для нашей страны", - не можем не согласиться с мнением В.А.Шестакова (8. С. 62-63).

Обратим внимание и на те моменты, которые в школьном историческом контенте являются безусловно важными, но выпадающими из содержания, а поэтому остающимися вне усвоения учащимися. Так взаимоотношения Русской православной Церкви и власти в период революции посвящен подпункт в учебнике М.М. Горинова (2. С. 36-37). В учебном пособии А.А. Левандовского рассматривается водоворот отношений между Советами и партией большевиков (7. 93-94), а в учебнике О.В.Волобуева, С.П. Карпачева, П.Н. Романова освещена культура и быт революционной эпохи (1. С.78-85). Особо выделим рассмотренный в учебнике М.М. Горинова контекст революции и Гражданской войны на национальных окраинах, где представлена богатая палитра отношений "центр-периферия" в революционные годы: возникновение национальных государств на окраинах, попытки строительства Советской федерации, борьба с басмачеством и др. (2. С. 70-76).

Погружение учащихся в исторический контекст эпохи, связанный с судьбоносными событиями Великой Революции 1917 г., обеспечивают методические компоненты учебников. Разнообразные темы проектной деятельности, представленные в большинстве учебных пособий (1, 2, 7), расширяют опыт оценочных суждений об исторических событиях, мотивах и результатах деятельности и поступках человека в годы войн и революций, способствуют формированию ценностных ориентаций личности, адекватного и справедливого отношения к одному из главных событий нашей истории XX века.

Приведем перечень некоторых тем проектной деятельности в учебнике А.А. Левандовского, посвященных Великой Революции 1917 г.:

1. Предчувствие революции: как отразились политические проблемы первых десятилетий XX в. в произведениях литературы и искусства? 2. Причины российской революции: взгляды современников и историков. 3. Большевизм: социальная основа и политическая сущность. 4. Роль личности в истории (на примере российской революции). 5. Гражданская война как величайшая народная трагедия. 6. Мировая революция: судьба идеи (17. 367).

В учебных пособиях достойно представлен и документальный материал. Работа с источниками способствует погружению в контекст эпохи, формированию ремесла историка. Подбор документов во многих пособиях способствует знакомству с разнообразными мнениями и взглядами на революцию, её ход, значение. Приведем некоторые из них из книги меньшевика Н.Н. Суханова «Записки о революции» (7. С. 87); речь Н.И. Бухарина на заседании Учредительного собрания (7. С. 92); воззвание генерала Корнилова (3. С. 83); письмо Плеханова петроградским рабочим (3. С. 87) и другие

Показать революцию во всей ее эмоционально-насыщенной полноте помогает большой иллюстративный материал учебника: плакаты, картины, выдержки из периодики, фотографии революционной поры, портреты исторических деятелей. Во многих учебниках в дополнительных разделах основного текста учебника дана характеристика целой галереи знаковых исторических деятелей эпохи. Выделим в этой связи учебник М.М. Горинова в котором исторические деятели представлены в рубрике «Портрет на фоне эпохи».

Революционные события 1917 г. являются переломными для дальнейшего развития страны и всего мира. Соответственно, верное и правдивое освещение событий в учебниках истории является необходимым условием воспитания гражданственности и патриотизма, выработки ценностного отношения к истории. В связи с этим отметим, что анализируемые учебники в целом соответствуют современному состоянию исторической науки, содержат новейшие историографические положения и соответствуют принятому историко-культурному стандарту нового УМК по отечественной истории.

Литература:

1. Волобуев О.В., Карпачев С.П., Романов П.Н. История России начало XX-начало XXI века. 10 класс. М.: Дрофа, 2015. 367с.
2. Горинев М.М., Данилов А.А., Моруков А.А., и др. Под ред. Торкунова А.В. История России. 10 класс. В 3-х частях. Ч.1. М.: Просвещение, 2015. 175с.
3. Данилов А.А., Косулина Л.Г., Брандт М.Ю. История России XX – начало XXI века. 9 класс Учебник для общеобразовательных учреждений. М.: Просвещение, 2012. 382с.
4. Демонстрационный вариант контрольно-измерительных материалов ЕГЭ 2017г. URL: <http://www.ege.edu.ru/ru/main/demovers/>
5. Загладин Н.В., Петров Ю.А. История. Конец XIX – начало XXI века. Учебник для 11 класса общеобразовательных учреждений. М.: ООО "Русское слово", 2014. 448с.
6. Историко-культурный стандарт. URL: <http://histrf.ru/biblioteka/book/istoriko-kulturnyi-standart>
7. Левандовский А.А., Щетинов Ю.А., Мироненко С.В. История России, XX - начало XXI века. 11 класс : учебник для общеобразовательных . учреждений. М. : Просвещение, 2013. 384 с.
8. Шестаков В.А. Великая российская революция 1917 г. Дискуссионные вопросы: пособие для учителей общеобразовательных организаций. М.: Просвещение, 2015. 64с.

УДК 94(470.5)

ББК 63.3(235.55)522-06

ГСНТИ 03.23.31

Код ВАК 07.00.02

Л.А. Дашкевич

Екатеринбург

**«ШКОЛЬНАЯ СМУТА» НАЧАЛА XX В.
КАК ФАКТОР РАДИКАЛИЗАЦИИ УРАЛЬСКОЙ МОЛОДЕЖИ**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: образование, школьные волнения, революция, история Урала начала XX в.

АННОТАЦИЯ: В статье анализируется характер ученических волнений в Екатеринбурге начала XX в. Главной причиной этих волнений первоначально было недовольство учащихся внутришкольными порядками. Консерватизм и репрессивные действия училищной администрации радикализировали молодежь. Во время революции 1905-1907 гг. требования учащихся носили уже и политический характер. Для наиболее активных участников школьных волнений эти акции стали школой революционной борьбы.

L.A. Dashkevich

Yekaterinburg

**«SCHOOL DISTEMPER» OF THE BEGINNING OF THE 20th
CENTURY AS A FACTOR IN THE RADICALIZATION
OF THE URALS' YOUTH**

KEY WORDS: education, school riots, revolution, history of the Urals in the early 20th century.

ABSTRACT: The article examines the nature of student riots in Yekaterinburg in the beginning of the 20th century. Initially, the main cause of these riots was students' discontent with the inner school policy. Conservatism and repressive actions of the school's administration radicalized the youth. During the revolution of 1905-1907, students' demands were more of a political character. For the most active participants of school riots, these protests became a school of revolutionary struggle.

Волна ученических волнений, прокатившаяся по средним учебным заведениям России в конце XIX - начале XX в. (современники называли ее «среднешкольным движением» или «школьной смутой») (6, 7), оказала значительное влияние на становление социального мироощущения учащейся молодежи – той возрастной страты населения, которая вышла на авансцену российской истории в 1917 г. Не остался в стороне от этого движения и Екатеринбург. Как правило, главной причиной волнений в учебных заведениях города было недовольство учащихся внутришкольными порядками, особенно сложив-

шейся в системе образования избыточностью дисциплинарного контроля. Наиболее активную позицию в этом вопросе занимали учащиеся Уральского горного училища. В начале XX в. это учебное заведение продолжало действовать по Уставу 1852 г., основанному на «Положении об учебных заведениях уральских горных заводов». Положение было составлено по инициативе главного начальника уральских горных заводов генерала В.А. Глинки. В его основу легли представления генерала о правилах образования и воспитания кадров военизированной горной службы. Уральское горное училище было закрытым учебным заведением. Учащиеся, происходившие по большей части из семей заводских служащих и рабочих, жили в пансионе под строгим наблюдением надзирателей. Для «нерадивых и замеченных в каких-либо проступках воспитанников» существовала целая система наказаний, включавшая порку розгами и заключение в карцер.

Против устаревшего Устава учащиеся Уральского горного училища («уральцы»), как они сами себя называли) протестовали не раз. Например, в 1901 г. воспитанники старшего класса подали заведующему горным училищем П.И. Паутову коллективную просьбу об отмене взысканий за плохие отметки, которые были наложены на учеников надзирателем А.А. Васильевым. Дисциплинарные меры предусматривали обязательное пребывание в училище приходящих учеников в выходные дни с двенадцати до двух часов дня, а пансионеров и вовсе лишали воскресного отпуска. Ходатаем от учеников выступил их старший товарищ, 24-летний Алексей Хапугин. В рапорте прокурора Казанской судебной палаты следующим образом описывалась последовательность событий, приведших к открытому конфликту в училище. 23 января 1901 г., на встрече с Паутовым Хапугин заявил, что надзиратель Васильев превышает власть, предоставленную ему законом, он несвоевременно будит учеников по утрам, делает им незаслуженные замечания, само же поведение надзирателя не соответствует занимаемому им положению, «ибо он пьянствует, вовлекает в пьянство учеников и фамильярничает при этом с ними» (1. Л. 44 об.). П.И. Паутов объяснил собравшимся ученикам, что меры, против которых они протестуют, предусмотрены Уставом училища, они приучают молодежь «к строгому исполнению своего долга» (1. Л. 44), подобные меры практикуются и в других учебных заведениях. Суждения о пригодности или непригодности служебного персонала училища, по мнению управляющего, также не подлежали компетенции воспитанников, тем более, что претензий к пятилетней службе Васильева у него не было и никаких претензий ранее на надзирателя не поступало. Саму просьбу учащихся, выраженную в коллективной форме, от лица целого класса, по заранее составленному уговору, управляющий назвал совершенно недопустимой (1. Л. 45). После встречи с Паутовым собравшиеся ученики разошлись и занятия возобновились. Управляющий училищем сообщил обо всем случившемся

исполняющему обязанности главного начальника Уральских горных заводов П.П. Деви, тот призвал не удовлетворять просьбы учеников, «дабы не поощрять их к подобным заявлениям и требованиям в будущем» (1. Л. 45).

События, однако, на этом не закончились. Через несколько дней, 26 января 1901 г., учитель химии Л.Г. Романов решил сделать внушение ученикам первого класса, «убеждая их быть более трудолюбивыми, спокойно относиться к своим обязанностям и не увлекаться тем течением, какое замечается в среде их товарищей старшего класса», их не должны интересовать взгляды Хапугина, «который по зрелости своих лет, уже имеет другие запросы к жизни» (1. Л. 45). Эту информацию ученики младшего класса тут же передали своим старшим товарищам, заметно усилив высказанный учителем негатив. Они рассказали, что Романов считает старшеклассников лентяями, а Хапугина – главным зачинщиком волнений. После этого обстановка в училище вновь накалилась. 27 января учащиеся второго класса пригласили в класс П.И. Паутова и потребовали публичных извинений от учителя Романова. В противном случае Хапугин угрожал «прибегнуть к печати или даже суду» (1. Л. 45). Управляющий училищем встал на сторону преподавателя. Тогда А. Хапугин отправил прошение на имя и.о. главного начальника горных заводов П.П. Деви с жалобой на преподавателя Романова за нанесенные ему и всему классу оскорбления.

На встрече Деви с Паутовым главный начальник горных заводов предложил исключить Хапугина из училища для того, чтобы пресечь ученические волнения. 28 января 1901 г. это решение было принято советом преподавателей. П.И. Паутов сообщил об этом Алексею Хапугину вечером, попросив его добровольно забрать документы, иначе придется его исключить, что отразится на дальнейшей судьбе воспитанника. Хапугин забирать свои документы отказался, заявив, что считает решение совета незаконным и он будет «всячески искать своих прав». В виду позднего времени Алексей попросил у управляющего разрешения переночевать в училище. Ночью, очевидно, между учениками состоялось обсуждение сложившейся ситуации и одноклассники решили встать на защиту товарища. 29 января все воспитанники второго класса заявили Паутову, что они вслед за Алексеем Хапугиным подают просьбу о выходе из училища. Беседы управляющего с учениками, продолжавшиеся до вечера, не принесли результата. Все 46 учеников забрали документы и передали их Хапугину. Ночью, около 10 часов, совет преподавателей решил удалить руководителя ученической забастовки из учебного заведения с помощью полиции. В Горное училище явился полицмейстер Екатеринбургa и отправил Хапугина в канцелярию пристава первой части города. Паутов рассчитывал, что арест зачинщика волнений устроит учащихся и «благотворно» воздействует на них. Но ребят это лишь сплотило. Они не только «не поддались увещаниям, но демонстративно и с угрозами из толпы препятствовали угова-

ривать своих товарищей» (1. Л. 49). Некоторые ученики отправились в спальное помещение и стали уговаривать своих товарищей из младшего класса присоединиться к протестам. Около 12 часов ночи преподавательский совет вновь обратился к полиции. Вслед за Хапугиным, в канцелярию пристава были отправлены 22 наиболее активных участника волнений. На следующий день, 30 января, занятия во втором классе не проводились. Ученики младшего класса поддержали забастовку. Они отказались идти на занятия в золотосплавочную лабораторию. С этими протестными выступлениями, правда, администрация быстро справилась. Из училища были уволены семь участников волнений, после чего занятия продолжились. Скоро прекратилась и забастовка старшего класса. Родители учеников, вызванные в Екатеринбург П.И. Паутовым, встретились с Хапугиным и забрали у него ученические документы. Почти все бывшие воспитанники училища подали ходатайства о возвращении их в старший класс. К учебе не вернулись лишь шесть учеников, пять ходатайств, помимо того, отклонила администрация училища. Не разрешили вернуться к занятиям и семи уволенным участникам волнений из младшего класса (1. Л.84).

Горный инженер Н. Нестеровский, направленный в Екатеринбург Горным департаментом, увидел главную причину случившегося происшествия в том, что после ухода из Горного училища управляющего Н.Е. Китаева в учебном заведении был ужесточен дисциплинарный режим. По мнению нового управляющего П.И. Паутова, «воспитанники этого учебного заведения были сильно распущены и пользовались большой свободой» (1. Л. 52 об.). Он запретил пансионерам училища ежедневно отлучаться в город для посещения театра и других общественных мест, ввел более жесткие меры контроля за учениками в самом училище. Это вызвало недовольство и протесты учащихся. Отметил Нестеровский и другую, «внешнюю» причину волнений учащихся. «Не следует забывать, – писал он, – что беспорядки эти возникли вслед за волнениями в университетах и других высших учебных заведениях. О существовании последних воспитанники Уральского горного училища, конечно, знали из газет, да и от только что возвратившегося из Москвы, старшего по летам, товарища их Алексея Хапугина, перед которым они так благоговели» (1. Л. 53 об.). В целом, проверяющий поддержал действия администрации Горного училища, не одобрив только привлечение полиции, так как ученики не совершали насильственных действий. В своем отчете он написал, что требования учеников «не могли быть исполнены без того, чтобы не уронить вконец престижа власти» (1. Л. 52).

Консерватизм и репрессивные действия начальства сплотили училищную молодежь. О «товарищеской спайке» учащихся Уральского горного училища вспоминали выпускники 1904 г. инженеры И.В. Шишкин и В.Н. Швецов. В мемуарах отмечены те социальные приоритеты, которые формировались в

поведении «уральцев» во время обучения – чувство собственного достоинства, нетерпимость к мелочной регламентации, придирам и оскорблениям. Несмотря на запреты администрации, в случаях личного оскорбления кого-либо из учеников, их интеллектуального принуждения или других вызовов ребята нередко занимали согласованную позицию и добивались своего. Инженеры, в частности, рассказали о конфликте учеников с преподавателем Головачевым, который получил в училище прозвище «пожарный» за свою привычку браниться. Однажды, когда Головачев обозвал ученика «дрянью», все ребята поднялись и вышли из класса. На перемене они написали учителю письмо с требованием извиниться за оскорбление и впоследствии быть вежливым. Вплоть до публичных извинений учителя и его заявления о том, что впредь он будет с учащимися «изысканно вежлив», занятия не продолжались, ученики отказывались отвечать на поставленные учителем вопросы (3. Л. 40). Большую роль в нравственном становлении молодежи играло чтение и обсуждение литературы, с которой ученики могли познакомиться в библиотеках города и внутри самого училища. И.В. Шишкин и В.Н. Швецов вспоминали: «Большую часть времени пансионер проводил в стенах пансиона. Жизнь внутри пансиона проходила под неослабным надзором двух надзирателей, носивших клички "Чек", дежуривших в пансионе посуточно - непрерывно. Несмотря на это, у пансионеров имелся свой уголок – курилка с камином, находившаяся вне сферы влияния надзирателей. В этой комнате-курилке происходили ночные прения, затягивавшиеся далеко за полночь, когда участникам дискуссий удавалось улизнуть в "дезабилье" из спальни мимо спящего около входных дверей "Чека". К концу второго года пребывания в пансионе первокурсник сменял свое мировоззрение полностью и становился, по меньшей мере, атеистом, чему много способствовало групповое чтение Бокля, Маркса, Энгельса и нелегальной литературы, которой в училище всегда было достаточно. Хранилась она под подоконными железными листами и никакие обыски не могли таковую обнаружить» (3. Л. 25 об. – 26).

Особую роль в радикализации взглядов учащейся молодежи сыграли революционные события 1905 года. В октябре 1905 г., после издания царского «Манифеста об усовершенствовании государственного порядка», на Урале состоялась полоса многолюдных митингов и собраний, активное участие в которых приняли ученики средних учебных заведений. Революционные выступления встретили сопротивление верноподданнически настроенного населения. 19 октября 1905 г. в Екатеринбурге в результате зверского избиения колонны учащихся, шедшей с красными флагами на Кафедральную площадь, двое человек были убиты, двенадцать юношей и девушек ранены (4. С. 161). Эти события подтолкнули учащихся Уральского горного училища к массовым выступлениям с принятием петиции в адрес горного департамента и ми-

нистра финансов. До выполнения требований, содержащихся в этом документе, ученики отказались посещать занятия.

Петиция учеников Уральского горного училища, отправленная в Санкт-Петербург 14 ноября 1905 г., была одной из самых радикальных среди появившихся в то время в средних учебных заведениях страны протестных документов. Она включала требования, носившие как корпоративный, так и политический характер. Политическая часть петиции звучала следующим образом: «Присоединяясь к голосу сознательной России, мы требуем: Учредительного собрания на основах всеобщего, равного, прямого и тайного голосования; замены постоянной армии народной милицией, отмены военного полевоего суда над кронштадтскими и черноморскими матросами, учреждения народного университета и реформы низших школ сообразно требованию поступления в средние учебные заведения» (2. Л. 115). Среди корпоративных требований можно отметить следующие: 1) гарантия неприкосновенности забастовавших учеников; 2) лишение главного начальника Уральских горных заводов решающего голоса в делах училища с заменой его голосом голосом училищного совета, куда должны войти управляющий училищем, инспектор, педагоги, а также два члена от Общества горных техников, два члена от Съезда горнопромышленников и сами воспитанники училища, выбранные их товарищами; 4) предоставление преподавателям большей самостоятельности в учебном деле; 5) изучение Закона Божьего по желанию; 6) прием учеников в училище без всяких ограничений в сословии, национальности, вероисповедании и возрасте (в том числе и женщин); 7) уважение личности учеников; 8) признание товарищеского суда; 9) неприкосновенность ученической корреспонденции; 10) полнейшая свобода собраний, союзов, кружков учащихся; 11) учреждение кассы взаимопомощи для бедных учащихся; 12) необязательность ношения формы; 13) отмена обязательного отдания чести горным инженерам, не входящим в преподавательский состав училища; 14) право свободного издания ученического журнала без предварительной цензуры со стороны училищного начальства; 15) уничтожение отпускных билетов для пансионеров; 16) уничтожение должности надзирателей; 17) передача заведования училищной библиотекой самим учащимся с правом выписки газет и журналов по желанию воспитанников; 18) право поступать во все специальные технические учебные заведения. Особо оговаривалась необходимость отстранить от работы преподавателей Иванова и Муханова, «за неспособностью их в деле преподавания». Учащиеся также требовали отменить дежурство у локомобиля (эта работа, очевидно, для ребят была физически тяжелой). Под петицией стояли подписи всех 80-ти воспитанников Уральского горного училища (1. Л. 114).

Училищное начальство металось между применением крайне репрессивных мер по отношению к учащимся и уступками. 20 декабря 1905 г. главный

начальник Уральских горных заводов П.П. Боклевский доносил в горный департамент о том, что «не менее половины учеников старшего класса и около трети из младшего, несомненно, форменные революционеры-социалисты, даже с анархическим оттенком», но исключить «эту беспокойную группу» из училища невозможно, так как «общественное мнение будет на их стороне, считая их людьми пострадавшими за свои убеждения» (1. Л. 124 об.). Для прекращения ученических волнений решено было временно закрыть училище. В декабре 1905 г. пансионерам предложили в трехдневный срок очистить интернат и разъехаться по домам. Занятия возобновились только осенью 1906 г., но в училище приняли не всех. Восемь учеников, арестованных в январе 1906 г. по подозрению в краже динамита со склада Верх-Исетских рудников, были уволены. Обвинения против учеников, правда, не были доказаны и учеников из-под стражи освободили, но подозрения об их связи с радикалами остались. И основания для этого были. В конце 1905 г. в Екатеринбург была создана боевая дружина под руководством выпускника Уральского горного училища Ф.Ф. Сыромолотова, воспитанник училища Л. Гребнев активно работал в мастерской по производству бомб (8. С. 15).

Администрации училища с большим трудом удалось успокоить учеников, вернувшихся к занятиям в сентябре 1906 г. П.П. Боклевский доносил в горный департамент о том, что управляющий училищем Паутов «не желая вызывать конфликт из-за сравнительно неважных вопросов», согласился удовлетворить некоторые требования учеников. Воспитанникам разрешили не дежурить при локомотиве, ученики заявили, что они теперь не живут при училище (пансионат был временно закрыт), дежурство же в этом случае является «чистейшей эксплуатацией их труда». Участникам церковного хора управляющий позволил добровольно петь в церкви (1. Л.148). Ученики остались верны и указанному в петиции требованию об отстранении от занятий инспектора горного училища В.М. Иванова, они отказались посещать его уроки. П.И. Паутов вместе с комиссией из опытных инженеров провел прослушивание занятий этого преподавателя и выявил необоснованность ученических претензий. Однако, оскорбленный преподаватель решил сам уйти из училища, что было встречено учениками «с ироническими улыбками, за которыми ясно чувствовалась мысль "А мы все-таки своего добились!"» (1. Л. 149 об.).

Поражение революции 1905-1907 гг. несколько охладило радикальные настроения молодежи. Изменились и условия жизни и обучения «уральцев». «Школьная смута» заставила учебное начальство пойти на корректировку школьной политики. В 1908 г. было введено новое Положение, отменившее прежние суровые меры наказания в Уральском горном училище и усилившее права его выпускников. В 1910 г. в учебную программу учебного заведения были включены новые предметы: электротехника, электрометаллургия, зако-

новедение применительно к горнозаводскому делу, основы бухгалтерии и коммерческой электрометаллургии, теория словесности, история русской литературы, немецкий язык с техническими переводами. Для желающих стали преподаваться французский и немецкий языки (9. С. 85). Хотя училище и продолжало считаться одним из центров «крамолы» в городе, многие его питомцы предпочли отказаться от политических акций. Приоритетными для них стали вопросы профессионального обучения и будущей служебной карьеры. Об этом свидетельствует профессор Уральского горного института А.И. Веселов. Он писал: «Мои воспоминания об Уральском горном училище относятся к 1911-1915 годам, когда я и мои одноклассники (В.В. Данилов, С.Г. Мокрушин и К.В. Кочнев) учились в нем. Уральское горное училище пользовалось хорошей репутацией на предприятиях горной промышленности Урала, Сибири. Это объяснялось хорошей подготовкой горных техников, которые нередко занимали инженерные должности» (10. С. 79).

Главный начальник горных заводов П.П. Боклевский справедливо считал события, случившиеся в Горном училище, лишь следствием «возбужденного состояния всего русского общества», большинство воспитанников, с его точки зрения, были «только увлекающимися по молодости лет» (1. Л.144 об.). С этими выводами современника солидарен современный историк Н.С. Ватник. Одну из причин прекращения «школьной смуты» он видит в специфике социального поведения самой учащейся молодежи. «Наряду со способностью откликаться на общественные события, она продемонстрировала специфические, обусловленные возрастом и недостатком жизненного опыта, качества: неспособность к напряженной длительной борьбе, склонность к радикализму и эффективным, часто асоциальным акциям, импульсивность и быстрый отказ от активных действий в случае неудачи» (5. С. 118). Для наиболее активных участников школьных волнений, однако, эти акции стали школой революционной борьбы.

Источники:

1. Российский государственный исторический архив (далее – РГИА). Ф. 25. Оп. 1. Д. 5999.
2. РГИА. Ф. 25. Оп. 1. Д. 5999.
3. Государственный архив Свердловской области (далее – ГАСО). Ф. 93. Оп. 1. Д. 365.

Литература:

4. Быстрых Ф.П. Большевистские организации Урала в революции 1905-1907 годов. – Свердловск: Кн. изд-во, 1959. – 363 с.
5. Ватник Н.С. «Школьная смута» 1905 года как феномен революции // Российская история. 2016. № 4. С. 113-118.

6. Динзе В.Ф. Очерки по истории среднешкольного движения. СПб., 1909. – 70 с.
7. Знаменский С.Ф. Средняя школа за последние годы. Ученические волнения 1905-1906 гг. и их значение. Общий очерк и материалы. СПб.: Тип. Б.М. Вольфа, 1909. – 294 с.
8. Рушанин В.Я. Рабочая молодежь Урала в борьбе против самодержавия и капитализма (1903-1917 гг.): учебное пособие. – Челябинск: ЧГПИ, 1987. – 73 с.
9. Сто лет горнотехнической школы на Урале. – Свердловск: Свердловское обл. гос. изд-во, 1948. – 248 с.
10. Уральская школа техников. - Свердловск: Средне-Уральское кн. изд-во, 1972. – 199 с.

УДК 372.893

ББК 4420

ГСНТИ 14.07.01

Код ВАК 07.00.02

З.И. Гузненко

Екатеринбург

РОССИЙСКАЯ РЕВОЛЮЦИЯ 1917 г. КАК ТРУДНЫЙ ВОПРОС ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ИСТОРИИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: революция, Великая российская революция, Отечественная история, школьные программы по истории, школьный учебник истории, принцип научности.

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается постановка актуальных вопросов революционных событий 1917 г. в России в нормативно-правовых и учебно-методических документах, определяющих структуру и содержание школьного исторического образования.

Z.I. Guznenko

Yekaterinburg

RUSSIAN REVOLUTION 1917 AS A DIFFICULT QUESTION PATRIOTIC STORIES

KEY WORDS: revolution, the Great Russian Revolution, Native history, school curricula in history, school history textbook, scientific principle.

ABSTRACT. The article discusses the production of topical issues of the revolutionary events of 1917 in Russia in the legal and educational documents, defining the structure and content of school history education.

*Мне б хотелось про Октябрь сказать,
не в колокол названивая, не словами,
украшающими тепленький уют, -
дать бы революции такие же названия,
как любимым в первый день дают!*
В.В. Маяковский

В качестве эпиграфа к статье взяты слова из стихотворения В.В. Маяковского под названием «Не юбилейте», написанного в 1926 г., в котором он высказывает мысль о том, что ту или иную дату лучше всего отмечать подсчетом проделанных работ (3. С. 414, 416), с чем нельзя не согласиться. Что касается предложения поэта о названии революции, то сегодня этот вопрос не только актуален, но и злободневен, о чем свидетельствует широкий диапазон названий исторических событий, свершившихся в России в 1917 г., имеющих как в научной литературе, так и в школьных учебниках истории. Так, в советской программно-методической и учебной литературе эти события излагались преимущественно под названиями Февральской буржуазно-демократической и Октябрьской социалистической революций. В современных школьных документах такого же жанра применяется более широкий спектр названий этих событий: *революция, переворот, Революция 1917 г., Февральская революция, Октябрьская революция, Революционные события 1917 г.: от Февраля к Октябрю, Великая российская революция, Великая Российская революция 1917 г. и др.* Чем вызвано многообразие названий революционных событий в России столетней давности?

Как отмечал А.Т. Степанищев ещё в 2001 г., мы живем и трудимся в исключительно сложный период развития нашего общества, характеризуемый ломкой советской системы, реформами и на этой основе острейшей идеологической борьбой. Многие россияне, в том числе учителя и учащиеся, находятся в растерянности, запутались в идеях и программах (6. С. 36). Снова встает вопрос: чем вызваны эта растерянность и путаница в умах основных субъектов школьного образовательного процесса? Сказывается ли это на результатах освоения школьниками усвоения программного материала по данному периоду отечественной истории?

Известный историк-методист И.А. Артасов в своих методических рекомендациях для учителей, подготовленных им на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ по истории 2015 г., отметил, что выпускниками значительно хуже выполнены задания по периодам второй половины XIX – начала XX в. и 1914 – 1941 гг. (соответственно 46 и 50 %). Задания на терминологию были выполнены с результатом 42 %, при этом частноисторические понятия выпускниками усвоены лучше, чем общеисторические. При этом И.А. Артасов считает, что современные учебники истории содержат все необходимые сведения о событиях и датах и *при правильной организации работы с учебником* (выделено нами – З.Г.), они будут усвоены обучающимися (1. С. 4). Получается, что качество обучения и его результаты зависят только от учителя?

Действительно, современный учитель истории, как педагогический работник, профессионально осуществляющий свои функции по реализации целей и задач исторического образования в общеобразовательных организациях, в соответствии с нормативными требованиями образовательных стандартов, образовательными маршрутами своей школы и своих учеников, должен не только свободно владеть историко-методологическими знаниями, знанием современных подходов к освещению прошлого в базовой науке, но и современными методами разработки учебного содержания по предмету, организацией проектной деятельности обучающихся, интерактивными технологиями и многими другими профессиональными качествами. Не удивительно, что в структуре требований к кадровым условиям реализации ООП ООО Федерального государственного стандарта основного общего образования заявлено оказание постоянной научно-теоретической, методической и информационной поддержки педагогических работников, что предполагает и высокий уровень учебно-методического и информационного обеспечения учебно-воспитательного процесса (10. С. 40, 47).

Если руководствоваться этими требованиями, то в первую очередь следует обратиться к школьным государственным образовательным стандартам, как документам, отражающим стратегию и тактику государства в области исторического образования на протяжении последних двадцати лет. Уже в Учебных стандартах школ России (1998 г) было заявлено, что в нашей стране с её огромной

территорией и этническим многообразием важно сохранить то единство образовательного пространства, которое мы получили в наследство от СССР, но вместе с тем перевести его в новое качество, соответствующее новым экономическим, политическим, административным условиям. Не менее важной рассматривалась задача не потерять все то положительное, что было достигнуто в Союзе ССР в содержании образования (9. С. 3). В стандарте указывалось, что место истории в системе общего школьного образования обуславливается тем, что история представляет человека, событие, ситуацию в их конкретности, целостности социальных, нравственно-этических, материальных, идеологических, культурологических и других отношений, что истории присуща особая методология и методы познания с их диалектикой исторического и логического анализа (9. С. 202). Отсюда вытекали и основные цели исторического образования, в числе которых: развитие способности учащихся осмысливать события и явления действительности на основе исторического анализа в их уникальности и вместе с тем органической принадлежности к единому потоку исторического движения в логике: прошлое-настоящее-будущее (9. С. 201). Обязательный минимум содержания исторического материала по рассматриваемому нами периоду – событий 1917 г. (по этому стандарту) был представлен на уровне основной школы следующими дидактическими единицами: Взятие власти большевиками; II съезд Советов, его декреты; Создание Советского правительства во главе с Лениным; а на уровне средней школы – Революция в России 1917 г. (9. С. 215, 227).

В соответствии с Государственным образовательным стандартом первого поколения (Федеральный компонент) (2004 г.) вносились некоторые изменения в содержание отдельных учебных предметов. В предметной области «История» должны были полнее раскрываться историко-культурные аспекты, причинно-следственные связи, роль человеческого фактора, цивилизационная составляющая исторического процесса (4. С. 10). В ряду целей изучения истории на базовом уровне значилось овладение элементарными методами исторического познания, умениями работать с различными источниками исторической информации. В содержание истории России начала XX века на базовом уровне были включены дидактические

единицы: Революция в России в 1917 г.; Падение монархии; Временное правительство и Советы; Провозглашение советской власти в октябре 1917 г.; В.И. Ленин.(4. С. 111, 116). Изучение истории на старшей ступени на профильном уровне нацеливалось на формирование исторического мышления как способности рассматривать события и явления с точки зрения их исторической обусловленности, сопоставлять различные версии и оценки исторических событий и личностей, определять собственное отношение к дискуссионным проблемам прошлого и современности. В структуре дидактических единиц фигурируют: старшая ступень - Революция 1917 г.; Временное правительство и Советы; Провозглашение и утверждение советской власти; профильный уровень – Революция 1917 г.; Временное правительство и Советы (4. С. 271, 282).

В Фундаментальном ядре содержания общего образования, как важной составной части ныне действующего ФГОС общего образования (стандарт второго поколения) заявлена методологическая основа содержания современного общего среднего образования – принцип фундаментальности и системности, как традиционные для отечественной школы. В этом контексте принципиальное значение имеют расхождения во взглядах сторонников а) сохранения исторически сложившейся российской системы образования, ориентированной на фундаментальность знания, то есть высокий научный уровень содержания общего образования, и б) целесообразности перехода к принятой в ряде стран мира системе обучения, для которой характерен существенно более низкий уровень изложения основ наук по сравнению с уровнем российской школы. При этом указывается, что в эпоху становления экономики знаний значение принципа фундаментальности образования не просто возрастает, а становится важнейшим фактором развития инновационных технологий. В Фундаментальном ядре отмечается, что система основных элементов научного знания в средней школе по истории обуславливается её познавательными и мировоззренческими свойствами. Отсюда вытекают и главные задачи школьного исторического образования, в том числе формирование у учащихся исторического мышления, что предполагает способность учащихся осмысливать события и явления в их динамике, взаимосвязи и взаимообусловленности с учетом принципов научной объективности и историзма, взаи-

мовления исторических событий и процессов и других, не менее важных составляющих исторического знания. В состав дидактических единиц содержания предметной области «Российская история», её раздела «Новейшая история России» включены: Общественно-национальный кризис 1914 – 1920 гг.: причины и последствия; Великая Российская революция и её влияние на российскую и мировую историю XX века (10. С. 4, 5, 24, 28).

Как эти нормативные требования реализуются в школьном историческом образовании, можно проследить, в первую очередь, по школьным учебным программами и школьным учебникам истории, по созданным в разные годы учебным пособиям, адресованным учителям. Считаю целесообразным обратиться в первую очередь к реализуемой в настоящее время Примерной образовательной программе среднего общего образования, одобренной решением федерального УМО по общему образованию (протокол № 2/16-з от 28.06.2016 г.). Составной частью этого документа являются «Примерные программы отдельных учебных предметов. Примерная программа учебного предмета «История» для среднего общего образования составлена на основе требований ФГОС общего образования, а также Концепции нового УМК по Отечественной истории (утверждена в августе 2015 г.). В качестве методологической основы преподавания истории на старшей ступени заявлен принцип научности, определяющий соответствие учебных единиц основным результатам научных исследований, а также многоуровневое представление истории в единстве локальной и региональной, отечественной и мировой истории (12. С. 265, 266). В программе выделен раздел «Великая Российская революция 1917 г., в составе дидактических единиц которого находятся: Основные социальные слои, политические партии и их лидеры накануне революции; Основные этапы и хронология революции 1917 г. (в нем расписаны события с февраля до 25 октября); В.И. Ленин как политический деятель (12. С. 275).

В пояснительной записке Концепции нового УМК по Отечественной истории отмечается, что составной частью УМК является Историко-культурный стандарт (ИКС), содержащий принципиальные оценки ключевых событий прошлого, основные подходы к преподаванию истории в современной школе с перечнем рекомен-

дуемых для изучения тем, понятий и терминов, событий и персоналий. ИКС сопровождается списком «трудных вопросов истории», которые вызывают острые дискуссии в обществе, а для многих учителей – объективные сложности в преподавании. Девятым в этом списке стоит вопрос с формулировкой *«Причины, последствия и оценка падения монархии в России, революции 1917 г., прихода к власти большевиков и их победы в Гражданской войне»*. Раздел V-й историко-культурного стандарта - «Великая Российская революция 1917 г.» - начинается с характеристики периода 1914 – 1921 гг., как занимающего особое место в российской и мировой истории. Этот период связан с чередой войн и революций, до основания потрясших основы прежнего мироустройства. Начавшаяся в 1917 г. Великая Российская революция и стартовавший в октябре 1917 г. «советский эксперимент» по силе воздействия на общемировые процессы признаны одними из важнейших событий XX века (13).

В пояснительной записке к Концепции нового УМК по истории отмечается, что перечень «трудных» вопросов истории России составлен с целью включения в методические пособия и книги для учителя дополнительных справочных материалов, предлагающих наиболее распространенные точки зрения на эти события. Предполагается использование этой Концепции при подготовке текстов соответствующей линейки школьных учебников истории, в которых должны быть исключены внутренние противоречия и взаимоисключающие трактовки событий, обеспечены доступность изложения материала и образность языка. УМК как навигатор в информационном пространстве предполагает не только создание учебников, но и хрестоматий или сборников документов для учащихся, исторических атласов и рабочих тетрадей, сборников заданий и книг для чтения, а для педагогов – предметные и курсовые методические пособия.

Следует отметить, что в последние два с половиной десятилетия появилось много работ учебно-методического характера, адресованных учителю истории: журнальных публикаций, сборников статей, отдельных пособий по вопросам подготовки к Государственной итоговой аттестации - ОГЭ и ЕГЭ, историческим аспектам методики преподавания истории в школе, современному состоянию школьного исторического образования, созданных известными пе-

дагогами-учеными и учителями - практиками (Л.Н. Алексашкина, Е.Е. Вяземский, О.Ю. Стрелова, А.Т. Степанищев, М.Т. Студеникин и др.). Но работы, посвященные так называемым «трудным» вопросам отечественной истории, можно пересчитать по пальцам.

Одной из первых стала вышедшая в 1991 г. книга под названием «Трудные вопросы истории: Поиски. Размышления. Новый взгляд на события и факты», авторы которой в отдельных очерках сделали попытку пролить свет на так называемые «белые пятна» отечественной истории: нэп, отношение к памятникам культуры, внутрипартийную борьбу в середине 1920-х годов, сталинизм и другие, - используя обширный, главным образом, архивный материал. Период революционных событий 1917 г. не стал предметом рассмотрения историков, если не считать упоминания этих событий в обращении «К читателю», с которым выступил редактор сборника В.В. Журавлев. Историк подчеркнул, что трудные вопросы истории требуют серьезного, вдумчивого анализа, отрешенного от сиюминутных настроений и желаний подстроиться под злобу дня. Соблазнительно легко дать простой, однозначный ответ на драматические, часто трагические коллизии в нашей послеоктябрьской истории, найти виновников в лице «узурпаторов – большевиков», объявить весь путь страны с осени 1917 года провалившимся экспериментом. Но за такой «ясностью» сразу же встает глухая стена интеллектуального тупика, усугубляемого авантюристическим тезисом, что можно так вот сразу, одним волевым усилием изъять из цепи общественного развития целую эпоху и начать движение «вперед и выше» с исторической развилки февраля 1917-го. Кто считает так, того история ничему не научила и, есть подозрение, вряд ли уже научит (8. С. 4, 5).

Нельзя не отметить работу А. Головатенко «История России: спорные проблемы», заявленное им как пособие для поступающих на гуманитарные факультеты, которое в 1994-м году вышло вторым изданием тиражом 70 тыс. экземпляров, но которым активно пользовалась широкая учительская аудитория. Большой спрос на книгу объяснялся не только тем, что автор уделил в ней особое внимание спорным вопросам, трудным для изучения. Но и потому, что в пособие были включены сведения, важные для понимания исторического процесса, но отсутствующие или недостаточно представлен-

ные в доступной учебной литературе. Наконец, материал пособия, в соответствии с авторским замыслом, должен был помочь абитуриенту критически отнестись к предвзятым, односторонним и фальсифицированным суждениям, встречающимся в школьных учебниках и других книгах. В пособии есть специальный раздел «Год 1917-й: через свободу к диктатуре», на 15-ти страницах которого представлено более полное и детальное, по сравнению с учебником, описание событий в России с начала Первой мировой войны до второго заседания съезда советов 26 октября и принятию им первых декретов Советской власти. Методические рекомендации по использованию представленной в пособии информации отсутствуют (2).

В 2012 году появилось пособие Е.Н. Сорокиной «Дискуссионные вопросы изучения истории России XX века», адресованное учителям истории и старшекласникам. Как подчеркивает автор, пособие разработано на основе федерального компонента Государственного стандарта среднего (полного) общего образования. Кроме теоретических материалов, в книгу включены познавательные и тестовые задания, направленные на формирование умений и навыков в определении признаков понятий, составления сущностной характеристики явлений, оценки верности того или иного суждения и др. (5. С. 4, 6, 7). Отдельной в пособии выделена тема «Был ли неизбежен Октябрь 1917 г.? Сама формулировка темы обусловила постановку автором целого ряда дискуссионных вопросов: как оценивают октябрьский выбор западные историки, если в России не было предпосылок для буржуазной или социалистической революции, как расценивать сущность событий 1917 г., как и почему победили большевики и другие. Автор пособия дает ответы на поставленные вопросы, обращаясь к отечественной и зарубежной историографии. Выделив основные этапы революционных событий, раскрывает их содержание с привлечением разнообразного фактического материала. Делает выводы и предлагает задания для практической работы с документальными источниками. В помощь учителю составлен словарь ключевых понятий и небольшой список литературы. Эту работу можно рассматривать как один из шагов на пути решения задачи учебно-методического обеспечения образовательного процесса.

Указав в начале статьи на большое разнообразие названий революционных событий в 1917 г. в России, мы видим, что практически в каждом из них присутствует как составная часть слово «революция», определение которого также представляет, как не покажется на первый взгляд странным, проблему, как для учителя, так и ученика. Так, в пособии Е.Н. Сорокиной термин «революция» определяется как насильственный захват государственной власти лидерами массового движения для последующего использования этой власти с целью крупных преобразований в социально-экономической сфере (5. С.242). Насколько точно данное определение? Можно ли в таком виде его предлагать учителям и школьникам, которые имеют возможность обратиться к специальной словарно-энциклопедической литературе, тем более что термин «революция» выступает на современном этапе как официальный, принятый, «узаконенный» в науке и образовательной практике. Так, в «Кратком справочнике по Отечественной истории» Л.Б Яковера, известном всем учителям истории, «революция» определяется как глубокое, качественное изменение в обществе, экономике, мировоззрении, науке, культуре и т.д. *Социальная революция* – это наиболее острая форма борьбы между новыми и старыми, отживающими общественными отношениями при резко обострившихся политических процессах, когда меняется тип власти, к руководству приходят победившие революционные силы, устанавливаются новые социально-экономические основы общества (11. С. 66). Такое определение термина более точно, на наш взгляд, и применимо в работе со школьниками.

Мы заострили внимание на термине «революция» не только в связи с предметом данной статьи. Дело в том, что радикальные изменения, происходящие в последние двадцать пять лет в исторической и педагогической науках, носят не только внешний, но и глубоко внутренний, концептуальный характер, что выдвигает, как актуальную, проблему понятийно-терминологического строя науки и образования. Диалогичность современной исторической науки, её полемичность и дискуссионность, делают проблему упорядочения терминологии и понятийного аппарата и самой исторической науки и исторического образования особенно острой. Пристальное внимание к содержанию понятий, к трактовке того или иного термина

исследователями и специалистами должно быть важной составляющей их работы, должно проявляться в придании понятиям и терминам научной строгости, особенно тогда, когда они вводятся в тексты школьных учебников. При этом следует иметь в виду, что школьные учебники истории в принципе должны отличаться высоким уровнем упорядоченности терминологии и её содержания. Если этого нет, то приходится говорить о фактах недостаточной подготовки выпускников, как на это указал И.А. Артасов.

Если исходить из дефиниции «понятия», как формы рационального познания, как мысли, отражающей в обобщенной форме предметы и явления действительности и связи между ними посредством общих и специальных признаков, в которых выступают свойства предмета и явления, то можно сказать, что начало разработки понятия «революция» уходит своими корнями в древность и продолжается до настоящего времени. Подходя к проблеме практически, сегодня можно рекомендовать учителям для использования в обучении истории определение термина «революция», данное Е.Г. Блосфельдом, который как раз и отмечает, что имеется ряд определений социальной революции, концентрирующих внимание на тех или иных её признаках и роли в истории. Это и кардинальное изменение, коренной переворот в общественных отношениях на основе преобразования государственных институтов в результате массового движения как способа разрешения социальных конфликтов. Это и кардинальное изменение социально-политического строя, характеризующееся резким разрывом с предшествующей традицией, насильственным преобразованием государственных и общественных институтов, в противоположность реформам и социальной эволюции. В отличие от революции социальной, такие формы насильственной смены правящей группы, как государственный переворот, путч и другие не предполагают кардинальных изменений общественной структуры. Политическая власть всегда является главным вопросом любой социальной революции, но не ради самой власти, а в качестве инструмента изменения общественных отношений, преобразования общественных структур, для чего реорганизируются и структуры власти (7. С. 427-428).

В заключение приведем несколько высказываний о событиях столетней давности. «Октябрь – не только 1917 год. Нет. Это – но-

вая история человечества, это жизнь трудящихся, их борьба. Разве сейчас Октябрь не продолжается!» - Янош Тёрёк, венгерский интернационалист, участник Октябрьской революции в России. «Русская революция 1917 года была поворотным пунктом в истории человечества, и, вполне вероятно, историки будущего назовут ее величайшим событием XXвека. Историки ещё очень долго будут спорить и расходиться в оценках её, как это было в свое время с Великой Французской революцией.» - Э.Х. Карр – английский историк. «Октябрьская революция продвинула развитие человеческого общества вперед... Появление М. Ганди на политической арене в Индии совпало с Великой Октябрьской социалистической революцией в России...» - Индира Ганди, премьер-министр Республики Индия. Это только три высказывания, а их насчитывается многие сотни. Есть над чем размышлять в преддверии столетия Великого Октября.

Литература:

1.Артасов И.А. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2015 года по истории. М., 2015.

2.Головатенко А. История России: спорные проблемы: Пособие для поступающих на гуманитарные факультеты. Изд. 2, испр. и доп. М. : Школа-Пресс, 1994.

3.Маяковский В.В. Сочинения в двух томах. Т. I. / сост. Ал. Михайлова ; прим. А. Ушакова. М. : Правда, 1988

4.Сборник нормативных документов / сост. Э.Д. Днепров, А.Г. Аркадьев. М. : Дрофа, 2004.

5.Сорокина Е.Н. Дискуссионные вопросы изучения истории России XX века: 10 – 11 классы. М. : ВАКО, 2012.

6.Степанищев А.Т. История России: преподавание в школе : Учеб.пособие. М.: Гардарики, 2001.

7.Теория и методология исторической науки. Терминологический словарь / отв. ред. А.О. Чубарьян. М. : Аквилон, 2014.

8.Трудные вопросы истории: Поиски. Размышления. Новый взгляд на события и факты / под ред. В.В. Журавлева; сост. Н.М. Таранев. М. : Политиздат, 1991.

9.Учебные стандарты школ России. Государственные стандарты начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования. Книга 1. Начальная школа. Общественно-гуманитарные дисципли-

ны / под ред. В.С. Леднева, Н.Д. Никандрова, М.Н. Лазутовой. М. : «ТЦ Сфера», «Прометей», 1998.

10.Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. М. : Просвещение, 2011.

11.Яковер Л.Б. Краткий справочник по Отечественной истории. М., 1994.

12.Примерная основная образовательная программа среднего общего образования [Электронный ресурс] С:/Users/Schornsteinfeger/Desktop/документы/ПроП ОУ/Примерная основная...

13.Федеральный портал «История России» [Электронный ресурс] <http://histrf.ru/ru/biblioteka/book/istoriko-kul-turnyi-standart>

УДК 94 (47) : 930.85

ББК 4402(235.55)61

ГСНТИ 03.01.45

Код ВАК 13.00.02

И.М. Клименко

Екатеринбург

РЕВОЛЮЦИОННЫЕ ПЕРЕМЕНЫ В ТЕОРИИ И МЕТОДИКЕ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В 1917-1919 ГГ. (НА ПРИМЕРЕ ЕКАТЕРИНБУРГА)

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Новая свободная школа; трудовая школа; всеобщее образование; государственная централизация образования; перестройка содержания образования; отсутствие методического опыта.

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена проблемам становления новой школы в постреволюционный период на Урале. Теоретические положения трудовой школы заложены в теории инструментальной педагогики. Представители красного и белого движения имели достаточно близкие представления о новой школе. Проанализированы основные отличия их взглядов в период с октября 1917 г. по июль 1919г.

I.M. Klimenko

Yekaterinburg

**REVOLUTIONARY CHANGES IN THE THEORY
AND METHODS OF SCHOOL EDUCATION IN 1917-1919.
(ON THE EXAMPLE OF EKATERINBURG)**

KEY WORDS. New free school; labor education; universal education; state centralization of education; the restructuring of educational content; lack of methodological experience.

ABSTRACT. The article is devoted to problems of a new school formation in the post-revolutionary period in the Urals. Theoretical provisions of the labor school founded in the theory of instrumental pedagogy. The Red and the White movement had fairly similar ideas about the new school. The basic difference in their attitudes in the period from October 1917 to July 1919.

Вся внутренняя логика развития теории образования предполагает в определенные времена примерно одинаковые философские методологические подходы, некоторые совершенно неизбежные стратегические решения. Это предопределяется самим ходом общественного развития, накопившимися противоречиями и ожиданиями. Многочисленные социальные микростолкновения, нарастающее недовольство педагогов, учащихся, родителей стимулируют самые разнообразные социальные слои к поиску новых вариантов. Глобальный социальный катаклизм, которым являлись события революции 1917 года и гражданской войны, резко ускорил начало и ход процесса радикального преобразования народного образования. С одной стороны, в развитых странах мира, и в самой России уже накопилось немало прогрессивных предложений со стороны общества, практиков и теоретиков образования. С другой стороны, революция смела прочь все заграждения, которые устанавливало царское правительство, пытаясь сохранить устаревшие теоретические подходы, содержание и методику обучения и воспитания.

После победы Февральской революции Россия превратилась в одну из самых демократических стран Европы. Новая власть провозгласила в России политические права и свободы (слова, собраний, совести, печати, союзов, манифестаций); были отменены сословные, национальные и религиозные ограничения, смертная казнь, военно-полевые суды, объявлялась политическая амнистия, явочным порядком вво-

дился 8-часовой рабочий день. Был издан закон о собраниях и союзах, провозгласивший свободу профессиональных объединений. Рабочие получили право на восстановление демократических организаций, запрещенных в годы войны, создание профсоюзов, фабрично-заводских комитетов. Все пути дальнейшего прогресса на пути буржуазного развития были открыты.

Однако крайне левая часть революционеров, во главе с В.И. Лениным, решительно противостояла подобному развитию событий и вела активную работу по использованию новых демократических возможностей в целях установления новой, невиданной ранее власти – власти пролетариата и беднейшего крестьянства. Политическим лидером этой борьбы собственно и была партия большевиков. А в случае победы она же становилась и главным бенефициаром. Учитывая ту роль, которую сыграли большевики в период февральской революции, надеяться на то, что они сами отдадут власть буржуазным демократам, было невозможно. Так и сложилось, что в стране фактически появилось две власти. Одна – верхушечная, буржуазно-демократическая, которая была представлена Временным правительством, его органами на местах (комитеты общественной безопасности), местным самоуправлением (городским и земским). Вторую ветвь власти олицетворяли Советы рабочих, солдатских, крестьянских депутатов, солдатские комитеты в армии и на флоте.

Главный вопрос – вопрос о власти. И в этом отношении ультрареволюционная пропаганда большевиков не давала никаких шансов на компромисс. А вот по вопросу об уничтожении старой школы и создании новой, обе силы находились на гораздо более близких позициях. Как буржуазные, так и пролетарские революционеры осознавали необходимость преодолеть вопиющие недостатки старой школы: зубрежку, психологическое давление, жестокий контроль не только в школе, но и за ее пределами, метафизичность, отрыв от реальной жизни и прочие. Преобразователи жизни из противостоящих лагерей искали новые решения и находили примерно одинаковые ответы. Главное отличие заключалось не столько в том, что они предполагали менять, а в методах этих изменений. В период революции и гражданской войны на Урале, как большевики, так и «демократическая контрреволюция» находились в одинаковом отношении к реформированию образования: «Старой школе – нет!» Это единство отмечали и современ-

ники. Так, например, в программной статье Д. Тесовского, опубликованной в московском журнале «Новая школа», отмечалось, что не только «педагогическая пресса, родительские и учительские организации, органы местных самоуправлений и комитеты общественных организаций, а в последнее время даже сама центральная правительственная власть – все они выразили единодушное осуждение постановкой школьного дела...» (1). Только у белого движения эта позиция сопровождалась и на словах, и на деле лозунгом «Вся власть – Учредительному собранию», а у красных, лозунгом «Вся власть – Советам». Естественно, каждый из этих лозунгов предполагал особое содержание гуманитарного образования. Но в рассматриваемый период кардинальное расхождение в содержании было явно выражено только в отношении преподавания Закона Божьего. Обе стороны применяли понятие «свободная и демократическая школа». Но уже в послеоктябрьский период большевистские активисты начали внедрять в школу принципы классовости и партийности.

Коренное переустройство устаревшей системы образования было уже подготовлено, как с мировоззренческой точки зрения, так и инфраструктурно.

Во-первых, опираясь на достижения педагогической науки начала XX века, в первую очередь – американской, российские теоретики образования сумели представить на обсуждение общественности новые научные концепции. Главными идеями этих концепций являлись: - демократизация внутришкольных отношений; - светский характер обучения; - всеобщность образования; - развитие школьного самоуправления. В центре внимания находилась концепция «трудовой школы», которая, пусть с различных позиций, но соответствовала интересам всех социальных групп и позволяла добиться консенсуса общества в вопросе построения единой школы.

Фактически, в дореволюционный период уже была выработана новая модель школы, предполагавшая единство и преемственность образования под контролем государства, но при местном самоуправлении; всеобщее бесплатное начальное образование; центральную роль личности ребенка; тесную связь семьи и школы; демократизацию учебного процесса и трудовое обучение. Возможная структура и содержание образования были представлены в революционном для своего времени проекте реформы школы, предложенной в 1915–1916 гг. министром просвещения П.Н. Иг-

натъевым. Все проекты реформы, в том числе элементы трудового воспитания, были отклонены царским правительством. П.Н. Игнатъев обратился 27 декабря 1916 (9 января 1917) года к царю с просьбой снять с него «непосильное бремя служения против велений совести» (2). На следующий день он был уволен в отставку. Проект не был реализован. Однако заложенные в нем идеи явились источником большинства преобразований, как большевиков, так и многочисленных местных временных правительств, включая Колчаковское.

Во-вторых, до революции Пермское земство постоянно уделяло внимание школьному строительству, открывая ежегодно в среднем 27 новых школ. К началу 1917 года Екатеринбургский уезд лидировал по показателю охвата детей начальным образованием, демонстрируя выдающийся показатель – 74%. Не прекращалось школьное строительство и в течение первой мировой войны, а к 1917 г. формирование школьной сети было в основном завершено.

До октября 1917 года непосредственное руководство образованием осуществляло прежнее Министерство Народного Просвещения (МНП). С 9 ноября 1917 г. эти же функции выполняет Государственная комиссия по народному просвещению возглавляемая наркомом А.В. Луначарским, а с июня 1918 г. Наркомпрос. На территориях, подконтрольных Колчаковскому правительству в годы гражданской войны, те же задачи решало МНП. Как известно советская власть в Екатеринбурге была ликвидирована 25 июля 1918 года, а восстановлена 14 июля 1919 года.

Одним из важнейших вопросов образовательной политики был вопрос о всеобщем образовании. Декрет ВЦИК Советов «О единой трудовой школе РСФСР» опубликован 16 октября 1918 года. Однако курс на всеобщее образование был принят в Пермском земстве задолго до этого. Его реализации мешали многие факторы: непонимание важности образования родителями, недостаток финансирования, отсутствие подготовленных учительских кадров и другие. С этими же трудностями столкнулись и большевики. Принципиальная установка на ускоренное проведение всеобщего обучения сохранялась, но выполнить ее в условиях военно-политической нестабильности и противостояния большинства учительства радикальным переменам, во многом подрывающим учебную дисциплину, было невозможно.

Омское МНП также планировало реализацию принципа всеобщего обучения на территории своего влияния. На выполнение этих планов отводилось 10 лет и финансовые затраты в размере более 336 миллионов рублей. При этом доля затрат на осуществление программы всеобщего обучения, из общего объема ассигнований на образование составляла тот же процент (62%), что и до революции.

Конечно, отличались и методы вовлечения населения в образовательный процесс. Если МНП проводило реформы постепенно, эволюционно, то большевики обеспечивали успех за счет волевого организационного давления, вплоть до уголовного наказания за уклонение от занятий.

Основополагающим положением педагогики революционного этапа выступала идея Трудовой школы. Уже в дореволюционный период она была востребована обществом и развивалась в теории педагогики. Были и попытки апробации данного подхода. В дореволюционный период Пермское земство совместно с Дирекцией народных училищ предпринимало попытку трудового обучения и воспитания при помощи профессионализации начальной школы, а также детских клубов и внешкольных учреждений. В программы включались такие предметы, как ручной труд, рукоделие, лепка и другие, формирующие навыки полезные в обычной жизни.

По мнению историка А.А. Кальсиной «Концепция трудовой школы привлекала теоретиков педагогики своим «рамочным» характером, потенциальной возможностью реализовать в различных культурно-исторических и экономических условиях собственные образовательные ценности, увязав их с конкретной социально-политической ситуацией. Концепция трудовой школы выступала краеугольным камнем в дооктябрьской модели школы» (3).

Данная концепция опиралась на идеи выдающегося американского философа и педагога Джона Дьюи (1859-1952). Он знаменит не только как яркий представитель прагматического направления педагогики, но и как автор собственной педагогической теории, которую он сам называл инструментальной педагогикой или инструментализмом. Характерной чертой этой модели является формирование самостоятельности у детей. По его мнению, в обучении необходимо реализовать единство учебной, трудовой и игровой деятельности. Опытом и знанием школьник должен овладевать в ходе

взаимодействия с обучающей средой, нахождения ответов на сложные вопросы, изготовления различных материальных объектов.

В начале 20-х годов работы Д. Дьюи выдержали 14 изданий (4). Это демонстрирует популярность его идей в послереволюционной России. Реформирование школы вызвало дискуссии внутри большевиков. В Москве сторонники радикального курса выступали за полный отказ от старой школы, включая «царских» педагогов. Идеальной моделью они представляли школу-коммуна без обязательных программ и классно-урочной системы; преподавать в ней должны были только коммунисты. Петроградская группа, при поддержке руководства Наркомпроса (А.В. Луначарского, Н.К. Крупской, Л.Р. Менжинского) предлагала создание единой трудовой школы при сохранении лучших традиций старой российской школы. Сохранялась классно-урочная форма, система домашних заданий, а главное – привлекались опытные учительские кадры.

Трудовая школа находилась и в повестке МНП правительства А.В. Колчака. Одним из последователей взглядов Д. Дьюи был известный пермский профессор Николай Ефимович Румянцев. В феврале 1919 года он выступил с программной лекцией «Свободная трудовая школа» в Екатеринбурге в зале Земской управы. Лектор отметил, что прибыл из Омска «где получил полное одобрение со стороны Министерства Народного Просвещения на пропаганду новой школы». Раскрывая содержание новой школы, Н.Е. Румянцев, в частности заявил: «Как государство, так и школа – колыбель гражданственности должна в основе своей представлять товарищескую самоуправляющуюся ячейку, спаянную внутри творческим трудовым началом в познании окружающего мира и истории его происхождения» (5).

Автор статьи в газете «Наш Урал» с удивлением отмечал: «Представитель официальной науки донес то новое слово в области педагогики, которое до сего времени преследовалось как нечто нелегальное, а теперь ставшее лозунгом реформации педагогического дела» (6).

Раскрывая содержательные аспекты трудовой школы, профессор Румянцев фактически пропагандировал идеи инструментальной педагогики: «Новая школа приспособляется к индивидуальным особенностям и наклонностям учащихся, представляя им свободно увлекаться научением тех вопросов знания, к которым они чувствуют особенное влечение, не насилуя способностей обязательными курсами»;

«...изучение понимания, критическое отношение к познаваемому, а не механическое заучивание и воспринимание на веру к авторитету» (7).

Судьба яркого пропагандиста идей трудовой школы оказалась подобна судьбе педагогических новаций МНП. Отступая вместе с частями Белой армии, Н.Е. Румянцев умер от тифа в Томске в конце 1919 года.

Преследуя цель создания крестьянской интеллигенции, МНП правительства А.В. Колчака в 1919 г. выделяло средства для создания Высших крестьянских школ, которые помимо трудового обучения предполагали широкое общее образование.

Что касается вопроса реализации идеи трудовой школы на Среднем Урале, то обе противоборствующие стороны столкнулись с одинаковыми проблемами: послевоенная разруха, голод, эпидемия тифа, финансовые проблемы и отсутствие кадров учителей. Причем большевики сами обостряли кадровую проблему, отлучая от школы учителей по идеологическому принципу. До второй половины 1919 года работники образования подвергались репрессиям в относительно малой степени, им переставали платить зарплату, увольняли с работы и т.п. В колчаковский период кадровый вопрос был решен даже лучше, отчасти это объяснялось вынужденным переселением той части учительства, которая на территории занятой красными, лишалась средств к существованию. Процесс создания трудовой школы начался на Урале только в 1924 году.

Уральское учительство периода гражданской войны с энтузиазмом воспринимало новые теоретические подходы. Однако главной его проблемой была неготовность к новым подходам и методам в обучении и воспитании. В статье «Школьные недуги», опубликованной в газете «Наш Урал» апреле 1919 г., автор – школьный учитель, подчеркивая великую роль реформирования школы, с горечью отмечает: «Но в душу закрадываются тяжкие сомнения, нет веры в то, что школа сумеет выполнить эту задачу. Надо быть правдивым и откровенным, и сказать прямо, что в массе учительство не подготовлено к этой великой работе, она ему не по силам. В нем сильны привычки и традиции прошлого... В последние дни в заседаниях Педагогических Советов многих учебных заведений обсуждались результаты работы школы за истекшее полугодие. Выяснилось, что в большинстве учебных заведений наблюдается

отсутствие дисциплины и малая успешность. Как всегда стали искать причины этих явлений, и стали обсуждать вопрос о мерах, способствующих поднятию успешности и дисциплины среди учащихся.

Результаты этих обсуждений были довольно неожиданны.

Постановлениями Педагогических Советов ... было удалено довольно значительное количество учащихся; так в реальном училище удалено шесть человек, с правом держать экзамен весной; в мужской гимназии процент исключенных еще больше».

Автор делает вывод, что в школах все осталось по-старому. Методы воздействия, освященные обычаем, те же, что и раньше. «Это с одной стороны, а с другой, мы не в состоянии, не в силах придумать иные способы воздействия, мы так боимся всего нового, и так мало знакомы с новыми течениями в области школьного дела» (8).

Колоссальные трудности гражданской войны, усиленные крайним падением учебной дисциплины и невозможностью методической переподготовки учителей, сплошь и рядом приводили к деградации даже того положительного, что было в школе раньше.

Один из важнейших теоретических и практических вопросов педагогики – вопрос единства школы.

Социальное разнообразие и сословность российского общества порождали множество типов и видов школ. Отечественные педагоги, задолго до 2017 года, считали отсутствие единства школы серьезным недостатком, порождающим разобщенность и разрыв преемственности между различными типами и ступенями школы. Единство виделось в построении единой общеобразовательной вертикали: от дошкольных учреждений до высшего учебного заведения.

Наркомпрос РСФСР трактовал принцип единства школьной системы как возможность равного доступа к образованию трудящихся классов, по единым программам под руководством пролетарского государства. Единство школы означало крайнюю степень огосударствления. Не только частные лица, но и церковь, и местные власти теряли право на создание школ и управление ими. Как и многие другие стратегические положения внутренней политики, эти изменения полностью отрицали первоначальные лозунги большевиков о свободной и децентрализованной школе.

Первоначально МНП правительства А.В. Колчака пыталось осуществить принцип децентрализации управления образованием на практике. Ни к чему хорошему, в условиях гражданской войны это привести не могло. По мнению самих педагогов на местах «...жизнь властно требовала какого-нибудь органа регулирующего и объединяющего деятельность школьных учебных заведений...» (9). Поэтому «...по распоряжению правительства возникает учебный округ с «попечителем округа» во главе. При словах «округ», «попечитель» у многих как призраки, встают воспоминания недавнего прошлого со всеми его несправедливостями и уродливостями» Округ переименовывается в канцелярию уполномоченного министерства народного просвещения, но чем отличается уполномоченный от прежнего попечителя?

При существовании всякой центральной власти подобные функции неизбежно возлагались, и будут возлагаться на ее местных представителей. Гораздо интереснее другой вопрос: какова степень и характер вмешательства представителя центральной власти в местную жизнь, а также степень обратного влияния периферии на центр.

Согласно временным правилам Сибирского правительства «непосредственное заведование учебными заведениями возлагается на педагогические советы. Педагогические советы состоят из учебно-воспитательного персонала соответствующего учебного заведения, представителей городского и местного самоуправления, родительских организаций, (не более одной трети общего числа членов совета). Все это лица выборные от соответствующих организаций. Все это конечно является плюсом, с точки зрения демократизма. Однако **все** дела о выборах требуют заключения уполномоченного в министерство» (10). Налицо демонстративная опека и стремление к построению вертикали образования. Как далеко зашли бы эти перемены предположить трудно, но одинаковые тенденции, порожденные временем и социальным заказом очевидны.

Принципиально важно проследить, каким же образом новые теоретические и методические положения трансформировались в содержание образования, в учебные планы и программы. Вполне понятно радикальное отличие учебных планов царской и советской России. В новых планах отсутствуют древние языки и Закон Божий. В декабре 1917 года был опубликован приказ наркома общественного призрения А.М. Коллонтай, который придал этой дисциплине в подведомствен-

ных наркомату учебных заведениях факультативный характер, установив, что «никакого принуждения в посещении уроков Закона Божия больше допущено быть не может». Последовательное осуществление советской властью государственного управления школой вело к унификации и программ, и учебников, и методов преподавания.

На обучение родному языку в классической дореволюционной гимназии выделялось в среднем 47 часов в год, а в советской школе — только 23 часа. Вместе с тем, на предметы естественнонаучного цикла в советской школе выделялось 45 часов, в то время как в дореволюционной гимназии - 28 часов. Этот крен во многом обусловил последующие успехи советской школы, сумевшей в короткие сроки подготовить необходимые кадры для осуществления масштабной программы индустриализации страны. Нам представляется, что именно в этом выборе кроется главная заслуга новой власти и один из важнейших источников ее последующих успехов в сфере образования и в экономическом подъеме.

Содержательные реформы МНП правительства А.В. Колчака развивались в русле традиционной дореволюционной школы. Основное внимание уделялось гуманитарным знаниям, истории, русскому языку, а также географии. Недостатки методики обучения и воспитания отчасти объяснялись в обоих лагерях теми военными причинами, на которые мы указывали ранее.

Безусловно, классно-урочная система превалировала в методике обучения МНП. Вместе с тем, достаточно краткий, с исторической точки зрения, период «творческих метаний» красного учительства привел к некоторой модернизации того же классно-урочного подхода. Новые методы, даже активно поддерживаемые советской властью, приживались крайне слабо и имели только локальный успех.

Коренное отличие в содержании образования кроется в идеологическом подходе к обучению и воспитанию Наркопроса, и общечеловеческом подходе, с элементами духовного (православного) образования МНП. Провозглашая демократию как волю большинства, власть большевиков возродила прежнюю традицию подчинения школы правящему классу. Как тут не вспомнить слова того же профессора Н.Е. Румянцева - «наша школа никогда не была научной, а всегда спекулятивной, служа интересам того или иного из командующих классов...» (11).

В заключение мы отмечаем, что в основе и политики Наркомпроса и действий МНП правительства А.В. Колчака лежали принципы и подходы, уже сформированные отечественной педагогикой в дореволюционный период. Военная и политическая победа советской власти предопределила дальнейшую жизнь одних методов и подходов и уход в историческую лету других. Обе власти прекрасно осознавали важнейшую роль образования и боролись за собственные представления о будущем России, которое и должно было быть выковано в школах – колыбелях той гражданственности, которую определяет правящий класс.

В рассматриваемый период переустройство жизни на новых началах предполагало ломку старого и противоречивость вновь устанавливаемых взаимоотношений. Как везде и во всем гражданская война сказывалась и на образовании. В этой войне не было победителей. Проиграла Россия, ибо вместе с разрухой, доходящим до людоедства голодом, колоссальными потерями эта война принесла стране, может быть, самое страшное — раскол общества на «своих» и «чужих». Раскол, не изжитый до сих пор, наносящий урон даже самой истории страны. Истории, в которой не принято чтить российских новаторов, героев и мучеников, если их реформы, подвиги и мучения не совпадают с позицией расколотой надвое памяти.

Литература:

1. Тесовский Д. Характер, основы и задачи новой школы //Новая школа. Журнал независимой общественно-политической мысли. 1918. №3. С.9.
2. Падение царского режима // Стенографические отчёты допросов и показаний, данных в 1917 г. в Чрезвычайной следственной комиссии Временного правительства / Щёголев Павел Елисеевич. Л.: Гос. изд-во, 1927. Т. 6. С. 26.
3. Кальсина А.А. Позиции Наркомата просвещения РСФСР и правительства А.В. Колчака в области школьной политики // Педагогическое образование в России. 2009. №2. С. 122.
4. Яковлева В.В. Реформирование отечественного образования в контексте филиации идей в первой трети XX века: автореф. дис. ...канд. ист. наук. Пермь, 2004. С.33.
5. Наш Урал. 1919. 1 (19) апреля
6. Там же.
7. Там же
8. Наш Урал. 1919. 4 (22) апреля.

9. Наш Урал. 1919. 3 (21) апреля.

10. Там же

УДК 908

ГСНТИ 03.01.45

ВАК 07.00.02

В. М. Кузнецов

Челябинск

**МОДЕЛИ ИЗУЧЕНИЯ СОБЫТИЙ ПЕРИОДА ВЕЛИКОЙ
РОССИЙСКОЙ РЕВОЛЮЦИИ НА ЮЖНОМ УРАЛЕ
В СВЕТЕ РАЗРАБОТКИ РЕГИОНАЛЬНОГО
ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНОГО СТАНДАРТА**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: новейшая история, революция, стандарты и программы, учебная литература, Челябинская область, краеведение

АННОТАЦИЯ: обосновываются подходы к разработке регионального историко-культурного стандарта по изучению на уроках исторического краеведения революционных событий 1917–1918 гг. на Южном Урале, который включает понятия и термины; персоналии; события и даты; основные документы; трудные вопросы региональной (локальной) истории.

V. M. Kuznetsov

Chelyabinsk

**MODEL STUDY OF THE EVENTS OF THE PERIOD OF THE GREAT
RUSSIAN REVOLUTION IN THE SOUTH URALS IN THE LIGHT OF
THE DEVELOPMENT OF REGIONAL HISTORICAL-CULTURAL
STANDARD**

KEY WORDS: contemporary history, revolution, standards & programs, textbooks, local history, Chelyabinskregion

ABSTRACT: are substantiated approaches to the development of the regional historical and cultural standard for the study of the lessons of local history of the revolutionary events of 1917–1918in the Southern Urals, which includes concepts and terms; personalities; events and dates; key documents; difficult questions of the regional (local) history.

Великая российская революция 1917 г. по своим масштабам и силе воздействия на общемировые процессы признается одним из важнейших событий истории XX века. В Концепции нового учебно-методического комплекса по отечественной истории подчеркивается необходимость многоуровневого представления истории, что будет способствовать осознанию школьниками своей социальной идентич-

ности в широком спектре – как граждан своей страны, жителей своего края, города, представителей определенной этнонациональной и религиозной общности, хранителей традиций рода и семьи (11, с. 16, 56). Конечно, в своей воспитательной работе учителя истории и других общественных дисциплин не могут обойтись без обращения к событиям Великой Российской революции как одной из памятных дат истории нашей страны (15). В связи с этим представляется настоятельно необходимым исследование вопроса о том, каким образом изучение в школьном курсе Великой российской революции 1917 г. и первых революционных преобразований большевиков должно сочетаться с рассмотрением на уроках истории событий региональной и локальной истории в этот период.

Прежде всего, по аналогии с историко-культурным стандартом (ИКС) по истории России, созданного под эгидой Российского исторического общества и Ассоциации учителей истории и обществознания, проводится разработка регионального ИКС (7. С. 22–26; 8. С. 16–29). В нем должны быть представлены общая характеристика и основное содержание исторического периода; понятия и термины; персоналии государственных и военных, общественных и религиозных деятелей, деятелей культуры, науки и образования; даты важнейших событий; перечень ключевых источников; трудные вопросы региональной (локальной) истории.

Как убедительно показала И.С.Огоновская на примере темы «Россия от Февраля к Октябрю 1917 г.», в понятийном аппарате школьных учебников наиболее ярко выражается историческая концепция учебных изданий (28. С. 60). Несмотря на обновление терминологического аппарата современных учебников, в них по-прежнему прослеживается явный примат «политической истории» (3. С. 144). Список понятий и терминов, характеризующих Россию в годы «великих потрясений» (1914–1921 гг.), представленный в ИКС, включает 41 дидактическую единицу (11. С. 59). Думается, учителям нет необходимости перегружать рабочую программу и память учеников дополнительной исторической терминологией. Но изучение содержания многих понятий с привлечением местного и регионального материала станет более наглядным, приобретет объем и глубину.

Характеризуя ключевое явление революционного 1917 года, автор регионального учебного пособия М.С. Салмина делает важный аксио-

логический акцент: «Двоевластие ... на Южном Урале, как и во всей провинции, реально оборачивается безвластием..., означая на деле паралич управления и контроля над происходящим» (31. С. 45). Также интересно, как в воспоминаниях ветерана-большевика А.Фоминых описывается реакция челябинцев на известие о первых большевистских декретах: «Все люди стали какими-то иными, добрыми, обнимают друг друга. И общий шум перекрыл крик: "Товарищи, счастье-то какое – мир!"»(33. С. 76). Конечно, для формирования критического мышления можно при этом задать учащимся вопрос о том, как можно оценить объективность воспоминаний и другие документы личного происхождения в качестве источника исторической информации. Для конкретизации представлений учащихся о национализации местной промышленности учитель может привлечь соответствующий документ – «Постановление Уральского облисполкома о национализации каменноугольных копей Челябинского района (31. С.65).

Среди политиков и военных, представленных в списке исторических персоналий этого периода в ИКС, необходимо выделить Василия Константиновича Блюхера, деятельность которого и разворачивалась на Южном Урале. В 1917 г. он прибыл сюда в составе отряда красных, будучи комиссаром батареи, был избран председателем Челябинского военно-революционного комитета. Впоследствии за руководство военными действиями на Урале В.К. Блюхер был награжден орденом Красного Знамени № 1 (34. С. 99). Видимо, региональный ИКС должен быть расширен за счет списка имен видных местных деятелей революции и разгоравшейся гражданской войны: Е.Л. Васенко (делегат II съезда Советов, председатель челябинского Совета рабочих и солдатских депутатов), А.Я. Елькин (комиссар по делам труда исполкома челябинского Совета, командир отряда Красной гвардии), братья И.Д. Каширин и Н.Д.Каширин (сформировали в Верхнеуральске казачий добровольческий отряд для борьбы с дутовцами), В.Д. Колющенко (организатор Социалистического союза молодежи в Челябинске), С.М. Цвиллинг (участник октябрьского вооруженного восстания, председатель военно-революционного комитета в Оренбурге). В советский период в их честь были названы улицы, площади и промышленные предприятия, их имена до сих пор на слуху, но современные школьники мало что о них знают, поэтому и не могут дать объективную и нравственную оценку их деятельности.

Среди исторических персоналий необходимо отметить и противников советской власти: А.-З. Валидов (лидер национального движения, руководитель военного отдела Башкирского правительства), С.Н. Войцеховский (начальник штаба 1-й чехословацкой дивизии, активный участник восстания против большевиков); А.И. Дутов (атаман Оренбургского казачьего войска, организовал восстание против советской власти); И.В. Пашнин (участник I Мировой войны, первый полный георгиевский кавалер в русской кавалерии, атаман Миасской станции, не принял советскую власть); Г.Ф. Шмурло (брат известного российского историка, представитель челябинского земства в Государственном совете, отказался финансировать свои предприятия, поэтому их национализировали). Их имена возвращаются в современный научный и общественный дискурс, но по-прежнему мало что говорят учащимся. В ИКС также выделяют деятели церкви, культуры, науки и образования, в чьих жизни и творчестве отразилась идеология и культура революционного периода. К этим деятелям следует отнести В.Л.Вандышева (художник, участник I Мировой войны), Я.Гашека (известный чешский писатель, работал в челябинских газетах), М.Д. Громогласова (верхнеуральский протоиерей, наряду с другими 200-ми замученными большевиками священнослужителями канонизирован Русской православной церковью за границей).

Список событий революционного периода в ИКС включает даты от Февральского переворота 1917 г. и падения монархии до восстания чехословацкого корпуса в мае 1918 г. и начала широкомасштабной Гражданской войны в России. По нашему мнению, региональный ИКС должен быть дополнен следующими событиями для конкретизации общероссийских процессов и в силу их значимости для истории Южного Урала: 6–8 марта 1917 г. – подписание актов о передаче власти пермским, оренбургским и уфимским губернаторами; март 1917 г. – создание на Южном Урале новых органов управления (комитеты общественной безопасности, советы рабочих депутатов и др.); август – сентябрь 1917 г. – перевыборы в местные Советы; 26 октября 2017 г. – приказ атамана А.И. Дутова о переходе всей власти в Оренбургской губернии в руки войскового правительства; 18 января 1918 г. – взятие Оренбурга отрядами сторонников советской власти; 2 марта 1918 г. – взятие Красной армией Верхнеуральска; апрель 1918 г. – разгром отрядов А.И. Дутова, завершение формирования местных органов Со-

ветской власти; 9 марта 1918 г. – первое организационное заседание Челябинского временного совета народного хозяйства; 27 мая 1918 г. – восстание чехословацкого корпуса в Челябинске.

Принципиальным методическим новшеством ИКС явилось включение в его состав перечня исторических источников для изучения учащимися. К сожалению, именно по курсу истории России XX века список приводится в обобщенном формате: например, «партийные и комсомольские документы: от материалов съездов, конференций, пленумов, программ и уставов – до документов первичных организаций» (11. С. 88). С одной стороны, такой подход не позволяет определить обязательный образовательный минимум, необходимый и достаточный для изучения этого насыщенного событиями и сложного для понимания учащимися исторического периода. С другой стороны, при определенной таким образом типологии исторических источников возникает настоятельная необходимость в конкретизации перечня документов на региональном и местном уровне, а у учителей появляется возможность проявить свое методическое творчество и мастерство.

По нашему мнению, учащихся необходимо не только познакомить с содержанием ключевых документов, но и отработать с ними навыки критического анализа следующих источников: «Манифест об отречении Николая Пот престола...» (2 марта 1917 г.); телеграмма городскому Голове Челябинска от председателя Временного комитета Государственной Думы М.Родзянко о переходе власти к Временному Комитету Государственной Думы (2 марта 1917 г.); письмо жены помощника полицмейстера г. Челябинска Н.И. Де-Гросс-Добровольской М.Родзянко (14 марта 1917 г.); информация об организации рабочих дружин (8 июля 1917 г.) и о выборах в городскую Думу (1 августа 1917 г.), опубликованная в газете «Союзная мысль»; телеграмма Челябинского уездного комиссара Оренбургскому губернскому комиссару о переходе власти в г. Челябинске в руки Совета рабочих и солдатских депутатов, опубликованная в газете «Уральская жизнь» (2 ноября 1917 г.); приказ № 3 Челябинского военно-революционного комитета об образовании штаба главно начальствующего вооруженными силами (30 ноября 1917 г.) (35. С. 207–219), лотерейный билет Оренбургского казачьего войска «В пользу станиц, пострадавших от большевиков (27, С. 70). Наряду с уже упомянутыми оронимами (городскими названиями) (12), к особой группе источников, сохраняющих и определенным

образом формирующих историческую память о революционных событиях на Южном Урале, относятся произведения художественной литературы (18. С. 29–52) и живописи (2), монументальные памятники и мемориальные доски (13; 32). Например, в Верхнеуральске всем погибшим в братоубийственной Гражданской войне казакам установлен как знак примирения поклонный крест (1. С. 87). Обращение к таким памятникам-реалиям будет способствовать преодолению ставшего заметным в последнее время отчуждения современных провинциальных школьников от истории Родины (29. С. 203).

Анализ современных научно-педагогических работ по истории России позволяет нам выделить несколько моделей изучения революционных событий 1917–1918 гг. на Южном Урале в системе историко-краеведческого образования (14. С. 18). Выбор этих моделей тесно связан с используемым учебно-методическим комплексом.

Дисперсно-урочная модель предусматривает распределение краеведческого материала по содержанию базового курса истории России XX века, проведение отдельных занятий с включением хронологически и тематически связанных фрагментов по локальной и региональной истории. Традиционный методический прием «привлечения» краеведческого материала на уроке – сообщения учащихся. В свете требований ФГОС, достижению не только предметных, но и метапредметных образовательных результатов, развитию универсальных учебных действий будет способствовать выполнение учащимися разнообразных учебных проектов. Так, авторы нового учебника, выпущенного в издательстве «Дрофа», предлагают всего лишь одно задание, направленное на осмысление региональной специфики революционных процессов в России: «Соберите информацию и подготовьте сообщение об установлении власти большевиков в вашем родном городе (районе) в конце 1917 – начале 1918 г.» (5. С. 60). Учащимся также могут быть предложены поисково-информационные и исследовательские проекты: биографический словарь «Деятели белого движения на Южном Урале», статья в школьную стенгазету «Этот день 100 лет назад», топонимический словарь «Память о Великой Российской революции в городских названиях», буклет «Мемориальные доски и памятники, посвященные революционным событиям 1917 г. на карте нашего города». К практическим и творческим проектам относятся: эскиз мемориальной доски или объёмная модель памятника жертвам Российской революции,

сочинение-стилизация «Статья в челябинской газете о революционных событиях», рассказ от имени челябинца – участника Псъезда Советов или VIсъезда РСРП(б) (24).

Модульно-тематическая модель реализуется посредством включения в базовые учебные дисциплины специальных тем – модулей, которые отражают своеобразие историко-культурного развития региона в определенные исторические периоды. Например, в новом учебнике, выпущенном в издательстве «Просвещение», представлен специальный материал для самостоятельной работы и проектной деятельности «Революция и Гражданская война на национальных окраинах» (6. С. 70–78), что позволяет организовать проведение отдельного урока, посвященного этой теме (25). При этом авторы предлагают учащимся более сложные задания: «Сравните процесс установления советской власти на разных окраинах России. Выделите основные отличия национально-государственных образований»; «Выясните современный статус территорий, о которых идет речь в материалах учебника»(6. С. 78).

Помимо традиционных комбинированных уроков, учителя могут использовать и другие формы учебных занятий: театрализация «Митинг, посвященный известию об отречении Николая II»; конференция «Особенности установления советской власти в различных территориях Южного Урала»; суд «Самуил Цвиллинг: народный защитник или разбойник?»; пресс-конференция «Партийные программы на выборах в Учредительное собрание на Южном Урале»; читательский клуб «Революционный Челябинск на страницах местных газет»; мозговой штурм «Была ли неизбежна Гражданская война на Южном Урале?» (10. С. 145–172). Основой для определения тем таких проблемных уроков сможет стать разрабатываемый перечень трудных вопросов по региональной истории (23. С. 155–156). Особо следует выделить проблемы социально-экономических предпосылок революционных событий на Южном Урале (22; 26), характеристика условий повседневной «жизни в катастрофе» (19), иностранного влияния на эти события (20; 30).

Программно-курсовая модель может быть реализована за счет введения в образовательную программу школы дополнительных учебных курсов по истории региона, что требует разработки специальной рабочей программы и соответствующего учебно-методического комплекса (25). Необходимо отметить, что для ряда территорий Челябинской об-

ласти изданы и успешно используются в педагогической практике «Тетради юных краеведов» – учебно-методические пособия нового жанра по комплексному изучению муниципального района или городского округа. В каждом из этих пособий имеется раздел «Век потрясений и свершений», в котором представлен местный материал о революционных событиях (9). Вместе с тем, требуется подчеркнуть необходимость повышения квалификации и тьюторского сопровождения учителей истории по вопросам внедрения историко-культурного стандарта с учетом особенностей социальной среды школы (4; 16; 17).

Смеем надеяться, что представленные модели изучения исторических событий периода Великой Российской революции в школах Челябинской области будут способствовать достижению системного эффекта в общекультурном, личностном и познавательном развитии учащихся.

Литература:

1. Виноградов Н.Б., Гитис М.С., Кузнецов В.М. Историческое краеведение. Челябинская область. Челябинск: Абрис, 2009. 128 с.
2. Волков Е.В. Площадь павших революционеров: чехословацкий «мятеж» глазами советского художника. Челябинск: Каменный пояс, 2015. 158 с.
3. Гришина Н.В., Егорова А.А., Кузнецов В.М. Представления о мобилизационной модели экономики в школьных учебниках Новейшей истории России // Победа в Великой Отечественной войне 1941–1945 гг. как исторический феномен и существенный вклад народов Южного Урала в её достижение: матер. межрегион. многоуров. науч.-практ. конф., посвящ. 70-летию победы в Великой Отечественной войне 1941–1945 гг. Уфа, ИРО РБ, 2014. С. 137–144.
4. Донской А.Г. Мироззренческие особенности историко-культурного стандарта в системе повышения квалификации учителей истории и общественного воспитания // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2015. № 3 (24). 124 с. С. 55–62.
5. История России. 10 кл.: учеб. / О.В. Волобуев, С.П. Карпачев, П.Н. Романов и др. М.: Дрофа, 2016. 368 с. (Вертикаль).
6. История России. 10 кл.: учеб. для общеобразоват. организаций. В 3 ч. Ч. 1. / М.М. Горинов, А.А. Данилов, М.Ю. Моруков и др.; под ред. А.В. Торкунова. М.: Просвещение, 2016. 175 с.
7. История. Челябинская область. 5–7 (8) классы: метод. пособ. для учителей общеобразовательных организаций по проектированию учебного предмета с учетом национальных, региональных и этнокультурных особенностей территории / под ред. В.М. Кузнецова. Челябинск: ЧИППКРО, 2015. 128 с.

8. История. Челябинская область. 8 (9) класс: методическое пособие для учителей общеобразовательных организаций по проектированию учебного предмета с учетом национальных, региональных и этнокультурных особенностей территории / А. В. Ражев, Е. Ю. Захарова, Д. И. Никитин и др.; под ред. В. М. Кузнецова. Челябинск: ЧИППКРО, 2016. 144 с.

9. Какорина И.Ю., Кузнецова Е.В. «Тетрадь юного краеведа» – инновационный жанр учебно-методического пособия // Проблемы культурного образования. Вып. 8. Челябинск, 2011. С. 186–188.

10. Коваль Т.В. Конспекты уроков по истории России XX в. 9 кл.: метод.пособ. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2002. – 400 с. – (Конспекты уроков).

11. Концепция нового учебно-методического комплекса по отечественной истории // Вестник образования. – 2014. – № 13. – С. 10–124.

12. Конюченко А.И. Проблемы лица Челябинска // Гороховские чтения: матер. VII регион. музейной конф. – Челябинск: ОГБУК ГИМ ЮУ, 2016. – С. 117–120.

13. Краеведение. Челябинская область. 7кл. / под ред. В.М.Кузнецова. Челябинск, 2009. 128 с.

14. Кузнецов В.М. Модели историко-краеведческого образования в школе (на материале Челябинской области) // Преподавание истории в школе. 2016. № 7. С. 16–20.

15. Кузнецов В.М. Памятные даты истории России в воспитательной работе учителей общественных дисциплин // Современное общественно-научное образование школьников: инновационные ориентиры развития: сб. матер. I всеросс. науч.-практ. конф., 14–25 марта 2014 г. Екатеринбург, 2014. С. 379–382.

16. Кузнецов В.М., Алпатов Д.А., Баева Т.В. и др. Структура и содержание инновационной образовательной программы модульного курса повышения квалификации «Деятельность учителей-предметников в условиях введения Историко-культурного стандарта» // Проблемы культурного образования. Ч. 2. Челябинск: Край Ра, 2014. С. 79–90.

17. Кузнецов В.М., Трошков С.Н. Содействие педагогам в изучении социальной среды при конструировании образовательной программы // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2015. № 4. С. 61–68.

18. Литература России. Южный Урал / Т.Н. Крохалева, Т.В. Соловьева, Л.И. Стрелец. – 2-е изд., испр. Челябинск: Взгляд, 2004. 447 с.

19. Нарский И.В. Жизнь в катастрофе: Будни населения Урала в 1917–1922 гг. М.: РОССПЭН, 2001. 633 с. (Социальная история России XX в.).

20. Новиков И.А. Использование труда военнопленных в годы Первой мировой войны на горных заводах Южного Урала // Российское общество и войны XX в.: матер. всеросс. науч.-практ. конф., посвящ. 100-летию начала

русско-японской и 90-летию Первой мировой войн. Адлер, 27–28 мая 2004 г. Краснодар, 2004. С. 498–100.

21. Новиков И.А. История регионов России в свете историко-культурного стандарта // Проблемы культурного образования. Вып. 11. Челябинск: Край Ра, 2014. С. 119–128.

22. Новиков И.А. Металлургическая промышленность Южного Урала в истории Российской государственности XVIII–XXI вв. // Преподавание истории в школе. 2012. № 9. С. 25–29.

23. Новиков И.А. Некоторые трудные вопросы истории родного края – Южного Урала (когда Златоуст стал городом) // Проблемы культурного образования. – Вып. 12. Челябинск: Край РА, 2015. С. 153–165.

24. Новиков И.А. Революцией призванный: византинист М.Я. Сюзюмов на Урале // Вопросы всеобщей истории. Вып. 18. В 2 ч. Ч. 1. 2016. С. 48–58.

25. Новиков И.А. Региональный учебник в концепции единого учебно-методического комплекса по истории России // Современный учебник по истории: теоретико-методологические, содержательные и методические аспекты. XVIII всеросс. истор.-педагог. чтения. Екатеринбург, 2014. Ч. I. 258 с. С. 49–61.

26. Новиков И.А. Роль Горных начальников Златоустовского горного округа в улучшении нравственного облика рабочих на рубеже XIX – XX вв. // Истор. чтения. Вып. 10: матер. науч. конф. «Культура Урала. XX век», посвящ. 90-летию со дня образования в Челябинске Комитета по организации разумных развлечений. 24 ноября 2005 г. Челябинск: ЦИКНЧ, 2007. С. 59–63.

27. Обухов Л.А., Шкерин В.А., Шкрень Г.С. История Урала XIX–XX вв.: учеб. пособие для осн. шк. Екатеринбург: СОКРАТ, 2005. 144 с.

28. Огоновская И. С. Школьный учебник истории СССР – России как инструмент и источник формирования исторической памяти (например революционных событий 1917 г.) // Вопросы всеобщей истории. Вып. 18. – Екатеринбург: УрГПУ, 2016. С. 58–73.

29. Попов А.А., Захарова Е.Ю. Проблемы внедрения историко-культурного стандарта в педагогическую практику основной школы // Проблемы культурного образования. Вып. 12. Челябинск: Край Ра, 2015. С. 199–204.

30. Ражев А.В. Февральская революция в России и военная политика Великобритании в январе-апреле 1917 г. // Вопросы всеобщей истории. Вып. 18. Екатеринбург: УрГПУ, 2016. С. 102–106.

31. Салмина М.С. История Южного Урала. XX – начало XXI в.: учеб.пособ. для 9 кл. Челябинск: Взгляд, 2004. 254 с.

32. Самсонов В.Ф. Память о подвиге и славе (По мемориальным местам Челябинска). Челябинск: Алое поле, 2005. 240 с.

33. Челябинск в разных измерениях / Сост. А.А. Золотов. Челябинск: ЮУКИ, 1986. 152 с.

34. Челябинск: Энцикл. / Сост. В. С.Боже, В.А.Черноземцев. Челябинск: Каменный пояс, 2001. 1076 с.

35. Чистякова Н.М., Калинин Е.А. Из истории деятельности органов власти и милиции в Челябинске. События гражданской войны на Южном Урале // Исторические чтения: матер.науч. регион. конф. Центра ист.-культ. наследия г. Челябинска «Крушение царизма и гражданская война на Южном Урале» (1997). Челябинск: ЦИКНЧ, 1998. С. 206–222.

УДК 94(47)+373

ГСНТИ 03.23.55 код ВАК 07.00.02.

Ю.В. Лаптева

Екатеринбург

**ДОПРИЗЫВНАЯ ВОЕННАЯ ПОДГОТОВКА УЧАЩИХСЯ
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ СВЕРДЛОВСКОЙ
ОБЛАСТИ В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ
ВОЙНЫ: КАДРОВЫЕ ПРОБЛЕМЫ**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: общеобразовательная школа, военная подготовка учащихся, военный руководитель, кадры, Великая Отечественная война, Свердловская область.

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена введению начальной и допризывной военной подготовки учащихся в общеобразовательных школах в годы Великой Отечественной войны. На примере Свердловской области раскрывается проблема комплектования кадров военных руководителей и преподавателей военного дела в военных условиях. Автор на архивном материале анализирует количественный и качественный состав военных руководителей в 1942-1943 гг.

Y.V. Lapteva

Yekaterinburg

**PRE-CONSCRIPTION MILITARY TRAINING OF PUPILS
OF SECONDARY SCHOOLS OF THE SVERDLOVSK REGION
DURING THE GREAT PATRIOTIC WAR:
PERSONNEL PROBLEMS**

KEYWORDS: secondary school, military training of students, military leaders, personnel, the Great Patriotic war, Sverdlovsk region.

ABSTRACT. The article is devoted to the introduction of primary and pre-conscription military training of pupils in secondary schools during the Great Patriotic war. On the example of Sverdlovsk region revealed the problem of staffing the military leaders and professors of military Affairs in military terms. The author on archival material analyzes the quantitative and qualitative composition of the military leaders in 1942 and 1943.

Советские историки и современные исследователи сходятся во мнении о том, что во время Великой Отечественной войны школа показала свою жизнеспособность (23. С.452; 33. С.5; 31. С.225; 18. С. 34-45; 19. С.304-306; 25. С.63-75; 28, 29). Физическое воспитание, наравне с умственным, нравственным, эстетическим воспитанием, считалось основой коммунистического воспитания (22. С.38-39). В тяжелейших военных условиях встал вопрос об усилении военной подготовки молодёжи (21. С.120.), соответственно школа должна была обеспечить процесс. Организация Всеобщего военного обучения в годы Великой Отечественной войны привлекает внимание историков (21, С.120-133; 26. С. 41-46; 27. С.14-18; 32. С. 10-14), однако проблема организации допризывной военной подготовки учащихся в общеобразовательных школах, в частности проблема кадров, мало исследована.

Военное обучение в школах велось и до Великой Отечественной войны, однако в связи с её началом встала необходимость в более квалифицированной допризывной военной подготовке учащихся. 17 сентября 1941 года Государственный Комитет Оборона СССР издал приказ «Всеобщая воинская подготовка граждан СССР», предусматривающий обязательную 110-часовую военную подготовку мужчин от 16 до 50 лет без отрыва от работы (17. С. 442). Многие учителя и старшеклассники включились в эту программу (24. 246-247), становились инструкторами (8. Л. 114, 117, 141, 146, 147). В школах усили-

лось внимание к занятиям физической культурой (1. Л.92) и к оборонным мероприятиям (10. Л.49). В отчётах о подготовке школ к новому 1941/42 учебному году подчёркивалось, что для физкультурных работников организованы курсы, работники подобраны не во все школы (12. Л.64). Оборонная работа среди детей за лето 1941 г. обязательно упоминается при отчётах детских лагерей (13. Л.1-182). В докладной секретарю обкома ВЛКСМ Харламову «О готовности школ Свердловской области к 1941/42 учебному году» о комплектовании сообщалось, что учительскими кадрами школы обеспечены полностью, за исключением военных руководителей. Всего требовалось по области 193 военных руководителя, имелось 151 (11. Л.65), т.е. школы были укомплектованы всего на 78%. Заведующий Свердловским областным отделом народного образования Николай Фёдорович Хлёсткин отмечал «неблагополучное» положение комплектования в начале 1942 г. (2. Л.13)

До 1939 г. военные руководители занимались только с учащимися 9 и 10 классов, затем военная подготовка была введена в неполные средние школы с 5 класса (16. Л.48-49). Военным руководителям отводилась значимая роль в жизни школьного коллектива, в том числе, в процессе воспитания. Например, при усугублении проблемы беспризорных и безнадзорных детей в отчётах милиции обязательным пунктом стал анализ профилактической работы школы, в частности, наличие военного руководителя. При этом рост количества преступлений и недостатки воспитательной работы в школе связывались напрямую (9. Л.13). В начале первого военного учебного года проблема комплектования кадров военруков встала остро, в связи с массовым уходом в Красную армию. Кроме названной причины, органы народного образования выделяли: отсутствие программ военного обучения в школе (за учебный год план «ломался» 9 раз), отсутствие «должного заработка» (15. Л.15-17). Таким образом, проблема кадров для военной подготовки учащихся общеобразовательных школ была насущной и обострилась с началом войны.

Поворотным моментом в бытовании военного обучения в школе стало постановление СНК СССР от 24 октября 1942 года «О начальной и допризывной подготовке учащихся 5-10 классов неполных средних, средних школ и техникумов». Потребность в постоянном пополнении армии, невозможность длительного обучения призывников пе-

ред отправкой на фронт поставили перед партией и правительством задачу военной подготовки «на перспективу». С.Ф. Сучков, исследуя органы всеобуча, подчеркнул повышение требований к качеству военного обучения с началом войны (30. С.13). После выхода постановления партийные и советские органы на местном уровне должны были решить вопросы комплектования и материального обеспечения выполнения программ военной подготовки в учебных заведениях. Кадровая проблема включала в себя комплектование школы военными руководителями и преподавателями военного дела младшего и среднего командного состава, имевшими достаточный общеобразовательный уровень. При этом важно было учесть, что данные специалисты не имеют педагогического образования и опыта работы с детьми. Необходимо было подготовить их с точки зрения методики.

Военная подготовка учащихся по новым программам, предусматривающим увеличение учебной нагрузки, должна была начаться с октября 1942 г. согласно перечню тем, спущенных Главным управлением ВСЕОБУЧ (Всеобщее обязательное военное обучение), и директив штаба УралВО за №527. В средних школах 8-10 классам на три года обучения отводилось 669 часов. Юноши проходили общую военную подготовку бойца. Девушкам было отведено 429 часов по специальностям: телеграфисты, радисты, телефонисты и санитарное дело. В неполных средних школах ученики 5-7 классов проходили за 3 года 297 часов – начальная подготовка бойца-стрелка, а девочкам дополнительно отводилось 60 часов на подготовку по санитарии и гигиене. В начальной школе проводилась военно-физкультурная подготовка в объёме 198 часов для строевых занятий, гимнастики, игр и бесед о Красной армии (6. Л.108-110). Ветеран Великой Отечественной войны так вспоминает о школьных годах в военное время: «Все мы были запряжены на военную подготовку, на победу над врагом...» (20. С.6-11).

Проблема кадров была острой, насущной и требовала скорейшего решения. Приказ от 25 декабря 1942 г. по Свердловскому областному отделу народного образования предусматривал подбор кадров до 1 января при обязательном утверждении в отделе, средние школы было необходимо доукомплектовать (1. Л.4). Допускалось в качестве временной меры, при невозможности укомплектования школ военруками из командиров запаса, замещение этих должностей (в 4 и 5 классах) учителями физкультуры (1. Л.4). Директора Института усовершенст-

ования учителей обязали составить программу по педагогической подготовке военруков (1. Л.5). Приказ от 3 января о курсах-сборах для кандидатов на должности военруков начальных, неполных средних и средних школ называл подготовку военруков «важнейшим государственным заданием» (15. Л.1). Вместе с тем, на совещание заместителей заведующих по военному обучению в марте 1943 г. был отмечен «неудовлетворительный подбор военных руководителей школ» (15. Л.88) в Свердловской области. В начальной школе состав военруков на 56% состоял из учителей. В неполных средних школах 16% военруков – учителя, а среди военруков-военнослужащих – 40% младшего и 6% рядового состава. Даже в средних школах имелось 6% учителей в составе военруков, а среди военнослужащих свыше 20% младшего и рядового состава (15. Л.88).

О качестве укомплектованного на 1942/43 учебный год контингента военных руководителей и преподавателей военного дела говорит не только высокая текучесть кадров. Например, в Свердловске из 101 военрука были заменены 40 человек, из 130 преподавателей военного дела к концу учебного года осталось 60 человек, при этом данный состав оценивался как не соответствующий требованиям постановления СНК СССР от 24.10.1942 г. на 30-35% (6. Л.64). Кроме того, за 1942/43 гг. отмечены два ареста военруков за совершение уголовных преступлений (один из них «вынудил к физическому сближению ученицу 6 класса») (6. Л.64 об). Отношения с педагогическим коллективом у военных руководителей складывались непростые, учителя оказывали мало помощи в приобретении ими методических знаний (6. Л.67), а некоторые военруки механически переносили в школу армейские порядки (4. Л.89).

Несмотря на сложности, военная подготовка учащихся была введена в гражданские учебные заведения. 1942/43 учебный год показал, что при подборе кадров военных руководителей и преподавателей военного дела важно учитывать не только уровень военной подготовки, но общеобразовательный уровень, необходимо было периодически проводить методическую учёбу для этих работников (6. Л.68-68 об.; 3. Л. 87 об.).

Уже к началу 1943/44 учебного года школы Свердловской области были укомплектованы военными руководителями на 91,5%, причём начальные школы – на 78,9%, неполные средние школы – на 95,5%,

средние школы – 100%. Положение с набором преподавателей военного дела было более напряжённым, на 1 августа имелось только 58,6% для неполных средних и средних школ, в начальную школу данные специалисты не требовались. (Рассчитано на основании данных таблиц «Сведения о количественном и качественном укомплектовании военными руководителями гражданских учебных заведений по Свердловскому облвоенкомату, по состоянию на 1 августа 1943 г.» (7. Л.28) и «Сведения о количественном и качественном укомплектовании преподавателями военного дела гражданских учебных заведений по Свердловскому облвоенкомату, по состоянию на 1 августа 1943 г.» (7. Л.29))

К работе военруками в неполные средние и средние школы привлекались в основном участники Великой Отечественной войны – 465 человек из 511, т.е. 91%. Уволенных в запас 289 человек – 56,6%, причём, только двое из них служили в «старой армии», а не в РККА; в отставке по ранению и по другим причинам – 37,8%. Доля не служивших в армии и не состоящих на военном учёте 5,6%, всего 29 человек. В начальной школе число участников войны было значительно меньше, другим было и соотношение военруков из представителей запаса, в отставке и не относящихся к армии: в запасе – 21,4%, в отставке по разным причинам – 27,3%, доля не служивших в армии и не состоящих на военном учёте – 51,3%.

Подход к подбору кадров для начальных школ и для неполных средних и средних школ отличался. Поскольку выпускники старших классов были не просто потенциальными защитниками отечества, а могли в ближайшее время встать в ряды Красной армии, уровень их военной подготовки должен был быть максимально высоким, соответственно и военные руководители, и преподаватели военного дела должны быть наиболее компетентными.

Уровень военной подготовки, боевого опыта военруков так же весьма отличался. В начальных школах работали из военнообязанных в основном рядовые и представители младшего командного состава (86% от числа военнообязанных военруков по начальной школе), а в средних и неполных средних школах – подавляющее большинство военруков представляло младший и средний комсостав, в одной из неполных средних школ был представитель старшего начсостава. Причём в неполных средних доля представителей среднего комсостава из

всех военнообязанных военруков – 59,3%, а в средних школах – 75,1%.

Анализ уровня военной подготовки военруков школ показывает, что половина военруков, укомплектованных в начальную школу, вообще не имело военной подготовки, прошли обучение рядового бойца – 14,7%, в полковой школе – 27,6%, курсы, военное училище или академию окончили только 7,9%. Уровень военной подготовки военруков, укомплектованных в неполные средние школы, был существенно выше: не имело военной подготовки только 3%, прошли обучение рядового бойца – 5,2%, учились в полковой школе – 34,5%, курсы военной подготовки прошли – 27,9%, военное училище окончили – 27,3% и академию – 2%. По средним школам показатели следующие: не имело военной подготовки – 2,7%, таков же процент прошедших обучение рядового бойца, полковую школу окончили – 20,1%, курсы – 35,6%, военное училище – 38,9%, академию – 0,7%, т.е. основная масса военруков, работающих в средних школах, обучалась военному делу в военном училище, на курсах и в полковой школе. Следует отметить, что в других учебных заведениях области: техникумах, ремесленных и железнодорожных училищах, школах ФЗО и вузах, – не было военруков, не имевших военной подготовки.

По общеобразовательному уровню военные руководители распределены более равномерно. В начальные школы пришли работать 2,1% военруков с высшим образованием, 68,3% – со средним, около трети – не имело полного среднего образования; в неполных средних школах: с высшим образованием – 3,3%, со средним – 59,1%, с начальным образованием – 37,6% военруков. Средние школы были укомплектованы военруками с высшим образованием – 8,7%, со средним – 64,4%, с начальным образованием – 26,8%. Кроме того, до работы в начальных школах и неполные средние школы допускались соискатели из числа учителей (192 и 4 человека соответственно).

Число преподавателей военного дела, участвовавших в Великой Отечественной войне, в сравнении с военруками было небольшим – 61,6% от общего числа преподавателей. Неполные средние школы укомплектованы невоеннообязанными преподавателями на 45,9%, рядовыми, временно допущенными – 8,1%, младшим комсоставом – 21,6%, средним комсоставом – 24,4%. По средним школам доля младшего и среднего комсостава показатели были выше: невоеннообязан-

ных – 23,8%, рядовых, временно допущенных – 8%, младшим комсоставом – 35,2%, средним комсоставом – 33%. Уровень военной подготовки преподавателей военного дела был достаточно высоким, в целом по неполным средним и средним школам – 77% имели специальную подготовку (в основном, курсы, полковая школа и военное училище). В неполные средние школы было принято 2,7% преподавателей военного дела с высшим образованием, 78,4% – со средним и 18,9% – с начальным. В средние школы было принято с высшим образованием больше (11,4%), однако доля преподавателей военного дела, окончивших только начальную школу, также заметно выше – 29,5% и 59,1% со средним образованием.

Таким образом, комплектование общеобразовательных школ на 1943/44 учебный год военными руководителями и преподавателями военного дела по Свердловской области в целом отвечало требованиям постановления от 24 октября 1942 г. Однако, проблемы, возникавшие в образовательном процессе, были схожи с предыдущим годом: большая текучесть кадров, постоянная необходимость комплектования школ (5. Л.216). Ряд военруков не справлялись с поставленными задачами, часть из них не была знакома с педагогической работой и нуждалась в учёбе, контроле и помощи. Недостаточный контроль со стороны органов народного образования и военных комиссариатов в партийных отчётах фигурирует в качестве основной причины сложного положения военного обучения в школе (6. Л.123-124). Уже к декабрю 1943 г. остро встала проблема комплектования военных руководителей и преподавателей военного дела в связи с переосвидетельствованием и призывом в ряды Красной армии, увольнением и перемещением, что ухудшило положение военной подготовки учащихся (7. Л. 251-251 об.).

Постановление о введении начальной военной и допризывной подготовки в гражданские образовательные заведения вышло в октябре 1942 г., и повлекло за собой ряд проблем для системы школьного образования. Среди проблем внедрения военного обучения и допризывной подготовки в общеобразовательную школу главными можно назвать кадровую и материальное обеспечение процесса обучения. Комплектование кадров военных руководителей и преподавателей военного дела было сложным, как и многие кадровые проблемы. В 1942/43 учебном году низкий уровень общего образования и отсутст-

вие опыта в педагогической деятельности новых школьных работников болезненно отразились на постановке военного обучения учащихся школ области. Положение в 1943/44 учебном году несколько улучшилось. Однако требовалась большая работа по повышению общеобразовательного и методического уровня военных руководителей и преподавателей военного дела. Данный вопрос ставился на разных уровнях до начала войны (14. Л.12), в военных условиях положение стало сложнее в связи с текучестью кадров, общим состоянием страны и, вместе с тем, значимостью военной подготовки учащихся. Несмотря на многочисленные сложности и проблемы военное обучение было внедрено в систему школьного образования на Урале и сыграло заметную роль в подготовке резерва для действующей армии.

Источники:

1. Государственный архив Свердловской области. Ф. Р-233. Оп.3. Д.7
2. ГАСО. Ф. Р-233. Оп.3. Д.9.
3. ГАСО. Ф. Р-233. Оп.3. Д.14.
4. ГАСО. Ф. Р-233. Оп.3. Д.15.
5. ГАСО. Ф. Р-233. Оп.3. Д.19.
6. Центр документации общественных организаций Свердловской области. Ф.4. Оп.31. Д. 434.
7. ЦДООСО. Ф.4. Оп.31. Д.487.
8. ЦДООСО. Ф.4. Оп.36. Д.278.
9. ЦДООСО. Ф.4. Оп.38. Д. 217.
10. ЦДООСО. Ф.61. Оп.2. Д.1426.
11. ЦДООСО. Ф.61. Оп.2. Д.1518.
12. ЦДООСО. Ф.61. Оп.2. Д.1523.
13. ЦДООСО. Ф.61. Оп.2. Д.1527.
14. ЦДООСО. Ф.61. Оп.2. Д.1561.
15. ЦДООСО. Ф.1068. Оп.2. Д.33.
16. ЦДООСО. Ф.1610. Оп.6. Д.793.

Литература:

17. Большая советская энциклопедия: в 30 т. / гл. ред. А. М. Прохоров. 3-е изд. М.: Советская энциклопедия, 1969-1978. Т.5. М.: «Советская энциклопедия», 1971.

18. Гузненко З.И. Партийное руководство учебным процессом в общеобразовательных школах Урала в годы Великой Отечественной войны // Роль партийных организаций Урала и Западной Сибири развитии народного образования и культуры / Под ред. П. В. Гришанова. Сб.ст. Свердловск: Свердловский пединститут, 1981. С.34-45.

19. Гузненко З.И. Школьный всеобуч в годы Великой Отечественной войны // Урал в военной истории России: традиции и современность. Материалы Международной научной конференции, посвященной 60-летию Уральского добровольческого танкового корпуса. Екатеринбург: ИИиАУрО РАН, 2003. С.304-306.

20. Давыдов В.П. Об особенностях подготовки военных кадров в годы Великой Отечественной войны (заметки ветерана) // Мир образования – образование в мире. 2015. №1. С.6-11.

21. Колычев В.Г. Истоки мужества: Подготовка молодежи к вооруженной защите Родины в 1918-1945 гг. Кн. для учителя. М.: Просвещение, 1985. 160 с.

22. Константинов Н.А., Савич А.Л., Смирнов М.Т. Основные вопросы педагогики. Лекции для студентов университетов. Москва: Государственное учебно-педагогическое издательство министерства просвещения РСФСР, 1957.

23. Константинов Н.А., Медыский Е.Л. Очерки по истории советской школы РСФСР за 30 лет. М.: Государственное учебное педагогическое издательство министерства просвещения РСФСР, 1948.

24. Константинов С.И. Свердловский всеобуч в годы войны // Вклад Урала в разгром фашизма: Исторический опыт и современные проблемы национальной безопасности. Материалы Международной научной конференции, посвященной 60-летию Победы в Великой Отечественной войне. Екатеринбург: ИИиА УрО РАН, 2005. 400 с.

25. Корнилов Г.Е. Культурное развитие уральского села в годы Великой Отечественной войны // Развитие культуры уральской советской деревни (1917-1987): Сб. науч. Трудов. Свердловск: УрО АН СССР, 1989. 166 с.

26. Крюков И.В. Обязательная военная подготовка гражданского населения Дальнего Востока в период боевых действий // Военно-исторический журнал. 2015. №1. С. 41-46.

27. Могутнов А.В. О некоторых итогах оборонно-массовой работы в Южном Зауралье в годы Великой Отечественной войны 1941-1945 гг. // Власть. 2015. №5. С.14-18.

28. Сперанский А.В. В горниле испытания. Культура Урала в годы Великой Отечественной войны (1941-1945). Екатеринбург: УрО РАН, 1996. 351 с.

29. Сперанский А.В. Культура Урала в годы Великой Отечественной войны. автореф. дис. ... д-ра ист. наук. Екатеринбург: Б. и., 1997. 50 с.

30. Сучков С.Ф. Деятельность партийных организаций Урала по усилению оборонно-массовой работы в период Великой Отечественной войны (июнь 1941-1945 гг.). Автореф. дис. ... к.и.н. Челябинск, 1979. 19 с.

31. Черник С.А. Советская общеобразовательная школа в годы Великой Отечественной войны: Историко-педагогическое исследование. М.: Педагогика, 1984.

32. Чернышева Н.В. Организация Всеобщего военного обучения в годы Великой Отечественной войны 1941-1945 гг. (по материалам архивных источников Кировской области) // Военно-исторический журнал. 2015. №6. С. 10-14.

33. Яркина Т.Ф. Школа РСФСР в период Великой Отечественной войны (1941 - 1945): автореф. дис. ...канд. ист. наук. М., 1954.

УДК 94(47)+373

ГСНТИ 03.23.55

Код ВАК 07.00.02

О.А.Лыжина

Екатеринбург

ИСТОРИЧЕСКИЙ ФАКТ «ФЕВРАЛЬСКАЯ РЕВОЛЮЦИЯ В РОССИИ 1917 ГОДА» В СОВРЕМЕННЫХ НОРМАТИВНЫХ ДОКУМЕНТАХ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ И ШКОЛЬНЫХ УЧЕБНИКАХ ИСТОРИИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: исторический факт, Февральская революция в России 1917 года, современное основное общее школьное образование, образовательный стандарт, учебная программа, школьный учебник истории.

АННОТАЦИЯ. В статье предпринята попытка сравнительного анализа содержания исторического факта «Февральская революция в России 1917 года» в нормативных документах современного отечественного основного общего образования и на страницах школьных учебников истории России для 9 класса.

О.А. Lyzhina,

Yekaterinburg

HISTORICAL FACT "FEBRUARY REVOLUTION IN RUSSIA 1917" IN THE MODERN NORMATIVE DOCUMENTS OF RUSSIAN BASIC GENERAL EDUCATION AND SCHOOL HISTORY TEXTBOOKS

KEY WORDS: historical fact, the February revolution in Russia in 1917, the modern General school education, educational standard, curriculum, school history textbook.

ABSTRACT: the article attempts a comparative analysis of the content of the historical fact of the "February revolution Russia 1917" in normative documents of the modern domestic basic General education and on the pages of textbooks the history of Russia for the 9th grade.

Исторический факт – действительное событие, имевшее место и обладающее следующими характеристиками: локализованностью во времени и пространстве; объективностью; субъективностью и неисчерпаемостью. В истории как учебном предмете чаще всего представлены научно-исторические факты, которые описаны, систематизированы и объяснены. Эти факты всегда имеют субъективную сторону, отражая позицию ученого (2. С. 374-375).

Столетний юбилей русской революции 1917 года позволил автору статьи объектом изучения избрать исторический факт «Февральская революция в России 1917 года».

Выбранный факт - это факт-явление, так как характеризует фрагмент реальности с типичными, характерными признаками, присущими определенному историческому периоду или ряду стран на определенном этапе истории (1. С. 129). Действительно, характерными признаками для любой революции, как резкого сдвига в социальном развитии, являются: радикальная замена старой системы на принципиально новую; активная поддержка политических изменений значительной частью населения; прогрессивный характер изменений и возможность с их помощью решить наиболее острые социальные проблемы (2. С. 318). При этом, факт-явление чаще рассматривается как совокупность взаимосвязанных фактов-событий, которые, в свою очередь, можно разложить на еще более мелкие и самостоятельные элементы, то есть речь идет о сложном историческом факте. По характеру действий факты бывают динамичными и статичными. К первой группе относятся фрагменты реальности, быстро развивающиеся во времени, например, конкретная битва, война или революция. Ко второй группе принадлежат фрагменты реальности, относительно постоянные в пространстве и во времени на протяжении длительного времени, например, строительство пирамид. Значит, изучаемый исторический факт можно считать динамичным. Наконец, существует еще одна, с точки зрения Е.Е. Вяземского и О.Ю. Стреловой, сугубо педагогическая типология исторических фактов: главные и неглавные (второстепенные). Главными считаются те факты, которые оказали значительное влияние на разви-

тие общества, оставили заметный след в общественной жизни, имели объективное значение для эпохи, периода, в своем содержании и связях заключают важные теоретические сведения, необходимые для формирования у школьников исторических понятий, мировоззренческих идей, собственных мнений. При этом главные исторические факты имеют сложную многоплановую структуру: место действия и окружающей природы; материальных объектов; участников, как известных, так и безымянных представителей социальных групп, слоев. Для четкого усвоения этих фактов необходимо предварительно их расчленивать на составные части и каждый элемент изучать в отдельности. Главные исторические факты не обладают оригинальностью и яркостью. К ним относят: историко-статистические, хронологические, картографические данные, которые позволяют локализовать главные факты в пространстве и во времени, дать количественные характеристики, осуществить взаимосвязь главных фактов в историческом процессе (1. С. 130-131).

Таким образом, исторический факт «Февральская революция в России 1917 года» - факт-явление, при этом является сложным, динамичным и главным историческим фактом, который обязателен для изучения в рамках предмета история в общеобразовательной школе.

В статье будет предпринята попытка анализа содержания изучаемого исторического факта в современных нормативных документах отечественного основного общего образования и школьных учебниках истории с целью выявления глубины его изучения в курсе отечественной истории (9 класс).

Автор использовал две группы источников. Первая группа представлена *нормативными документами* современного основного общего школьного образования России:

Государственными стандартами (3).

Вторая группа источников представлена *школьными учебниками истории для 9 класса* (5).

В первую очередь рассмотрим содержание изучаемого исторического факта в государственных стандартах. Сравнительный анализ осуществлялся по следующим позициям: название исторического периода, формулировка учебной темы, перечень дидактических единиц.

Таблица 1.

Сравнительный анализ содержания исторического факта «Февральская революция 1917 года в России» в государственных стандартах основного общего образования (9 класс)

	Временный стандарт (1998 г.)	Стандарт первого поколения (2004 г.)	Стандарт второго поколения (2010 г.)
Название исторического периода	Россия в новейшее время	-	Новейшая история России
Формулировка учебной темы	Россия в 1917-1941 гг.	Россия во второй половине XIX – начале XX века	-
Перечень дидактических единиц	Февральская революция 1917 года. Отречение Романовых. (С. 215)	Революция в России в 1917 года. Падение монархии.	Общенациональный кризис 1914-1920 годы: причины и последствия. Великая российская революция и ее влияние на российскую и мировую историю XX века

Из таблицы 1 видно, что «Февральская революция» - факт новейшей истории нашей страны, который в 1990-е годы в исторической науке и, соответственно, в школьном историческом образовании, являлся началом нового советского периода. А с 2000-х годов и по настоящее время – это факт, завершающий историю Российской империи. Дидактические единицы, в целом, совпадают в первых двух стандартах. Авторы последнего стандарта попытались сделать акцент на причинно-следственные связи и показать сущность революции, как явления, отражающего закономерности исторического развития.

Анализ учебных программ позволил конкретизировать информацию о содержании рассматриваемого исторического факта (см. таблицу № 2). Для этого были выбраны программы, опубликованные в 2000-х годах (в течение 10 лет). При этом одна из них (А.А. Данилов и др. (2002 г.)) несмотря на то, что была издана в 2002 году, соответствует первому (Временному) стандарту, программы 2006 и 2008 годов – государственному стандарту первого поколения, а последняя – ФГОС

2010 года. Формулировки учебных тем, в которых отражен изучаемый исторический факт, в целом схожи. Только в программе Е.Е.Вяземского он рассматривается единично и на его изучение отводится разное количество часов при трехчасовой или двухчасовой недельной нагрузке.

Традиционно основное содержание учебной программы предмета разбито на темы с указанием часов на ее изучение. А дидактические единицы темы, в свою очередь, формируются не сплошным текстом, а по абзацам, где раскрывается перечень дидактических единиц конкретного урока (для удобства учителя). При этом авторы программ стараются дать название абзацу, выделив его жирным шрифтом. Отсюда четкое понимание, сколько часов можно отвести на изучение конкретных дидактических единиц в рамках одной учебной темы. Обращаясь к данным таблицы, можно увидеть, что все авторы программ предлагают на первом уроке учебной темы рассматривать изучаемый факт. При этом только в двух программах были предложены формулировки этих уроков. Также необходимо отметить, что рассмотрение изучаемого факта в программе А.А. Данилова растягивается на два урока, в отличие от других программ.

Перечень дидактических единиц учебной темы, относящихся к изучаемому историческому факту в анализируемых программах различен. Так, А.А. Данилов и Е.Е. Вяземский предлагают рассмотрение изучаемого исторического факта начинать с предпосылок и причин, а остальные авторы акцент делают только на ход событий 1917 года. При этом все обоюдно завершают изучение факта отречением Николая II и свержением монархии в России. Авторы предлагают различный перечень понятий, относящихся к изучаемому историческому факту, а персоналии и исторические даты в программах вообще не выделены.

Таблица №2.

**Сравнительный анализ содержания исторического факта
«Февральская революция 1917 года в России» в учебных про-
граммах курса отечественной истории основной школы (9 класс)**

	А.А. Данилов и др. (2002 г.)	/Под общ.ред.П. А.Баранова. (2006 г.)	О.В. Волобуев и др. (2008 г.)	Е.Е. Вяземский(2008 г.)	Т.П. Андреевская и др. (2012 г.)
Название учебной темы	Тема 2. Революция и Гражданская война в России	Россия в 1917-1921 годах	Тема 2. Революционная Россия. 1917-1921 годы.	Тема 4. Революция 1917 года.	Тема 1. Россия в 1917-1921 годах
Кол-во часов на изучение указанной учеб.темы	10	9	10	4+1 / 3 часа	9
Номер урока в учебной теме для изучения выбранного исторического факта	1 урок – Россия в Первой мировой войне (последним вопросом) 2 урок – Начало революции 1917 года (первым вопросом)	Первый урок	Первый урок – Февральская революция и падение монархии	Первый урок	Первый урок
Перечень дидактических единиц учебной темы, относя-	Показатели политического кризиса к 1917 года («чехарда минист-	Россия в 1917-1918 годах. Назревание революционного кризиса в Рос-	Ход и особенности революции. Расстановка политиче-	Предпосылки волнений в Петрограде в феврале 1917 года. Февральская революция.	Россия в 1917-1918 годах. Назревание революционного кри-

<p>щихся к изучаемому историческому факту</p>	<p>ров»; оценка в обществе деятельности Г.Е.Распутина). «Прогрессивный блок». Политическая и экономическая ситуация в России в начале 1917 года; Революционные события февраля 1917 года в Петрограде. Отречение Николая II, падение монархии.</p>	<p>сийской империи. Февраль 1917 года и его итоги.</p>	<p>ских сил. Отречение Николая II.</p>	<p>Формирование представительных органов власти и их деятельность в первые дни государственного переворота. Причины двоевластия. Отречения Николая II.</p>	<p>зиса в Российской империи. Свержение самодержавия в феврале 1917 года.</p>
<p>Перечень понятий исторического курса/темы, относящихся к историческому факту</p>	<p>Не выделен</p>	<p>Революционный кризис, вооруженное восстание</p>	<p>Революция, стачки, политический кризис, вооруженное восстание</p>	<p>Февральская революция</p>	<p>Революционный кризис, вооруженное восстание</p>

Анализ нормативных документов показывает, что авторы как стандартов, так и программ, по-разному видят место, значение и структуру изучаемого исторического факта «Февральская революция в России 1917 года». Выделенные расхождения, конечно, должны сказаться на содержании рассматриваемого исторического факта в школьных учебниках.

Для определения глубины изучения выбранного факта были проанализированы четыре школьных учебника истории: А.А. Данилова (1999 г.), В.А. Шестакова (2001 г.), Н.В. Загладина

(2005 г.) и А.А. Данилова (2011 г.) (см. таблицу № 3). Последние два учебника активно используются в школьной практике в процессе обучения истории на современном этапе.

Таблица № 3

**Сравнительный анализ содержания исторического факта
«Февральская революция в России 1917 года» в школьных учебниках по курсу отечественной истории (9 класс)**

	А.А. Данилов (1999 г.)	В.А. Шестаков (2001 г.)	Н.В. Загладин и др. (2005 г.)	А.А. Данилов (2011 г.)
Название параграфа	№ 10 («На пути к 1917 году») и часть 12-13 параграфа («От Февраля к Октябрю»)	параграф 16 – «Февральская революция»	параграф № 7 «Кризис власти: 1916-февраль 1917 года»	параграф № 10 «Свержение монархии»
Формулировки пунктов параграфа	№ 10: 1. Несостоявшийся союз 2. Отношение народа к войне. 3. Отношение партий к войне. 4. Война и	1.События в Петрограде. 2.Формирование новой власти 3.Отречение Николая II 4.«Безответственное» правительство	1.Социально-экономическое положение России в военные годы 2.Общественно-политический кризис	1.Причины революции. революционные события февраля 1917 года в Петрограде 2.Образование новых органов власти 3.Отречение Николая II 4.Двоевластие 5.Национальный вопрос после Февраля.

	<p>партии. 5. У последней черты. Параграф 12-13: 1. Начало революции. 2. Рождение революционной власти.</p>		<p>в России 3. Начало Февральской революции</p>	
<p>Виды и способ представления теоретического материала</p>	<p>Предпосылки и причины – не выделяются четко одним пунктом параграфа. Основные понятия – в пояснительном тексте параграфа (в словаре в конце параграфа). Выводы и обобщения отсутствуют. Закономерности исторического развития слабо показаны (с помощью указания на</p>	<p>Предпосылки, причины, повод – четко не выделяются. В тексте параграфа другим шрифтом выделены только термины. В конце учебника (С. 364-368) представлен словарь, хотя в тексте ссылки на него нет. В параграфе после каждого пункта присутствует небольшое обобщение, которое выделяется</p>	<p>Предпосылки, причины представлены в первых двух пунктах параграфа. Повод не рассмотрен. Основные понятия выделены курсивом в самом тексте параграфа (пацифизм). Выводы и обобщения отсутствуют. Закономерности исторического развития явно не выделены.</p>	<p>В тексте параграфа вкратце рассмотрены причины и повод к революции; Основные понятия (регентство, Учредительное собрание) представлены в рубрике «Расширяем словарный запас» в конце параграфа перед вопросами и заданиями после параграфа и выделены в голубой рамке со значком раскрытой книги, а в самом тексте параграфа даны только термины (курсивом) Выводы и обобщения отсутствуют. Закономерности исторического развития слабо показаны (с помощью указания на ранее изучаемый факт: «...было решено, как и в 1905 году создать...»).</p>

	<p>ранее изучаемый факт: «...было решено, как и в 1905 году создать...»)</p>	<p>дополнительным интервалом и вертикальной жирной боковой чертой. Закономерности исторического развития выделены частично (с помощью указания на ранее изучаемый факт: «...ситуация напоминала январь 1905 года»; «...по примеру 1905 года...»).</p>		
--	--	---	--	--

<p>Перечень и объем фактологического материала</p>	<p><u>Перечень фактов:</u> 1915 год – создание специальных органов по централизации и мобилизации; Николай II возлагает на себя обязанности Верховного главнокомандующего 1916 год – рост темпов экономического развития страны Осень 1916 года – в Москве и Петрограде очереди за продовольствием Конец 1916 года – введение продразверстки в 31 губернии страны 1 ноября 1916 года – речь П.Н. Милюкова</p>	<p><u>Перечень фактов:</u> 14 февраля 1917 года – возобновила работу Государственная дума 15 февраля 1917 года – призыв А.Ф. Керенского к революции 18-22 февраля 1917 года – нарастал конфликт рабочих на Путиловском заводе 23 февраля (8 марта по новому стилю) – праздничный день 25 февраля – всеобщая политическая стачка; Телеграмма Николая II 26 февраля</p>	<p><u>Перечень фактов:</u> 1914 г. – лозунги В.И. Ленина 1914-1918 гг. – Первая Мировая война Конец 1916 года – ухудшение снабжения войск 1914-1916 гг. – забастовочные движения в России Осень 1915 г. – Николай II принимает командование армией. 1872-1918 гг. – годы жизни императрицы Александры Федоровны 1868-1916 гг. – годы жизни Г.Е. Распутина 1915-1916 гг. – министерская</p>	<p><u>Перечень фактов:</u> Начало 1917 г. – «взрывоопасная ситуация в стране»; 18 февраля 1917 г. – забастовка на Путиловском заводе; 23 февраля (8 марта по новому стилю) – демонстрация женщин; 25 февраля – всеобщая политическая стачка; телеграмма Николая II из Ставки; 26 февраля – роспуск Николаем II Государственной думы; 27 февраля – захват Зимнего дворца восставшими; создание Временного Исполнительного комитета Государственной думы во главе М.В. Родзянко; 28 февраля – пало Адмиралтейство; Николай II выехал из Ставки в Царское Село В ночь с 1 на 2 марта – образование Временного правительства; 1 марта – Петроградский Совет издал приказ № 1; 2 марта 1917 года – установления двоевластия, отречение Николая II от престола (выделена голубым цветом и помещена отдельно в конце параграфа в рубрике «Дата» перед рубрикой</p>
--	---	---	--	--

	<p>на заседании Государственной думы 1865-1916 годы – годы жизни Г.Е. Распутина 1916 г – смерть Г.Е. Распутина Начало 1917 г. – всеобщее недовольство 18 февраля – забастовка рабочих Путиловского завода 23 февраля (8марта) – демонстрация женщин 25 февраля – всеобщая политическая стачка; телеграмма Николая II; 26 февраля – начало массового перехода войск на сторону демонстрантов; указ Николая II</p>	<p>– применение правительственных сил против демонстрантов 27 февраля (выделено жирным шрифтом в тексте параграфа) – войска стали переходить на сторону демонстрантов; стали складываться в Петрограде зачатки новой власти 28 февраля – 1 марта – старый режим пал в Москве В ночь с 1 на 2 марта – исполнительный комитет вступил в переговоры со Временным правительством 2 марта – отречение</p>	<p>чехарда 1 ноября 1916 г. – обвинение П.Н. Миллюкова высшее руководство в измене 26 февраля 1917 года – войска приняли сторону демонстрантов 1861-1925 гг. – годы жизни князя Г.Е. Львова 2 марта 1917 года – Отречение Николая II от престола</p>	<p>«Расширяем словарный запас); 3 марта – опубликована Декларация Временного правительства; 4 марта 1917 года – образование Центральной Рады, которая в июне 1917 года объявила автономии Украины; 6 марта – обращение Временного правительства к гражданам;</p>
--	--	--	--	--

	<p>о роспуске Государственной думы 27 февраля – рост численности восставших, захват Петропавловской крепости 28 февраля – 1 марта – присоединение к демонстрантам всего Петроградского гарнизона; Николай II выехал из Ставки в Царское Село 1 марта 1917 года – образование Временного правительства 2 марта – царь подписал акт об отречении от престола</p>	<p>Николая II, запись об этом в его дневнике 3 марта – отречение Михаила Александровича</p>		
Персоналии изучаемого истори-	<p>П.Н. Миллюков; В.В. Шульгин; В.М. Пу-</p>	<p>А.Ф .Керенский; М.В. Родзянко; Н.С.</p>	<p>Николай II; Великий князь Николай Ни-</p>	<p>Николай II; М.В. Родзянко; Г.Е. Львов с портретным изображением); Н.С. Чхеидзе; П.Н. Ми-</p>

<p>ческого факта</p>	<p>ришкевич; Г.В. Плеханов; Ю.О. Мартов; В.М. Чернов; В.И. Ленин; Николай II; Г.Е. Распутин.; Г.Е. Львов; А.И. Гучков; А.Ф. Керенский; младший брат императора Михаила.</p>	<p>Чхеидзе; М.И. Скобелев; Г.Е. Львов; П.Н. Милоков; А.И. Гучков; Н.И. Иванов; Н.В. Рузской; М.В. Алексеев; Николай II; Князь Михаил Александрович.</p>	<p>колаевич; императрица Александра Федоровна; Г.Е. Распутин; П.Н. Милоков; Г.В. Плеханов; В.И. Ленин; Г.Е. Львов; наследник Алексей; брат императора Михаил.</p>	<p>люков; А.И. Гучков; А.Ф. Керенский; Н.В. Рузской; сын Алексей (Николая II); великий князь Михаил Александрович.</p>
<p>Название, объем и расположение дополнительного текста в параграфе</p>	<p>Параграф 10 – Характеристика исторической личности – Г.Е. Распутин); в конце параграфа перед вопросами и заданиями представлена рубрика «Документ» - «Из речи П.Н. Милокова, произнесенной в заседании Государственной думы</p>	<p>Дополнительный текст в параграфе представлен вставками из дополнительной литературы (правда, не указано из какой). Эти факты располагаются внутри параграфа, следуя за изложенным главным фактом, объемом до половины</p>	<p>Дополнительный текст представлен: - выдержками из дополнительных источников информации (источник не указан). - информация об исторической личности (Г.Е. Распутин), расположенная также внутри текста после изла-</p>	<p>Представлен (на голубом фоне): фрагментами документов внутри параграфа под условным обозначением «лупа»: «Телеграмма Председателя государственной думы М.В. Родзянко Николаю II 26 февраля 1917 года» (1/3 страницы); «Из Манифеста об отречении Николая II» (1/2 страницы); «Из декларации Временного правительства» (1/2 страницы), а также краткой характеристикой исторической личности Г.Е. Львова (1/2 страницы)</p>

	мы 1 ноября 1916 года» (объем пол-страницы).	страницы. Также до-полнитель-ный текст в параграфе представлен выдержкой из истори-ческого документа, который расположен в конце па-раграфа, после во-просов и заданий в рубрике «Архивы истории» - «Манифест отречения Николая II» (объем – полстрани-цы).	гаемого факта. - в рубрике «Докумен-тальные материалы» в конце па-раграфа после руб-рики «Во-просы и задания» - два фраг-мента до-кументов: «Из заявле-ний Нико-лая II послу Франции в России М. Палеологу (21 ноября 1914 г.) и «Из воспо-минаний генерала А.А. Бруси-лова.	
Название, виды, качество и количе-ство иллюстра-тивного материала в пара-графе	В параграфе № 10 одна черно-белая (5 на 3) иллюстрация – Г.Е Рас-путин с офицерами (без указа-ния автора). В параграфе 12-13– портретное	Две черно-белые иллюстрации размером примерно на полстраи-цы каж-дая: Демон-страция женщин в Петрограде. Март 1917 года; вторая	Три черно-белые иллюстра-ции: Оче-редь за про-довольстви-ем в Москве (автор, год не указан) - треть стра-ницы – объ-ем (фотогра-	Черно-белые иллюстра-ции: портретное изобра-жение Г.Е. Львова (3 на 5 см) и фотография «краз-дача первых революци-онных газет в Москве. Весна 1917 го-да(полстраницы, автор не указан и источник тоже). По последней иллюстрации информации в тексте нет.

	<p>изображение земского деятеля князя Г. Е. Львова (также черно-белая 5 на 3).</p>	<p>– «Солдаты Петроградского гарнизона в митинге» (авторство также не указано).</p>	<p>фия); Съезд представителей военно-промышленных комитетов, 1915 год (автор не указан, фотография) - объем полстраницы; Г.Е. Распутин (портретное изображение, без автора) – изображение 3 на 5 см. Все изображения – к излагаемым фактам, относящимся к рассмотрению предпосылок и причин Февральской революции.</p>	
--	--	---	--	--

<p>Виды, количество заданий в параграфе</p>	<p>Задания только после параграфов в рубрике «Вопросы и задания» в количестве 5; Основные виды: репродуктивный и на формирование собственного мнения у учащихся.</p>	<p>Задания после параграфа в рубрике «Вопросы и задания» в количестве 5; Основные виды: репродуктивный и на формирование собственного мнения у учащихся. И после документа представлена еще одна рубрика - «Вопросы и задания к документу» (два задания на формирование собственного мнения)</p>	<p>На актуализацию знаний – в начале параграфа репродуктивного характера; к иллюстративному материалу после параграфа в рубрике «Вопросы и задания» в количестве 4 репродуктивных; задание к документам на сравнение и формирование мнения учащихся.</p>	<p>Задания к документам на формирование мнения учащихся и репродуктивного характера (сразу после документа). После параграфа две рубрики: С условным обозначением в виде вопросительного знака (6 вопросов репродуктивного характера) и рубрика с условным обозначением в виде восклицательного знака – два логических задания на рассуждение.</p>
---	--	--	--	--

Анализ материалов школьных учебников истории для 9 класса можно выделить общие черты:

- в параграфах превалирует фактологический материал, при этом каждый автор видит его перечень и количество по-своему. Так, в одном параграфе на семи страницах указано 10-13 персоналий и 12-13 исторических дат;
- стиль изложения основного (информационного) текста параграфа явно описательный, так как авторы стараются внести большое

количество подробностей, характеризуя исторические факты, используя большое количество эпитетов и сравнений;

- теоретический материал параграфов минимизирован, при этом Авторы ограничиваются подробным описанием исторических событий, которые можно отнести к предпосылкам и причинам изучаемого факта. Повод к революции четко не определен. Закономерности исторического развития выделены частично, с помощью указания на ранее изучаемый факт: «...ситуация напоминала январь 1905 года»; «...по примеру 1905 года...». Перечень исторических понятий, представленных в тексте параграфов, не соответствует указанному перечню терминов в учебных программах. Выводы и обобщения в целом отсутствуют;

- дополнительный текст параграфов в основном представлен выдержками из 1-2 документов и характеристикой исторической личности (Г.Е. Распутин или Г.Е. Львова), при этом авторы учебников не указывают источники информации (только название документа). Данный материал в тексте легко определить по наличию соответствующей рубрики и размеру (виду) шрифта текста. В целом объем каждого вида дополнительного текста до половины страницы параграфа.

- иллюстративный материал только черно-белый, нечеткий, к тексту параграфа, но не к изучаемому историческому факту. Подписи к иллюстрациям имеют только название, без указания авторства. В анализируемых параграфах представлены иллюстрации двух видов: портретное изображение исторической личности (размер 3см X 5см) и фотография (1/2 страницы).

- методический аппарат параграфа представлен только вопросами и заданиями. Основной вид вопросов – репродуктивный, а заданий – на формирование точки зрения, мнения школьников. Количество вопросов и заданий после параграфа колеблется от 4 до 6. Но в тоже время можно отметить расширение видов данного элемента методического аппарата от первого анализируемого учебника к последнему. Так, в книге В.А. Шестакова (2001 г.) уже присутствуют вопросы и задания к документу, а в изданиях Н.В. Загладина (2005 г.) и А.А. Данилова (2011 г.) появляются вопросы и задания на актуализацию материала в начале параграфа и к иллюстрациям.

Итак, предпринятая попытка анализа содержания исторического факта «Февральская революция в России 1917 года» посредством изу-

чения, сопоставления и сравнения современных нормативных документов основного общего образования и школьных учебников истории позволила определить место, роль, значение, объем и особенности рассмотрения выбранного факта в курсе отечественной истории на основной ступени современной общеобразовательной школы.

Литература:

1. Вяземский Е.Е., Стрелова О.Ю. Теория и методика обучения истории: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений. М., 2003.

2. Згурский Г.В. Словарь исторических терминов / Под ред. С.Н. Смоленского. М., 2008.

3. Учебные стандарты школ России: Гос. общеобраз. стандарты нач. общ., основного общ. и сред. (полн.) общ. образования / под ред. В.С. Леднева и др. Кн. 1: Начальная школа. Общественно-гуманитарные дисциплины. М, 1998.

Фундаментальное ядро содержания общего образования / Рос. акад. образования; под ред. В.В. Козлова, А.М. Кондакова. М., 2011.

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М., 2011.

Учебные программы по предмету «История» (9 класс):

Данилов А.А., Клоков В.А., Тырин С.В. История государства и народов России с древнейших времен до наших дней // История: Всеобщая история. 5-9 классы; История государства и народов России с древнейших времен до наших дней. 6-9 класс; Обществознание. 8-9 класс: Программы для общеобраз. школ, гимназий, лицеев. – М., 2002. – С. 86-110;

История с древнейших времен до наших дней: Программа. 5-11 классы / Под общ.

Волбуев О.В., Журавлев В.В., Ненароков А.П., Степанищев А.Т. История России XX век. 9 класс // История России. IX-XX века: программы для 6-9 классов общеобразовательных учреждений. М., 2008. С. 41-61;

Вяземский Е.Е., Стрелова О.Ю. История Отечества. XX – начало XXI века. 9 класс // Программы образовательных учреждений. История. «Академический школьный учебник». 5-11 классы. М., 2008. С. 64-80;

История: Программа: 5-9 классы общеобразовательных учреждений / Т.П. Андреевская, О.Н. Журавлева, А.Н. Майков. М., 2012. С. 147-156.

4. Данилов А.А., Косулина Л.Г. История России, XX век: Учеб. для 9 класса общеобразовательных учреждений. М.: Просвещение, 1999. 336с.;

Шестаков В.А. История Отечества, XX век: Учебник для 9 класса общеобразовательных учреждений / под ред. А.Н. Сахарова. М.: Просвещение, 2001. 368с.;

Загладин Н.В., Минаков С.Т., Козленко С.И., Петров Ю.А. История Отечества. XX век: Учебник для 9 класса общеобразовательных учреждений. М.: Русское слово, 2005. 400с.;

Данилов А.А. История России, XX – начало XXI века. 9 класс: учеб. для общеобразовательных учреждений /А.А. Данилов, Л.Г.Косулина, М.Ю. Брандт. М.: Просвещение, 2011. 382с.

УДК 374.321(091) ББК 4403(2)6 ГСНТИ 0323.25

Код ВАК 07.00.02

Т.Г. Мосунова

Екатеринбург

ПОЛИТИКА КОРЕНЕЗАЦИИ НА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ: ИСТОРИЯ УРАЛ-МАРИЙСКОГО ПЕДТЕХНИКУМА

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: историография, национальная (этническая) политика, коренизация, педтехникум, учитель.

АННОТАЦИЯ: В статье рассматривается политика коренизации просвещения на примере Урал-марийского педтехникума. Приводятся мнения ученых о неоднозначных последствиях советской этнополитики.

T. G. Mosunova

Yekaterinburg

POLICY KORENIZATSIA IN THE EDUCATIONAL SPACE: THE HISTORY OF THE URAL-MARI PEDAGOGICAL COLLEGE

KEY WORDS: historical bibliography, national (ethnic) policy, indigenization, pedtekhnikum, teacher.

ABSTRACT: In article the policy of indigenization of education on the example of the Urals-Mari pedtekhnikum is considered. Opinions of scientists on ambiguous consequences of the Soviet ethnopolitics are given.

Столетний интервал с точки зрения историографического процесса благоприятен для осмысления истории русской революции 1917 года и ее последствий.

Одно из неоднозначных последствий революции и национально-строительства большевиков на территории огромного евразийского государства - это проведение политики коренизации. Под коренизацией кадров следует понимать сумму мероприятий, направленных на систематическое повышение доли представителей местного, коренного населения в общественном управлении, государст-

венно-партийном аппарате и сфере культуры; использование родного языка в официальном делопроизводстве, образовании, литературе, средствах массовой информации. Под коренизацией просвещения понималось укомплектование учебных заведений учащимися коренных этносов и осуществление преподавания на родном языке.

«Советский Союз стал первым в Европе полиэтническим государством, которое в ответ на подъем национализма осуществило масштабную программу утверждения национального сознания среди этнических меньшинств и установило для них многие институциональные формы, характерные для современных наций-государств. В 1920-е гг. большевистское правительство создало десятки тысяч этнотерриториальных образований, осуществило обучение новых этнических элит, разработало письменность и ввело обучение на десятках малых языков, поддержало многие культуры ...»(18.С.28.). Данная политика являлась одним из механизмов адаптации нерусских народов к новым социально-политическим, экономическим и социокультурным реалиям 1920 – 30-х гг. (20. С. 259-260).

Несколько иную оценку дают представители зарубежной историографии: «благодаря политике коренизации советская власть должна была стать «близкой» и «народной»... Казалось, что «родные языки сделают новую власть понятной, а местные кадры, знающие нравы, обычаи, быт местного населения, будут способствовать тому, чтобы советская власть казалась своей коренной, а не навязанной извне имперской властью русских» (18. С.24). «Таким путем новый режим пытался укрепить свою легитимность в глазах нерусского населения. Языковая политика первых лет советской власти преследовала двойную цель: с одной стороны, устранялась возможность проявлений великорусского шовинизма, столь характерного для имперской эпохи; с другой, режим перехватывал инициативу по развитию национальных культур и языков у других, этнически ориентированных политических движений, например панисламизма или пантюркизма» (21.С.49).

Материалы VI международной научной конференции «Советские нации и национальная политика в 1920-1950-е годы» (Киев, октябрь 2013 г.) свидетельствуют о значительном сближении позиции историков, в том числе по вопросу о неоднозначных последствиях советской национальной политики (19).

«Масштабный и удивительный исторический эксперимент в управлении полиэтничным государством создал «империю наций» — своего рода фундамент для новых государственных образований на месте распавшегося СССР» (18.С.22). Политика коренизации и либеральная языковая политика, продолжавшаяся до середины 30-х гг., имела глубокие и действенные последствия... Цель привлечения на сторону партии и революции широких слоев нерусского населения была достигнута. С другой стороны, эта политика ускорила процесс образования наций среди крупных и малых этносов. «Эта консолидация наций и распространений национальных идеологий оказалась в противоречии с ожиданиями центра... Все более становилось ясно, что новые национальные элиты со временем... не удовлетворятся формальным равенством, культурными и языковыми правами, а выдвинут также свои политические претензии» (17.С.277).

Костяк этнической элиты, самый массовый отряд интеллигенции, по данным переписи 1926 г., составляло учительство. Именно оно реализовывало программу начального, затем 7-летнего школьного всеобуча на родном языке, а также проводило большую культурно-просветительную и общественную работу на местах. Подготовка педагогических кадров была частью политики коренизации, которую целесообразно рассмотреть на истории конкретного учебного заведения.

Например, Урал-марийский педагогический техникум решал задачу

подготовки кадров для сельского хозяйства и народного образования районов компактного проживания марийского населения в сельской местности Уральской и Вотской областей, Сибири, частично Башкирской и Татарской АССР. Учебное заведение было образовано в 1919 г. на базе учительской семинарии, которая в дооктябрьский период была второклассной миссионерской школой в Юшмановском хуторе (20 км от г. Красноуфимска) и решала задачу

насаждения православия и русификации марийского населения. Учительская семинария была реорганизована в педагогические курсы, а в 1921 г. педкурсы преобразованы в педагогический техникум. Первым директором был назначен Ефремов Г. Е., выпускник Казанской учительской семинарии. В 1922 г. из Юшманово техникум был переведен в город Красноуфимск Уральской области (1).

Материальное положение техникума было тяжелым. Отсутствие средств на его содержание привело к тому, что УралОНО не раз поднимал вопрос о реорганизации марийского педагогического техникума в русско-марийский педтехникум, а в 1924 г. Кунгурский Окрисполком решал вопрос о переводе педтехникума в г. Кунгур. Однако благодаря твердой позиции Облсовнацмена Уралоблисполком сохранил техникум в г. Красноуфимске (2).

Динамика численности учащихся была положительной все годы существования техникума. В 1923/24 учебном году в нем обучалось 59 человек и работало 11 преподавателей, в 1924/25 учебном году - 132 учащихся и 15 преподавателей (3). Продолжительность обучения на подготовительном отделении составляла два года (с конца 1920-х гг. – три), а на основном обучении четыре года. На 1 сентября 1929 г. в техникуме обучалось 264 человека, из них лиц марийской национальности 87,5. Относительный успех коренизации по составу учащихся объясняется тем, что Урал-марийский техникум имел краевое значение. На 1929/30 учебный год техникум комплектовал контингент по следующей разрядке: для Уральской области - 64 человека, для Башкирской АССР - 84, для Татарской АССР - 19. На вступительные экзамены прибыло 136 человек, но поступили только 59 (4). Трехгодичные подготовительные курсы являлись единственной базой для поступления в техникум, так как среди марийского населения отсутствовали школы повышенного типа. В 1934/35 учебном году обучалось 284 человека (5). В основном в техникуме учились дети из бедных крестьянских семей.

Подготовка специалистов осуществлялась в рамках единой образовательной системы в СССР и классовый принцип являлся определяющим при отборе учащихся. Так, «Опросный лист для поступления в техникумы и профшколы» в 1925 г. содержал 26 вопросов. Вот неко-

торые из них: национальность и родной язык; социальное положение родителей; в каком союзе состоял или состояли родители, братья и сестры; партийность родителей (номер билета и с какого времени состоит в партии); общественный стаж родителей, братьев, сестер (работа в советах, профсоюзах и кооперациях); имеется ли свой дом, усадьба и надворные постройки; сколько имеется пахотной земли и сенокосной; количество лошадей и рогатого скота; где находился до Февральской революции; где находился во время Октябрьской революции (6). Таким образом, новая власть активно регулировала социальный состав студенчества. В 1934 г. из Урал-марийского техникума был отчислен Васаев Василий, как «классово чуждый элемент», поскольку происходил из семьи кулака (7). Данный факт был далеко не единственным.

В 1926 г. педтехникум осуществил свой первый выпуск. Постепенно он становится своеобразным центром педагогической мысли и практики для марийских школ Уральской области. В июне 1927 г. в Урало-Марийском педагогическом техникуме состоялась учительская конференция в составе 41 человека. На ней заслушивались доклады учителей и выпускников педтехникума, обсуждались вопросы краеведения в марийской школе, применение программы ГУСа, о месте русского языка и политпросвет работы в деревне (8).

Подавляющее большинство выпускников распределялись по школам области в районах компактного проживания марийского населения. Учителя принимали активное участие в работе местных сельских советов, в ликвидации неграмотности среди взрослого населения и повышении их культурного уровня. Выпускники педтехникума также ориентировались в вопросах сельского хозяйства. Эти навыки они получали на практике в учхозе техникума. При техникуме работала марийская школа 1 ступени, которая являлась опорной базой для прохождения педагогической практики учащимися.

В 1928 г. Урал-марийский педтехникум имел опытный педагогический коллектив и слаженный стиль работы. Штатная численность преподавательского состава составляла 18 человек, из которых 11 человек были марийцами. Высшее образование имели 8 преподавателей, среднее специальное 7, и низшее 3 человека (9) Возглавляли

техникум национальные кадры: И. А. Ижболдин (в 1928 г. был переведен на должность инструктора национальных меньшинств при Уралоно), затем Бельский В.Е., Паязов П.П., Байбулатов С.П. (10). Администрация педтехникума выполняя установку партии, стремилась принимать учителей, знающих марийский язык. В 1929 г. техникум заключил договор о сотрудничестве с педагогическим институтом г. Йошкар-Олы. К 1934 г. Урал-марийский техникум располагал довольно сильным, но не постоянным преподавательским коллективом, большая часть которого не владела марийским языком. К 1935 г. из 13 преподавателей было только 5 марийцев, поэтому обучение велось на русском языке. Таким образом, установка второго пятилетнего плана закончить коренизацию по языку преподавания и по составу учащихся к 1935 г. не была выполнена (11).

В 1935 г. Уралобком ВКП(б) подверг резкой критике Красноуфимский райком партии и Облоно за недостаточное внимание к подготовке национальных педагогических кадров. Основанием послужил факт перевода марийского педтехникума из здания в здание в течение двух лет (12).

На основании приказа народного Комиссариата просвещения РСФСР от 07.01.1937 г. Урал-марийский педагогический техникум переименовывается в педагогическое училище (13). А в 1939 г. училище осуществило свой последний выпуск в количестве 50 человек (всего выпущено около 2000 педагогов) и было объединено с Русским педагогическим училищем. Приказом за № 225 по Урал-марийскому педучилищу от 16.06.39г. директор Байбулатов С.П. сдал свои полномочия директору Русского педучилища Новикову К.В. (14).

Это было связано с изменением во второй половине 1930-х гг. сталинской государственно-политической доктрины, имевшей цель создать социально и национально однородное общество «всеобщего равенства». В качестве теоретического фундамента выдвигалась формула «культуры национальной по форме и социалистической по содержанию». Главной мерой в языковой политике стало активное внедрение русского языка во все сферы жизни. В образовании начался процесс постепенного вытеснения родных языков как языков обучения, а затем и как учебных предметов.

Одновременно в результате совпадения различных важных и второстепенных факторов прекращается восхваление достижений нацио-

нальной политики в патрпросвещении. По решению Сталина снижается значимость национального вопроса, который долгое время являлся одним из ключевых аргументов партийного руководства в прославлении советского строя (19. С. 542-543). Часть исследователей связывает эту реакцию вождя с процессом превращения нерусских народов в нации.

Источники:

1. ГАСО. Ф.88-Р. Оп.5. Д.128. Л.4.
2. ГАСО. Ф.233-Р. Оп.1 Д.48. Л.104.
3. ГАСО. Ф.233-Р. Оп.1. Д.68. Л.45.
4. ГАСО. Ф.233-Р. Оп.1 Д.1857. Л. 58,59,60.
5. ГАСО. Ф.88-Р. Оп.5. д. 167. Л. 144.
6. ГАСО. Ф.р-170. Оп.1. Д.541. Л.144.
7. Кф (Красноуфимский филиал) ГАСО.Ф.140.Оп.2. Д.5.Л.5.
8. ГАСО. Ф.233-Р. Оп.1 Д.638. Л.157.
9. ГАСО. Ф.233-Р. Оп.1 Д.1857. Л.68.
10. Кф ГАСО.Ф.140.Оп.2.Д.1.Л.13.
11. ЦДООСО. Ф.4. Оп.14. Д.700. Л.17.
12. ЦДООСО.Ф.4.Оп.13.Д.77.Л.6.
13. Кф ГАСО.Ф.140.Оп.2.Д.11.Л.26.
14. Кф ГАСО.Ф.140.Оп.2.Д.15.Л.59.

Литература:

15. Аманжолова Д. Историография изучения национальной политики //Между канунами. Исторические исследования в России за последние 25 лет / Под ред. Г.А. Бордюгова. М.: АИРО-XXI, 2013. С.304-327.
16. Каппелер А. Россия – многонациональная империя. Возникновение. История. Распад. М.: «Прогресс-Традиция», 1997.
17. Карр Э. История Советской России. Большевицкая революция. 1917-1923.М.: Прогресс,1990.
18. Мартин М. Империя «положительной деятельности». Нации и национализм в СССР, 1923-1939. М.:РОССПЭН, 2011.
19. Советские нации и национальная политика в 1920-1950-е годы: Материалы VI международной научной конференции. Киев, 10-12 октября 2013 г. М.:Политическая энциклопедия; Фонд «Президентский центр Б.Н. Ельцина»,2014.

20. Этносоциальная динамика населения Вятско-Камского региона: адаптационные механизмы и практики (XV – XX вв.). Ижевск: Удмуртский институт истории, языка и литературы УрО РАН, 2009.

21. Rogers Brubaker, “Nationhood and the National Question in the Soviet Union and Post-Soviet Eurasia: An Institutionalist Account”, Theory and Society, Volume 23, Number 1 February 1994. URL : <http://www.springerlink.com/content/x77611u11u454p31> (дата обращения 20.02.17)

УДК 94 (470.5)”1917/1919” ББК 63.3 (235.55) 611 Код ВАК 07.00.02

В.П. Микитюк

Екатеринбург

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОРПОРАЦИЯ ЕКАТЕРИНБУРГА
В 1917–1919 ГГ.**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Екатеринбург, революция, гражданская война, педагоги, учащиеся, большевики.

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается отношение екатеринбургских педагогов к политическим событиям 1917–1919 гг., изучаются модели поведения педагогической корпорации в условиях революций и гражданской войны, взаимоотношения педагогов с различными властями, в том числе с Временным правительством и Советами.

V.P. Mikityuk

Yekaterinburg

KEY WORDS: Yekaterinburg, revolution, civil war, teachers, bolshevists students.

ABSTRACT. in the article attitude of the Yekaterinburg teachers is examined toward political events 1917-1919, the models of behavior of pedagogical corporation in the conditions of revolutions and civil war, mutual relations of teachers are studied with different authorities, including with the Provisional government and Advices.

Для жителей Екатеринбурга, равно как и для других россиян, 1917–1919 гг. оказались чрезвычайно богатыми на крупные и слож-

нейшие исторические события. В короткий трехлетний период уместились падение самодержавия, приход к власти Временного правительства и его фиаско, захват государственной власти большевиками, бурное и страшное время гражданской войны. Пестрый калейдоскоп крупномасштабных событий, происходивших к тому же в быстром, а порой и в сумасшедшем темпе, оказал мощнейшее воздействие на екатеринбургскую педагогическую корпорацию, вынудив ее определяться с выбором между той или иной властью и заставив искать разные модели поведения, позволяющие приспособиться к быстро и постоянно меняющимся реалиям.

Уже к началу 1917 г. педагогическая корпорация Екатеринбурга являлась в достаточной степени политизированной. В ее составе находилось немало лиц, являвшихся приверженцами разных партий, в том числе радикальных. В то же время немалому количеству педагогов была присуща аполитичность: эта часть педагогической корпорации предпочитала сосредоточиться на выполнении своих профессиональных обязанностей.

Падение самодержавия и приход к власти Временного правительства стали для многих екатеринбургских педагогов полной неожиданностью. Резко и быстро изменившаяся ситуация заставила учителей определяться со своими политическими пристрастиями. Некоторая часть педагогов, среди которой преобладали люди старшего возраста, осталась приверженцами царской власти. Однако, застигнутые врасплох, они не сумели объединиться, и в основном оказались крайне пассивными участниками бурных политических процессов. Значительная часть городских педагогов, особенно из молодых, с энтузиазмом восприняла события февраля 1917 г. и приветствовала падение старой власти. Отношение же к Временному правительству у этой части учительской корпорации было далеко не однозначным. Большая часть поспешила выказать лояльность Временному правительству, а меньшая, представленная в основном приверженцами большевизма, отнеслась к нему критически.

Радикальная смена власти побудила педагогическую корпорацию приступить к выработке мер адаптации образовательной системы к новым реалиям. Впрочем, основная масса педагогов была настроена выжидательно: они надеялись, что новое Министерство народного просвещения с помощью разных нормативных документов определит

контуры необходимых реформ. Находясь в состоянии ожидания необходимых инструкций, педагогическая корпорация не оставалась пассивной.

Большинство педагогов, за исключением сторонников радикальных партий, делавших особую ставку на молодежь, были озабочены обостряющейся проблемой взаимоотношений с учащимися, а также быстро нарастающим участием последних в революционном движении. В самом начале марта 1917 г. группа учителей выпустила обращение к учащейся молодежи: «Учащиеся! Наша родина переживает великие дни. Политически опытные члены Государственной Думы призывают ваших родителей хранить спокойствие и делать каждого свое дело. Пусть и каждый из вас также спокойно, как в обычное время, делает свою работу; пусть каждый из вас будет в стороне от всех могущих быть выступлений толпы. Помните, что своим участием в этих выступлениях вы пользы не принесете, а своим спокойным отношением к происходящим событиям вы покажете, что были достойными детьми великого года» (10. С. 3).

Понимая, что одними словесными призывами учащихся не успокоить, некоторые педагоги решили направить энергию молодых в более «разумном» направлении и постарались задействовать учащихся в просветительском движении, привлекая их к лекционной работе и к обучению малограмотных солдат запасных частей. Активисты из числа педагогов отдавали себе отчет в том, что без создания новых организационных структур им не удастся ни удержать учащихся под своим влиянием, ни обеспечить более или менее нормальное функционирование учебных заведений, ни решить другие важные задачи.

10 марта 1917 г. в газетах появилось воззвание инициативной группы учителей, обращенное к городской педагогической корпорации, к коллективам школ Екатеринбургского уезда, а также ко всем, интересующимся образовательными вопросами. Его инициаторы, заявив, что «организация – вот то слово, которое определяет один из основных лозунгов момента», предложили начать работу по созданию в Екатеринбурге педагогического общества. Его главными задачами они назвали, во-первых, научно-педагогическую работу, во-вторых, просветительскую деятельность, и в третьих, организацию «нравственной и материальной» взаимопомощи в учительской среде (1. С. 3).

На пути создания организации, способной объединить всех педагогов, очень быстро обнаружилось препятствия. Одним из них были трения между учителями начальных школ и средних учебных заведений, еще больше сложностей создавали разногласия, имевшие политическую подоплеку. Наличие препятствий стало причиной создания сразу нескольких организаций. Своё общество учредили педагоги городских начальных училищ. Помимо этого возникли Уральский педагогический союз и Екатеринбургское педагогическое общество. На первых порах вновь учрежденные структуры были заняты организационной работой. В газетах регулярно появлялись сообщения о новых собраниях педагогов: «Собрание членов Екатеринбургского педагогического общества состоится в понедельник 3 апреля в 1 час дня в зале реального училища. Обсуждению подлежит вопрос о командировании делегатов на съезд всероссийского учительского союза 7–8 апреля в Петрограде, и выработанный на первом собрании комиссией проект устава общества» (8. С. 3).

На первых порах объединения педагогов были склонны к решению вопросов, не имевших значительного политического подтекста. В частности, учителей 2-й женской гимназии очень волновала процедура выборов новой начальницы. Ранее это было прерогативой попечительского совета учебного заведения и вышестоящих структур, не склонных прислушиваться к мнению учителей. В новых условиях часть трудового коллектива настаивала на своем участии в выборах начальницы. Их позиция была обозначена в открытом письме, подписанном 17 педагогами, в том числе М. Агафоновой, Л. Благушиной, А. Кульчицкой, Н. Младовым и др. (11. С. 3).

Однако, со временем ситуация в екатеринбургских учебных заведениях очень сильно накалилась: возросла политизированность учащихся, особенно учеников старших классов. Учащиеся все чаще отказывались подчиняться педагогам. В самом начале октября в реальное училище явился председатель следственной комиссии союза учащихся, который организовал многолюдное собрание. Директор училища потребовал прекращения сходки и возвращения реалистов на занятия, но получил резкий отказ. Собрание продолжилось (3. С. 3).

Практически одновременно разгорелся скандал во 2-й женской гимназии, связанный с увольнением сверхштатного учителя Н.Г. Младова. Педагог опротестовал это решение, объяснив его преследовани-

ем со стороны председателя педагогического совета. На стороне педагога выступила большая группа гимназисток. Педагоги попробовали поговорить с Младовым, но тот заявил, что «учащиеся имеют право приглашать учителей и увольнять нежелательных» (2. С. 3). В дело вмешались вышестоящие инстанции, не нашедшие в решении председателя никакого нарушения, но признавшие его действия «формальными и не соответствующими духу времени». Ответом на это решение стало заявление 30 педагогов гимназии о временном отказе от работы (9. С. 3). Впрочем, на этом конфликт не был исчерпан.

В конце октября – начале ноября 1917 г. Екатеринбург был взбужден новой конфликтной ситуацией. Все началось с попытки инспектора торговой школы А.А. Зирина убрать из учебного заведения преподавателя Д.А. Киселева, члена партии большевиков. Это повлекло за собой целую серию собраний учащихся, их родителей и педагогов, выносивших самые разные решения. В результате, попечительский совет принял решение временно закрыть школу.

Часть конфликтов пришлось на тот период, когда у власти находилось Временное правительство, другие произошли уже после большевистского переворота. Однако, почти во всех конфликтных ситуациях наблюдалось явное вмешательство Совета рабочих и солдатских депутатов, который, как правило, выступал на стороне учащихся. Представители Совета не столько помогали урегулировать конфликты, сколько подливали масла в огонь. Этим достигалось решение сразу нескольких задач. Во-первых, Совет привлекал на свою сторону часть учащихся, во-вторых, добивался увольнения ряда педагогов и отставки многих членов попечительских советов, часть из которых была настроена враждебно по отношению к революционерам.

С переходом всей полноты власти к Совету рабочих и солдатских депутатов педагогическая корпорация столкнулась с ситуацией, главным содержанием которой стало растущее вмешательство новых властных структур в дела учебных заведений. Стоит отметить, что усилия екатеринбургских большевиков по установлению контроля за учебными заведениями нашли понимание у вышестоящих властей. Постановлением от 18 апреля 1918 г. нарком просвещения А.В. Луначарский передал все учебные заведения г. Екатеринбурга в ведение Советов рабочих и солдатских депутатов. Опираясь на этот документ, екатеринбургский комиссариат народного просвещения взял на себя руко-

водство образовательной системой столицы Урала. Одним из первых увидело свет постановление об отмене формы, опубликованное 20 апреля 1918 г. и гласившее: «...ношение форменной одежды служащими, учащими и учащимися г. Екатеринбурга, а также всякого рода кокард, значков и знаков, выдаваемых по окончании учебных заведений, присвоенных ученым степеням, отменяется. Ношение студентами наплечников с вензелями бывших царей, безусловно, не должно иметь места» (4. С. 68). Это постановление педагоги встретили неоднозначно. Одним оно пришлось по вкусу, так как избавляло от весьма существенных трат на пошив мундиров и другой форменной одежды. В то же время многие учителя полагали, что постановление от 20 апреля повлечет за собой снижение дисциплины и дезорганизацию учебного процесса.

Впрочем, отмена форма была делом относительно второстепенным. Гораздо более важным был кадровый вопрос. Многие учителя отрицательно отнеслись к большевистскому перевороту и отказывались выполнять постановления Совета и комиссариата народного просвещения. В этих условиях, городской комиссариат народного просвещения, во главе которого стоял большевик Д.А. Киселев, взял курс на чистку учебных заведений от нежелательных элементов. Впрочем, в отдельных случаях Совет рабочих и солдатских депутатов самостоятельно увольнял тех или иных педагогов. Так, в феврале 1918 г. исполком Совета уволил директора художественно-промышленной школы В.М. Анастасьева, бывшего членом конституционно-демократической партии (14. С. 132).

Для организации чистки была использована идея выборов педагогов, которая после февральских событий 1917 г. была крайне популярна в ученической среде. Педагоги, в основном, к этой идее относились отрицательно. И Совет рабочих и солдатских депутатов, и городской комиссариат народного просвещения оказали мощное давление на педагогическую корпорацию, которое, в частности, выразилось в увольнении некоторых противников выборов. Несмотря на сильное давление, педагоги, поддержанные частью учащихся и родителей, некоторое время отказывались от выборов. В отдельных случаях они соглашались на выборы, но организовывали их так, что среди переизбранных оказывалось немало противников советской власти. В этих случа-

ях, результаты выборов отменялись. Подобное имело место в начальных училищах.

В средних учебных заведениях идея выборов также была непопулярна, и педагоги саботировали эту процедуру. Лишь в мужской гимназии комиссариату удалось вынудить педагогов принять участие в процедуре выборов, которым пришлось направить соответствующее заявление на имя комиссара народного просвещения. Всего поступило 20 таких заявлений, в основном, очень кратких. Так, преподаватель графических искусств А.А. Шереметевский в заявлении от 3 апреля 1918 г. написал: «Желая продолжать службу в мужской гимназии, прошу считать меня кандидатом при выборах по гимназии» (5. Л. 36).

4 апреля 1918 г. кандидатуры А.А. Шереметевского и 19 его коллег были подвергнуты баллотировке. Впрочем, члены избиркома в протоколе нарекли состоявшуюся процедуру «баллотировкой». Состав избирательной комиссии состоял из 21 человека: нескольких служащих городского комиссариата народного просвещения и большой группы учащихся, среди которых наиболее заметной была фигура И.Л. Дукельского. 16 преподавателям удалось пройти через сито выборов без особых проблем. Например, А.А. Шереметевский получил 21 голос «за» и ни одного «против». Не повезло директору гимназии А.К. Яненцу и трем его коллегам (Бернеру, Громеко и Эбергарду), которые получили от 16 до 20 голосов «против» (6. Л. 33). Провал директора вполне объясним, так как он пользовался устойчивой репутацией сторонника старого режима. Педагогу Громеко аукнулся конфликт с учащимся, имевший антисемитскую подоплеку.

Игнорирование процедуры выборов многими педагогами или неудачный исход выборов привели к тому, что комиссар народного просвещения в начале лета 1918 г. приступил к массовым увольнениям учителей. В частности, досталось учителям начальных школ. 5 июня 1918 г. увидело свет постановление № 46 комиссариата народного просвещения, согласно которому была уволена от службы большая группа «учащих прежнего состава». Так, Гоголевское училище в один присест лишилось шести педагогов, Нафанаиловское трех, из Тургеневского и Вознесенского было уволено по четыре учительницы (7. Л. 98). Вакансии были заполнены педагогами, которые казались новой власти вполне благонадежными. Увольнением 17 педагогов дело не ограничилось. 7 июня 1918 г. комиссар народного просвещения Д.А.

Киселев издал постановление № 49, которым было уволено еще 14 учительниц начальных школ (12. С. 1). Стоит отметить, что многие из уволенных учительниц были ветеранами на педагогическом поприще. Некоторые из них сыграли важную роль в организации начального образования в Екатеринбурге и пользовались заслуженной популярностью в обществе. Например, А.И. Шапошникова, окончив в 1876 г. женскую гимназию и получив звание домашней наставницы, тут же стала преподавателем в начальной школе. К моменту увольнения ее педагогический стаж превысил 40 лет. А.П. Беренова, выпускница епархиального училища, с 1889 г. трудилась в Свято-Духовской церковно-приходской школе. За свою плодотворную деятельность была отмечена серебряной и золотой медалью. Кроме того, она была очень любима учениками.

Дальнейшая чистка педагогического состава была прервана всполохами гражданской войны. После того, как части Красной армии оставили Екатеринбург, жизнь в городе стала постепенно нормализоваться. Постепенно многие учебные заведения возобновили свою работу, а уволенные учителя смогли вернуться к педагогической деятельности. Новый период в истории екатеринбургской педагогической корпорации, занявший около года, был насыщен сложнейшей работой, которая протекала в чрезвычайно сложных условиях. Педагогам пришлось столкнуться с нехваткой продовольствия и других предметов первой необходимости, с различными эпидемиями, которые порой приводили к временному закрытию учебных заведений, с реквизициями помещений для воинского поста. Кроме того, некоторые учителя, приверженцы социалистических идей, встретили не только враждебное отношение части коллег, но и подверглись преследованиям со стороны военных властей. Тем не менее, педагогам удалось более или менее наладить учебный процесс во многих начальных и средних учебных заведениях, которые функционировали по июль 1919 г. Были реанимированы некоторые старые организации, в частности, возобновил работу Уральский педагогический союз. 3 ноября 1918 г. начало действовать новое профессионально-педагогическое общество (13. С. 2).

Летом 1919 г. ситуация на фронте радикально изменилась. Новое наступление Красной армии привело к тому, что в Екатеринбурге была объявлена эвакуация. Многие учебные заведения подчинились это-

му приказу и покинули город. Немалая часть педагогической корпорации также отправилась в эвакуацию. Часть из уехавших учителей позднее вернулась, другие педагоги осели на территории Сибири и Дальнего Востока. Немалое количество педагогов отказалось эвакуироваться, некоторым из них впоследствии удалось устроиться на работу в советские образовательные учреждения.

1917–1919 гг. стали временем серьезных испытаний для педагогической корпорации Екатеринбургa. В этот период корпорация оказалась разобщенной из-за значительных политических разногласий. Небольшая часть учителей осталась приверженцем старой власти, многие педагоги признали Временное правительство, относительно незначительное количество учителей оказалось сторонниками советской власти. В силу этого педагогическая корпорация подверглась чистке по политическим мотивам. Многие из педагогов, оставшиеся в Екатеринбургe после июля 1919 г., не смогли вписаться в существующие реалии и потеряли возможность работать по профессии.

Источники:

1. Воззвание к учащим // Зауральский край. 1917. 10 марта.
2. Во II-й женской гимназии // Зауральский край. 1917. 11 октября.
3. В реальном училище // Зауральский край. 1917. 8 октября.
4. Государственный архив Свердловской области (ГАСО). Ф. 1600. Оп. 1. Д. 5. Л. 68.
5. Там же. Д. 7. Л. 36.
6. Там же. Л. 33.
7. Д. 5. Л. 98.
8. Городская хроника // Зауральский край. 1917. 2 апреля.
9. Заявление педагогов // Зауральский край. 1917. 18 октября.
10. Обращение к учащимся // Зауральский край. 1917. 8 марта.
11. Письмо в редакцию // Зауральский край. 1917. 9 апреля.
12. Постановление народного комиссара просвещения // Известия Уральского областного совета рабочих крестьянских и солдатских депутатов и Екатеринбургского совета рабочих и солдатских советов. 1918. 11 июня (29 мая). С. 1.
13. Профессионально-педагогическое общество // Уральская жизнь. № 204. 1918. 7 ноября С. 2.

Литература:

14. Бахтина И.Л., Попов М.В., Общеобразовательные школы и учительство Екатеринбургa в годы российской революции (февраль 1917 – июнь 1919 г.). // Педагогическое образование в России. 2016. № 9.

УДК 94(47)+373

ГСНТИ 03.23.55

Код ВАК 07.00.02

И.А.Новиков

Челябинск

ДИСКУССИОННЫЕ ВОПРОСЫ РЕГИОНАЛЬНОЙ ИСТОРИИ: ВЕЛИКАЯ РОССИЙСКАЯ РЕВОЛЮЦИЯ: ЮЖНЫЙ УРАЛ-ЧЕЛЯБИНСКАЯ ОБЛАСТЬ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Историко-культурный стандарт, Южный Урал, Великая российская революция, «красные», «белые», «голубые».

АННОТАЦИЯ. В статье рассмотрена постановка проблемы отражения событий Великой российской революции в региональном и локальном измерении на примере Южного Урала – Челябинской области. Подтверждается, что они отличаются от устоявшихся стереотипов и концепций, что подтверждает необходимость их рассмотрения на микроуровне.

I.A. Novikov

Chelyabinsk

DEBATABLE QUESTIONS OF REGIONAL HISTORY: THE GREAT RUSSIAN REVOLUTION: SOUTH URAL-CHELYABINSK OBLAST

KEY WORDS: Historical and cultural standard, the Southern Urals, the Great Russian Revolution, "red", "white", "blue".

ABSTRACT. The article considers the problem statement reflect the events of the Russian Revolution in the regional and local dimension in the example of the Southern Urals – Chelyabinsk Region. It is confirmed that they are different from stereotypes and concepts, which confirms the need for their consideration at the micro level.

Историко-культурный стандарт по истории России выделяет «трудные» вопросы истории России, которых в конечном итоге осталось 20, сократившись с 32. По нашему мнению термин «трудные» лучше заменить на дискуссионные, так как это в большей степени будет отражать разные методологические, концептуальные и историко-

графические подходы к оценке рассматриваемых событий. Среди отнесенных к «трудным» (дискуссионным) относится и вводимое новое название «Великая Российская революция» (6. С. 39), пришедшая на смену более известные нам как «Февральская революция» и «Великая октябрьская социалистическая революция», а для определенной части сторонников как «Октябрьский переворот».

Два года назад по аналогии с Историко-культурным стандартом при подготовке учебно-методического пособия «Челябинская область. 5-7(8) классы» (5) мы решили определить и «трудные» вопросы по истории Южного Урала (Челябинской области). За прошедшее время наш подход сместился от понятия «трудные» в сторону «дискуссионные», не нам судить, правы мы или нет. Впервые они были нами озвучены в выступлении «"Трудные вопросы" истории Южного Урала» на III отчетно-выборной конференции Челябинского регионального отделения Общероссийской общественной организации «Ассоциация учителей истории и обществознания», прошедшей в Челябинске 24 апреля 2015 г. в здании Законодательного Собрания области, мы определили часть таких «вопросов», определив их скорее как «спорные», а не «трудные», позднее дополнив их (12. С. 153-165). Неожиданно, как и российских, южноуральских тоже оказалось 20. Кто-то усомнится в предложенных, другие считают их «легкими» – каждый придерживается своей точки зрения, чем больше споров, тем ближе путь к его разрешению. По некоторым из них нами подготовлены публикации, с которыми любой интересующийся может ознакомиться как в текстовом, так и в электронном варианте (10. С. 49-55; 11, С. 212-230; 12, С. 153-165; 13. С. 111-125). В данной публикации мы постараемся заострить вопрос на региональных и локальных особенностях, наверно, самого драматического периода современной истории – «1917 год в истории России», какое бы определение мы ему не давали.

Рассматривая дискуссионные вопросы необходимо выделить «общие» и «частные», «важные» и «второстепенные», т.е. на те, по которым исследователи вполне могут прийти к компромиссу и на те, где дискутирующие стороны еще далеки от консенсуса. Чаще всего это обусловлено скудостью источниковой базы или слабой ее изученностью, а также разными методологическими подходами, но может в расхождении оценок лежать и элементарное незнание исследователя изучаемого вопроса, элементарной историографической невежествен-

ностью, да и нежеланием быть в тонусе последних исследований и наработок. Как не покажется странным, но события 1917 г. и последующих годов «Великой российской революции» в региональном, а тем более в локальном измерении, практически не изучены как из-за отсутствия источников, так и из-за нежелания их введения в научный оборот.

Вместе с тем, к оценке событий «1917-1922 гг.», чаще всего мы подходим субъективно, или через прицел победителя, или побежденного. Тем более, возможно ли подходить к оценке событий далекого прошлого, в нашем случае столетней давности, с позиций современной морали. Нужно, скорее всего, придерживаться идее Н.М. Карамзина, что судить необходимо по обычаям и нравам их времени, а не судить о поступках людей современными мерками, что ценности и нормы лишь современной культуры являются единственным эталоном для истолкования прошлых фактов, невозможно приписывать людям прошлого сегодняшних ценностей, объективно оценивая грехи и достижения всех, а, не обеляя одних, и кощунствуя над другими.

«Историко-культурный стандарт» обращает внимание на то, что «Величие побед и тяжесть поражений убедительно раскрываются через жизнь и судьбы людей» (6. С. 6). Поэтому, по нашему мнению, и российская историческая наука должна рассматривать не только «большую» историю, но и ее региональные и локальные особенности, актуализируя свои исследования в этом направлении.

Несмотря на то, что события Великой российской революции в региональном измерении Южного Урала в пределах современной Челябинской области нашли довольно подробное отражение как в советской историографии (3. С. 630-632), так и в современной: в работах Вебера М.И. (1. С. 125-141; 2, С. 5-15), Кручинина А.М. (4), Мандрыгина В.В. (7), Нарского И.В. (8. 9. С. 74-79), Цветкова В. (15. С. 56-61), вместе многие аспекты региональных, а тем более локальных событий практически не известны, да и большинство современных работ освещают уже последствия событий, а не их причину, т.е. образуя лауну в событиях с февраля 1917 г. до апреля, мая 1918 г. Можно отметить только исследование В.А. Черных по истории Уфалейского завода и поселка (16. С. 15-149), которая практически день за днем рассмотрела многогранность происходивших событий на одном небольшом заводском поселке.

Также требуют дальнейшего уточнения и хронологические рамки событий, так как Гражданская война не закончилась в июле 1919 г., а скорее видоизменилась и приняла другие формы и методы противостояния, а прекратилась из-за начавшегося голода и усталости от постоянного «пожара»: «народ» просто устал. Противоборствующие стороны также требуют корректировки, так как гегемон революции – пролетариат и опора трона – казачество оказались по обе стороны баррикад как в стане «красных, так и «белых», но и «голубых». Террор на подчиненной территории также носил обоюдный характер, поэтому нет необходимости обелять ни тех, ни других, ни третьих.

Говорить о триумфальном шествии Советской власти на Южном Урале затруднительно, так как во многих территории большевики через Советы пришли к власти с помощью интернациональных штыков латышей, эстонцев, мадьяр летучих отрядов. Поэтому, по нашему мнению, необходимо согласиться с точкой зрения М.И. Вебера о причинах падения Советской власти в июне 1918 г., связанной с широким недовольством внутренней и внешней политикой большевиков среди различных социальных групп, выразившемуся в серии восстаний и мятежей весной – летом 1918 г. и из-за слабости советской власти (1. С. 126), что основная причина недовольства проявилась в рабочей среде на заводах казенного Златоустовского горного округа.

Относительно же спокойный 1920 год к концу года вылилось копившееся недовольство не только в скрытое неповиновение, но и в открытые выступления, вплоть до свержения Советской власти. Донесения осведомителей и чекистов наглядные тому подтверждения, например, что среди населения города Миасс есть много контрреволюционного элемента, который настраивает поголовно всех против Советской власти. Другое, что настроение населения города Челябинска взволнованное – чего-то ждут, на улицах вечером собираются небольшие кучки и шепчутся, в прихожей коменданта станции Челябинск в окно между окнами подложена записка, что скоро в Челябинске вся власть перейдет в руки меньшевиков, деньги кадетам, земля мужикам /нецензурные слова/ коммунистам большевикам, а в Верхнеуральске на базаре – кулаки злорадно говорят, что весной всех коммунистов передушим (14. Л. 17; 17. об; 21 об)

Таким образом события Великой российской революции в региональном и локальном измерении не встраиваются в устоявшуюся кон-

цепцию, а требуют особого и всестороннего рассмотрения, что особенно важно при рассмотрении этих тем в школьном и вузовском курсе истории России.

Литература:

1. Вебер М.И. «Златоустовская катастрофа» и ее значение в контексте общей ситуации на Северо-Урало-Сибирском фронте // Документ. Архив. История. Современность. 2010. Т. 11. С. 125-141.

2. Вебер М.И. Неизвестное восстание: антибольшевистское выступление рабочих Каслинского завода в июне 1918 г. // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: История России. 2012. № 3. С. 5-15.

3. Волков Е.В. Историография Октябрьской революции и Гражданской войны // Челябинская область: Энциклопедия / гл. ред. К.Н. Бочкарев. Т. 2. Д – И. Челябинск, 2004. С. 630-632.

4. Златоустовский инцидент: События в районе Златоуста в мае 1918 г. / Авт.-сост. А.М. Кручинин. Златоуст, 2008.

5. История. Челябинская область. 5-7(8) классы. Методическое пособие для учителей общеобразовательных организаций по проектированию учебного предмета с учетом национальных, региональных и этнокультурных особенностей территории. Челябинск, 2015.

6. Концепция нового учебно-методического комплекса по отечественной истории [эл. ресурс] // <http://www.kommersant.ru/> (дата обращения 20.01.2014 г.).

7. Мандрыгин В.В. Миасский завод и его окрестности в 1917-1919 гг. Челябинск, 2005.

8. Нарский И.В. Жизнь в катастрофе: Будни населения Урала в 1917-1922 гг. М., 2001.

9. Нарский И.В. Канализация хаоса и хаос канализации. Санитарное состояние уральских городов в послереволюционной России // Родина. 2001. № 11. С. 74-79.

10. Новиков И.А. «Забытые и неизвестные»: южноуральцы на полях сражений Первой мировой войны (1914–1918 гг.) // Вопросы всеобщей истории. Вып. 16. 2014. С. 49-55.

11. Новиков И.А. Горнозаводская промышленность Южного Урала XVIII века: итоги развития, гипотезы и загадки, перспективы изучения // Гороховские чтения. Материалы седьмой региональной музейной конференции. Челябинск, 2016. С. 212-230.

12. Новиков И.А. Некоторые трудные вопросы «Истории родного края» (когда Златоуст стал городом) // Проблемы культурного образования. Материалы V Всероссийской заочной научно-практической конференции 25 мая 2015 г. Вып. 12. Челябинск, 2015. С. 153-165.

13. Новиков И.А. Первый в Челябинской области Герой Советского Союза Г.М. Лаптев в боях за родину: поиск истины // Гороховские чтения. Материалы шестой региональной музейной конференции. Челябинск, 2015. С. 111-125.

14. Объединенный государственный архив Челябинской области (ОГАЧО). Ф. Р-393. Оп. 6. Д. 4. Л. 17; 17 об; 21 об.

15. Цветков В. Мятёж. Чехословацкий корпус на полях Гражданской войны // Родина. 2001. № 6. С. 56-61.

16. Черных В.А. Завод на речке Уфалей: в 2 ч. Ч. 2. От завода – до города: 1917-1945. Челябинск, 2013. С. 15-149.

УДК 94(47).084.5

ГРНТИ 03.23.55

ВАК 07.00.02

Н.И. Пепелина

Москва

**ВЕЛИКАЯ РОССИЙСКАЯ РЕВОЛЮЦИЯ И ЕЕ ВЛИЯНИЕ
НА РЕФОРМАЦИЮ ШКОЛЬНОГО ИСТОРИЧЕСКОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Октябрьская революция, историческое образование, комплексная система преподавания, отечественная история, обществознание, учителя, марксистская методология истории.

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена глобальным переменам, произошедшим в системе школьного исторического образования после Октябрьской социалистической революции, в том числе, изменению структуры и содержания обучения, трансформации подхода к учебникам, введению новых приемов и методов работы, а также их результатам.

N.I. Pepelina

Moscow

**THE GREAT RUSSIAN REVOLUTION AND ITS IMPACT
ON THE REFORMATION TEACHING OF HISTORY IN SCHOOLS**

KEY WORDS: the October Revolution, historical education, comprehensive system of teaching, national history, social studies, teachers, the Marxist methodology of history.

ABSTRACT: the article is devoted to the global changes that have taken place in the system of school history education after the October Socialist Revolution, including a change in the structure and content of training, transformation of the

approach to the textbooks, the introduction of new techniques and methods of work, as well as their results.

В первые годы своего существования советское государство находилось в тяжелейшей политической, экономической и социальной ситуации. Новую власть не приняли как в мировом сообществе, так и множество людей внутри страны. Но, несмотря на неблагоприятные обстоятельства, большевистское правительство решительно сокрушало старые учреждения и органы власти и приступало к созданию нового государственного аппарата.

Процесс реорганизации затронул, в числе прочих, сферу образования. В ноябре 1917 года на заседании II Всероссийского съезда советов был создан Народный комиссариат просвещения РСФСР, возглавил который А.В. Луначарский, его заместителем был назначен историк М.Н. Покровский.

С 1920 года НКП стал единственным органом в стране, осуществлявшим руководство народным просвещением и вопросами культуры (1. Л.4).

В первую очередь, деятельность комиссариата просвещения была направлена на организацию процесса обучения, кардинально отличающегося от принятого в царской России, и постановку его на защиту революционных завоеваний. Уже в декабре 1917 года были проведены такие глобальные реформы, как введение бесплатного обучения, утверждение нового правописания, отделение церкви от государства и школы от церкви, обязательное совместное обучение. В октябре 1918 года ВЦИК РСФСР утвердил «Положение о Единой трудовой школе», которым изменил структуру дореволюционных школ.

Изменение принципов обучения в значительной степени затронули систему преподавания истории. И до революции на содержание исторического учебного материала возлагались воспитательные задачи, ведь формирование исторического мировоззрения влияет на гражданскую позицию учеников, на их нравственные качества (например, патриотизм), на складывание системы взглядов и оценок исторического прошлого, а на их основе – осмысление и характеристика настоящего, прогнозирование будущего исторического развития страны.

На переломном этапе, каковым были 1920-е годы, встал вопрос, как поставить историческую науку и ее преподавание на службу со-

временности. Содержание старых учебников не удовлетворяло советскую действительность. С одной стороны, концептуальные основы курса истории требовали переработки с позиций марксизма-ленинизма, без чего они не соответствовали пропагандистским потребностям, то есть отрицанию всего старого. С другой стороны, появившаяся новая и актуальная проблематика, как например, не получившие ранее широкого освещения в «буржуазной» историографии рабочее и революционное движение, крестьянские выступления, история народов Российской империи, история русских революций и т.д., еще не имела в советской историографии научных исследований из-за отсутствия необходимого времени, подготовленных специалистов, выработанной исторической и политической линий.

Быстро изменить ситуацию с преподаванием истории в школе в соответствии с новыми реалиями оказалось практически невозможно. Одна из главных проблем – малое количество подготовленных преподавателей. Многие учителя, работавшие до революции, с трудом принимали новые требования изложения исторического материала, продолжали вести предмет, не меняя его содержания. Этому способствовало отсутствие программ по истории, а главное, новых учебников, поэтому педагоги по-прежнему использовали книги «буржуазных» авторов, что не соответствовало поставленным революцией воспитательным задачам. Новые кадры учителей, привлеченные к работе со школьниками, зачастую имели весьма невысокий уровень научной и политической подготовки. Главное, что на данном этапе требовалось от исторической науки, это сильная идеологическая составляющая, направленная на борьбу с «пережитками» прошлого и строительство нового, справедливого социалистического общества. Было необходимо во многом пересмотреть взгляды на историческое прошлое России и подходы к его изучению. Эти обстоятельства привели руководство НКП к мысли о прекращении существования самостоятельного курса истории в школе; было принято решение переориентировать его на преподавание обществознания, основанного на изучении событий современности и социально-экономических вопросов.

Весной 1918 года НКП разработал общий план работ по общественно-историческому образованию в Единой трудовой школе. В плане были сформулированы задачи образовательной работы на различных этапах обучения и способы их решения.

Главная цель учителя, поставленная перед ним НКП, - возбудить подлинный интерес учащихся к предмету изучения, достичь который возможно лишь при условии взаимосвязи изучаемого предмета с жизнью и современностью при «осознании его практического приложения в повседневной жизни». Рассказ учителя на уроке (или лекция – для более старших учеников) был назван «методом готовых знаний» и заменен «методом действия» (лабораторный метод), предполагающим «воспроизведение осязаемых предметов, восстановление картин прошлого» (2. Л.14). Учитель, чтобы добиться желаемого результата, должен был в процессе обучения показать учащимся наиболее значительные исторические факты и события, выявив связь прошлого с настоящим. От прежнего опыта отказывались по всем статьям и без компромиссов. Старое содержание не подходило ввиду смены идеологии, принятые в дореволюционной школе методы механического зазубривания и жесткой дисциплины пресекали творческую самостоятельность учащихся, учебники не отражали многообразие и особенности советской жизни, не были мобильными и тесно связанными с современностью. Не последнюю роль в готовящихся преобразованиях играло не только стремление к новаторству, но и слабая подготовка учителей. В условиях отсутствия четких ориентиров и отработанной методологии учителя получили возможность импровизировать, как бы подстраивая учебный процесс под собственные знания.

Все новшества в образовательной системе, в преподавании проводились работниками НКП. Первые лица государства не проявляли повышенного внимания к преподаванию истории (как и других дисциплин) и контролю над ним. Это связано с происходившими в первой половине и середине 1920-х годов событиями: с одной стороны, тяжелым восстановлением страны после разрухи в результате Гражданской войны, сохранявшимися крестьянскими выступлениями; с другой стороны, ожесточенной политической борьбой за власть, разразившейся после смерти В.И. Ленина.

Внимание к преподаванию истории проявилось, когда позволили обстоятельства, то есть когда экономическая и социальная ситуация в стране в некоторой степени стабилизировалась, а в политике установилась твердая власть. На повестке дня появилась важная цель – укрепление и возвышение централизованного государства с сильной вла-

стью (конец 1920-х годов – формирование культа личности И.В. Сталина).

Первые «Примерные программы по истории» появились только в конце 1920 года. Составленные на основе марксистского мировоззрения, они включали в обучение две новые дисциплины: историю социализма и политическую экономию (что противопоставлялось принятому до революции изложению политической истории). Задачей преподавателя было «дать фактическое обоснованное и конкретное представление о закономерностях процесса развития, коренящегося в особых формах приспособлений к жизненным условиям, свойственных человеку, как зоологическому виду, и приведшего к тому состоянию человеческого общества, которое дано нам в современности» (7. С.17). Подобная формулировка предполагала комплексную систему преподавания, переход к которой вскоре совершился.

Комплексное изучение общественных дисциплин должно было обеспечить связь изучаемого предмета (в данном случае, истории) с жизнью. Только тогда, согласно линии НКП, он становился важным и значимым для учащихся в современных условиях. Современность требовала, чтобы все без исключения отвечало ее нуждам и потребностям. Изучаться должно то, что ценно для современных граждан, а ценно то, что связано с действительностью и ее идеалами. Такая позиция вполне понятна: таким образом проще приспособить что бы то ни было к пропаганде, поставить на службу идеологическим интересам, наполнить определенным политическим смыслом.

В сентябре 1921 года вышли новые «Программы для I и II ступени Единой трудовой школы», что явилось результатом реформы организации системы школьного образования: восьмой и девятый годы обучения выделили во II концентр⁹ II ступени. В программах были сформулированы основные принципы комплексного преподавания: экономику, право и историю объединили в один предмет – «обществоведение, дающее их синтез». В основу нового предмета был положен процесс исторической жизни общества, в ходе которого «вскрывалась взаимосвязь различных сторон общественной жизни: техники, экономики, классов, политических форм и духовной культуры» (7. С.21). В

⁹[Концентр - ступень](#) обучения, связанная с предыдущей единством содержания и отличающаяся от нее большей сложностью и объемом.

первую очередь, такой подход позволял давать не исторические знания, а политэкономическую подкованность. Создание образа советского гражданина, его мышления должно было происходить с помощью получения тех знаний и их объема, которые необходимы для формирования определенной советской ментальности («до основанья» разрушенное старое, строительство нового, не принимающего прежний опыт).

Работа над комплексными программами продолжалась, и в марте 1923 года научно-педагогическая секция Государственного ученого совета (ГУС) при участии Н.К. Крупской составила «Схемы программ Единой трудовой школы». Изучение обществоведения составлялось из трех крупных блоков: природа и человек; труд; общество. Внимание педагога и учащегося должно быть сосредоточено на изложении истории современности, включающей в себя эпохи империализма и советского строительства.

Новшества, касающиеся непосредственно системы преподавания, программ, принципов обучения, его содержания, в 1920-е годы рождались в недрах учреждений, руководящих образованием (секции НКП, ГУС, УМС, общественные организации: Цекпрос, Рабпрос). Правительственные постановления до конца 1920-х годов, в основном касались общих вопросов образования: всеобщего начального обучения, положения о Единой трудовой школе, ее принципов и устава.

В 1920-е годы кардинальные перемены преподавания истории в школе, переход к комплексным программам повлекли пересмотр содержания учебников и принципы их составления. Проблемы, с которыми столкнулись работники просвещения в вопросах создания учебников, были те же, что и в вопросах преподавания истории. В дореволюционных учебниках отсутствовала информация о классовой борьбе, недостаточное освещение получали темы социально-экономической истории, истории угнетения крестьянства и рабочих и т.п. В советской исторической науке оказалось много теоретических вопросов, на которые еще только должны были найти ответ историки-марксисты. В итоге, от буржуазных учебников отказались из-за их неактуальности, несоответствия советской действительности и задач политического воспитания учеников. Как и в преподавании, в вопросе создания учебника приветствовалось новаторство. Стабильные учебники были отвергнуты и заменены так называемыми рабочими

книгами. Выбранную линию поддерживал НКП, который стоял на позиции ненужности и даже вредности стабильных учебников, что приветствовалось большинством революционно настроенных работников образования.

Рабочие книги должны были составляться на местах учителями, активистами и самими учащимися, иметь краеведческий характер. ГУС сформулировал принцип создания новых «рабочих книг» следующим образом: «Наша книга - районная, краеведческая и создать ее могут только места... Рядовой просвещенец самой жизнью призван творить учебник для школы своего края» (З. С.26). «Рабочие книги» включали в себя задания, материалы для работ школьников, инструкции, расположенные в порядке комплексов и согласованные с сезонными изменениями в природе. Содержание книги охватывало сразу несколько изучаемых предметов: природоведение, трудоведение, обществоведение. Отчасти с помощью книги учащиеся должны были овладеть определенными навыками.

Однако при реализации комплексных программ на практике руководство НКП столкнулось с целым рядом серьезных «подводных камней». Главной задачей народного образования в 1920-е годы была быстрая ликвидация безграмотности в массах рабочих и крестьян. Ввиду огромных объемов работы приходилось привлекать к преподаванию недостаточно, а зачастую и совсем неподготовленных людей, главным достоинством которых являлось умение читать и писать. Для них воплотить в жизнь систему комплексного обучения часто было просто неподъемной задачей, в результате чего в ряде случаев отказ от преподавания истории как отдельного предмета фактически был равносителен отказу от исторического обучения вообще. По сути, все нововведения, несмотря на их новаторский характер, проводились спонтанно, недостаточно продуманно, без необходимой системы и специального контроля при претворении в жизнь (с научной точки зрения), без необходимой подготовки и литературы. Но главное состоит в том, что на периферии отсутствовали в достаточных количествах преподавательские кадры, способные их воплотить в жизнь так, как себе это представлял НКП.

Вместе с тем, трудно предположить, как правильно было выстроить преподавание истории в школе в сложившихся условиях. Создавая комплексы, включающие преподавание истории, работники просве-

щения руководствовались двумя основными задачами: с одной стороны, соответствовать кардинальным идеологическим переменам в стране, выполнить социальные и воспитательные функции, возложенные на образование, и, с другой стороны, избежать проблемных, малоизученных, спорных вопросов в преподавании истории, в первую очередь, истории отечества. В ключе реформаций был решен и вопрос с учебниками. Можно сказать, что сделать это во многом удалось, но ценой знаний школьников, ибо получаемая ими информация была отрывочна, бессистемна, скудна из-за низкого уровня подготовки учителей. Возможен ли был иной ход событий в 1920-е годы трудно, предположить, но то, что происходило, вполне отвечало духу времени. Можно ли было сделать учебник орудием идеологической работы? Вероятно, лишь в том виде, в каком они и были представлены, иного предложить в тот период ни НКП, ни другие организации, отвечающие за народное образование, ни ученые и педагоги не могли.

В январе 1927 года вышло Постановление ЦК ВКП(б) «О преподавании обществоведения в школах II ступени, фабзавуча и крестьянской молодежи» (6. С.151). Были озвучены все те трудности, которые так и не удалось преодолеть с помощью реформ в преподавании обществоведения. ЦК ВКП(б) указывал на «незаконченность разработки программ,... неподготовленность преподавательских кадров и преобладание среди них педагогов-немарксистов, ... отсутствие приспособленных к программам и возрасту учащихся учебников и рабочих книг по обществознанию,... отсутствие контроля в школе». В свете этих проблем ставились следующие задачи: пересмотреть программы по обществознанию с целью разгрузки от недоступного учащимся материала, согласовать программу с требованиями вузов, определить обязательный минимум изучаемого материала, повысить квалификацию учителей с помощью кружков, курсов, лекций и проч. НКП поручалось провести проверку знаний учащихся через местные органы (5).

Школьные проверки, организованные НКП по распоряжению ЦК ВКП(б), показали, что обучение не давало необходимого объема общеобразовательных знаний и не решало задачу «подготовки для техникумов и для высших школ вполне грамотных людей, хорошо владеющих основами наук» - сообщал ЦК в своем постановлении в 1930 году. Особые недостатки обнаружились в знании учениками истории, усвоенная ими информация оказалась отрывочна и бессистемна (5).

Новаторство, выразившееся в применении комплексов вместо самостоятельных дисциплин, отказ от учебников, изменение методов работы не оправдали себя. Не желая опираться на прежний опыт, невозможно было добиться положительных результатов. Для такой всеобъемлющей образовательной реформы (в первую очередь, в интересующей нас области истории, хотя дело касалось, конечно, не только ее) требовались гораздо более тщательные и научно продуманные разработки. Но не было необходимых ресурсов: подготовленных педагогических кадров, средств, пособий, литературы и проч. Вероятно, что полный переход к предложенному комплексному преподаванию и в будущем не оправдал бы себя из-за нарушения дидактических принципов. Но в данном случае важен политический мотив. Историю как самостоятельную дисциплину начали готовить к возвращению в школу, когда настал подходящий момент (как и убрали ее, также по политическим мотивам) и появилась возможность поставить ее на службу государственной власти. Здесь потребовалось пересмотреть основы преподавания предметов, изменить структуру школьного образования. Сложившаяся ситуация повлекла за собой значительные перемены в системе преподавания общественных наук в школе, начавшиеся в начале 1930-х годов. В первую очередь, это выразилось в усилении внимания правительства к вопросам школьного образования и руководству им. И в это же время, вероятно, начинают расходиться представления ученых и правительства о том, какой должна быть эта возвращенная история. Например, в 1927 году М.Н. Покровский говорил: «некоторые старые педагоги... обрадовались, что опять будут цари, министры, реформы и т.д... Надо вбить в этих царей, министров, реформы не осиновый, а железный кол, эта история никогда не будет преподаваться» (4. С.196). Ученый сильно ошибался, через десять лет его ученики за невыполнение задания написать историю «с царями и реформами» будут репрессированы.

В послереволюционные годы, в первой половине 1920-х годов историческое образование трансформировалось в соответствии с идеями новаторства, привнесенными революцией. И в первую очередь, это было выражено в принципиальном отвержении дореволюционного преподавательского опыта и в создании новых основ всей системы обучения.

Но с конца 1920-х годов усилился контроль правительства за историческим образованием в школе, что в итоге привело к ряду преобразований. Они выразились, прежде всего, в отказе от комплексной системы, и в некоторой степени, в возвращении прежнего дореволюционного опыта преподавания истории: изложение материала выстраивалось в хронологическом порядке и основывалось на политической истории. Но при этом развитие исторического процесса рассматривалось строго с точки зрения марксистско-ленинской методологии.

Литература:

1. Государственный архив Российской Федерации. Ф. 2306. Оп. 39.
2. Государственный архив Российской Федерации. Ф. 2306. Оп.4. Д. 748.
3. Мальцев А.К. Советской школе – высококачественный стабильный учебник//Коммунистическое просвещение. -1933. - №1.
4. Покровский М.Н. Прения по докладу Л.П. Мамета//Историк-марксист. - 1927. - № 4.
5. Постановление ЦК ВКП(б) «О начальной и средней школе» от 25.08.1931 г.
6. Постановление ЦК ВКП(б) «О преподавании обществоведения в школах II ступени, фабзавуча и крестьянской молодежи» от 18.01.1927 г. // Народное образование в СССР 1917 – 1973. Сборник документов. - М., 1971.
7. Стражев А.И. К истории обществоведения в школе за 10 лет.//Обществоведение в трудовой школе. - 1928. - №1.

УДК 94(47).084.5

ГРНТИ 03.23.55

ВАК 07.00.02

А.К. Рахимбекова

Астана (Казахстан)

ПРОБЛЕМА ПЕРЕУСТРОЙСТВА КАЗАХСКОГО АУЛА В НАЧАЛЕ XX ВЕКА (ИСТОРИОГРАФИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: казахский аул, кочевое скотоводческое хозяйство, маргинализация, пауперизация, казахские баи

АННОТАЦИЯ. В статье отражается история изучения процесса переустройства казахского аула, связанная со сломом хозяйственного обустройства казахов. В то время как одни доказывали несостоятельность традиционного хозяйства казахов, другие придерживались идеи постепенной седентаризации

кочевников. Замечано, что кочевое скотоводческое хозяйство и кочевой образ жизни казахов был обусловлен природно-климатическими условиями Казахстана. Отмечается давление большевистской идеологии на исследование данной проблемы, превалирование классового подхода в советский период и преследования ученых, что явилось причиной искажения реальности и поверхностного изложения. Переосмысление многих аспектов этой сложной проблемы на основе новых архивных материалов и методологических подходов происходит на современном этапе развития истории.

A.K. Rakhimbekova

Astana (Kazakhstan)

**THE PROBLEM OF RECONSTRUCTION OF A KAZAKH
AUL IN THE BEGINNING OF XX CENTURY
(HISTORIOGRAPHIC ASPECT)**

KEY WORDS: Kazakh Aul, traditional farming, marginalization, pauperization, Kazakh “Bai” (rich people).

ABSTRACT. The article reflects the history of studying the process of reconstruction of Kazakh Aul (traditional settlement of kazakh people), due to the collapse of household structure of Kazakh people. While some people tried to prove insolvency of traditional household of Kazakh people, others were adhering to the idea of gradual sedentarization of nomads. It is noted, that the nomadic pastoral economy and nomadic lifestyle of Kazakh people was due to the climatic condition of Kazakhstan. The research of this problem was pressurized by “Bolshevik” ideology, domination of class approach during the Soviet Union time and the persecution of scientists. That was the reason for the distortion of reality and lack of deep understanding of the subject of study. Nowadays this important problem is being rethought and further investigated with the help of new archive materials and methodological ways.

Весть о свершившейся в Петрограде Февральской революции об отречении царя и создании Временного правительства была встречена в Казахском крае с большим энтузиазмом. Лозунги Временного Правительства в области либерализации национальной политики сулили надежды на освобождение от колониальной зависимости. Официальная власть в своей Декларации и Обращении к гражданам России, опубликованных в марте 1917 г. изложило программу, в которой торжественно заявило о свободе слова, печати, союзов, собраний и стачек. Однако последующая история не полностью оправдала ожидания.

Сложившуюся ситуацию в казахском крае в начале прошлого столетия трудно охарактеризовать однозначными определениями. Основная масса казахского населения к началу XX века вела кочевой образ жизни. Кочевое скотоводческое хозяйство являлось основой системы материального производства традиционного казахского общества, обусловленное, прежде всего, природно-климатическими условиями Казахстана. Это определило главные модусы его развития и параметры его функционирования.

Значительное расширение концептуальных подходов, применение новых методов исследования учеными данной проблемы, демонстрирует отказ от традиционных догматизированных теоретико-методологических конструкции и привычных схем, работающих в контексте «патриархально-феодальной» тематики. Практически во всех работах, касающихся трансформации традиционного хозяйствования казахов констатируется примат экологической детерминации скотоводческого хозяйства.

Нельзя считать, что данное суждение не имело места раньше, например, еще в 20-е годы XX века учеными был сделан вывод: «возможно вести хозяйство только на больших площадях, т.е. придерживаться кочевого пастбищного скотоводства при котором только и возможно рациональное использование этих безграничных и пустынных степей» (1). Однако известно, что жесткая идеологическая корректировка, набирая силу, стала доминирующей в науке в течение длительного времени, проецируя на феномен кочевничества исключительно негативные ассоциации.

Проблема классовый борьбы и ликвидация «эксплуататорских классов» и в период господства коммунистической тоталитарной системы находилась в центре внимания исторической науки. Однако процессы, происходившие в сельском хозяйстве в целом и в казахском ауле, в частности, под давлением большевистской идеологии рассматривались односторонне, поверхностно, с классовых и партийных позиций, потому в силу известных причин появились труды, в которых сложнейшие вопросы ликвидации байства и кулачества в Казахстане показаны обобщенно в контексте общесоюзной проблематики (2).

Тем не менее, важность данной проблемы обусловило появление ряда работ ученых-исследователей советского периода акцентировавших внимание на регионы (3). Это было связано с необходимостью

раскрытия особенностей хозяйствования и уровня социального развития в конкретном регионе.

В конце 20-30-х годов место имели, как известно «буржуазные теории» суть которых заключалась в противостоянии идее ликвидации частной собственности в сельском хозяйстве и коллективизации с применением силы, предлагавшие более рациональный путь развития сельского хозяйства, в частности, в Казахстане. К примеру, появились научные труды обосновавшие необходимость сохранения традиционного казахского хозяйства, в конкретной ситуации с учетом природно-климатических условий и уровня развития производительных сил, как наиболее целесообразной и экономически рациональной. Однако приходится констатировать, что данные труды были подвергнуты преследованиям, незаслуженно и несправедливо оставались вне внимания исторической науки на протяжении десятилетий, находясь под идеологическим прессингом. С обретением реальной независимости от партийных принципов и попытки объективного исследования данной проблемы раннее запрещенные труды начинают занимать достойное место в историографии (4).

В своих научных изысканиях известные общественные деятели и ученые-исследователи подчеркивали опасность слома традиционного хозяйственного обустройства казахов. Несмотря на то, что в конце 30-х годов, в период становления сталинского тоталитаризма, проблема ликвидации частной собственности в деревне и в ауле специально не исследовалась с научной точки зрения, тем не менее, в печати появляются статьи проливающие свет на некоторые стороны процесса переустройства казахского аула (5).

В то время как некоторые авторы, в частности, Г.Тогжанов, Н.Тимофеев, С.Брайнин, Н.Сыргабеков, Е.Федоров доказывали несостоятельность традиционного хозяйства казахов, видные казахские деятели А.Букейханов, А.Байтурсунов, С.Садвакасов, придерживавшиеся идей постепенной седентаризации кочевников-скотоводов, а также передовые ученые - специалисты по сельскому хозяйству, такие как М.Сириус, Е.А. Полочанский, А.Чаянов были обвинены в буржуазном национализме, правотроцкизме, как защитники кулаков и баев были подвергнуты идеологической критике. Так, Т. Рыскулову, С.Кожанову, С. Садвакасову было навешено клеймо «враг народа», националисты-уклонисты, пропагандисты казахских баев. Г. Тогжанов

критиковал С. Садвакасова за такие мысли: «экспроприация баев в ауле это не создание пролетарской базы и не освобождение бедных от баев, наоборот, это ослабление, угнетение, т.е. мука для бедняков» (6).

В 1932 г. вышла книга И.А. Зверякова «От кочевания к социализму», в которой критикуются взгляды Е.А. Полочанского, С.Швецова, А. Букейханова на казахских баев (7).

Таким образом, труды, освещавшие проблемы казахских баев писались в 20-30-е годы под зорким оком идеологии большевиков и сталинского окружения, при этом, естественно, передовые общественные мысли разоблачались и подвергались преследованиям.

Внимание исследователей привлекали и такие проблемы как массовая борьба, конфискация казахских баев и ликвидация кулачества как класса. В конце 1940-х годов именно по этим темам были защищены кандидатские диссертации (8). Однако, рассмотрение вопросов с точки зрения коммунистической идеологии не может удовлетворять требованиям сегодняшней исторической науки и это вполне понятно.

В другой диссертационной работе (9) эти проблемы исследуются с философской точки зрения, где автор рассматривает традиционное казахское общество как антагонистическое, что свидетельствует о превалировании классового подхода и такая заданность не могла привести к объективным результатам. Ученые не имели возможности правдиво, объективно описывать те процессы, которые происходили в казахском ауле, потому эти труды, в основном, обобщающегося характера ценны лишь тем, что содержат документальный материал.

Известный ученый А.Б. Турсунбаев в своих трудах «Победа колхозного строя в Казахстане», «Казахский аул в трех революциях» классовой борьбе в казахском ауле придает особое значение при этом глубокого исследования скрытых, важнейших сторон проблемы конфискации баев нет. И самое важное, что печальные, трагичные результаты административно-командной политики в Казахстане автором данных работ искажены, так он считает, что в казахском ауле кардинально изменилась классовая структура, средний класс стал занимать главенствующее положение. Эти выводы не соответствуют реальной действительности происходивших процессов в казахском ауле в начале XX века.

Одним из видных работ, посвященных проблеме конфискации казахских баев, является труд Ж. Жумабекова «Ленинские идеи руково-

дства массами в действии (об историческом опыте КПСС по организации аульно-деревенской бедноты в Казахстане). Автору не удалось выявить острые проблемы и разоблачить политику партии, показать реальные последствия конфискации крупных баев, а именно, разложение традиционного казахского хозяйства, насильственные действия органов, местных Советов. В тоже время правдивые мысли А.Байгурсынова, С.Садвокасова, С.Кожанова были подвергнуты и в этой работе критике, сделаны заключения о якобы присущем им национализме (10). Исследованиям Б.А. Толепбаева (11) по вопросам аграрных преобразований также присуще партийно-классовый подход и искажение исторической правды, его выводы созвучны суждениям выше названных авторов. Автор, связывая трансформацию социального устройства с конфискацией баев, констатирует, что главное лицо в казахском ауле – середняк.

Историческая правда заключается в том, что в 20-е годы не произошло осереднячивания казахского аула, иначе говоря, слой мелко-товарных производителей был узок, т.е. даже не было объекта расслоения в казахском ауле, не происходило расслоение на капиталистической основе. Что же тогда было? Происходила маргинализация и пауперизация казахского населения, дошедшие до крайней нищеты казахи-бедняки не стали сельскохозяйственными пролетариями. В этой связи, правдиво высказывался У.Джандосов: «Сколько бы мы не любили казахского батрака его нельзя отнести к пролетариату». В действительности, в казахском ауле не было дифференциации на товарной капиталистической основе, т.е. не было ни кулака, ни бедняка-пролетария. Аул не пережил еще периода натурального хозяйства, в аул не внедрились товарно-денежные отношения, а середняк – товарный производитель. Но его не было в казахском ауле, т.к. там господствовали докапиталистические отношения.

В 70-80-е годы XX века проблема конфискации крупных баев стало предметом научных изысканий известных ученых Г.Ф. Дахшлейгера и К. Нурпеисова (12).

В научной работе Г.Ф. Дахшлейгера «Социально-экономические преобразования в ауле и деревне Казахстана» (1921 – 1929 гг.) аграрно-политические реформы рассматриваются как революционно-демократические преобразования. Совместный труд выше названных ученых «История крестьянства Советского Казахстана» впервые более

широко и всесторонне исследует историю крестьянства, содержит точные и весьма ценные документы и архивный материал, которые не утратили своей ценности и на сегодняшний день. Четвертая глава данной работы «Конфискация хозяйств крупных баев-полуфеодалов», к сожалению, несет на себе печать обобщающих выводов и поверхностного изложения. Для работ, появившихся в советский период, в основном характерен односторонний, классово-партийный подход.

Начало демократических процессов второй половины 80-х годов XX века, а затем и провозглашение Независимого Казахстана открыли дорогу к новым исследованиям свободным от идеологического давления.

Не умоляя в целом значения содержательного, эмпирического материала накопленного по данной проблематике следует заметить, что глубоким деформациям подверглись многие аспекты сложной и очень важной проблемы переустройства традиционного казахского общества. Прежний подход не мог вместить в себя всю систему общественных отношений казахов. Взгляды, продиктованные политическими соображениями, выгодно оперировали понятиями, не имея возможности знать действительную природу казахского общества, не рассматривая глубинных причин и особенностей развития целого народа. Проводникам политики конфискации баев и коллективизации в Казахстане достаточно было знать о казахском традиционном обществе вообще, представляя их опутанными родоплеменными пережитками, которые якобы умело использовало верхушка общества – феодалы-баи.

Это далеко не соответствует действительности. Бай – не только эксплуататор, но и защитник прав и интересов своего рода, своего народа, своей страны. Основоположниками этой истории были А. Букейханов, А. Байтурсынов - защитники интересов своего народа, вожди партии «Алаш».

Безусловно, на переходном отрезке времени остро обозначились многие противоречия методологических ориентиров, культивируемых в рамках советской исторической школы, главным из которых является классовый подход и принцип партийности. Вместе с тем далеко не научным будет выглядеть нигилистическое восприятие результатов научного труда целого поколения советских историков, предвзятое отношение к ним из-за приверженности марксистско-ленинской мето-

дологии анализа исторической действительности. «Необходимо сохранение преемственности, использование накопленных исторических знаний, уважительное отношение к трудам историков прошлых поколений» (13).

Первыми, кто поднял вопросы коллективизации, представил сложные и противоречивые процессы конца 20-30-х гг. XX века в сельском хозяйстве были историки из центра В.П. Данилов, А. Ильин, Н. Тепцов, Л.А. Гордон, А. Колганов и др. (14). Специальных работ посвященных казахскому обществу не было, кроме пятитомного издания «История советского крестьянства». Второй том данного издания содержит материал о Казахстане, седьмая глава звучит так: «Ликвидация кулачества как класса на основе сплошной коллективизации». Название главы красноречиво свидетельствует о том, что авторы все еще находятся в плену коммунистической концепции. Во второй главе «Аграрные преобразования и колхозно-кооперативное строительство в республиках Советского востока» исследуется конфискация крупных собственников, проводимая в 1928 году в Казахстане. Вывод заключался в том, что в ходе разъяснительной кампании обращалось внимание на то, что предстоящая конфискация, направленная, прежде всего против феодальных элементов не имеет ничего общего с раскулачиванием и не затронет обычных байских и зажиточных хозяйств. Это помогло обезвредить контрреволюционную байскую агитацию, целью которой было запугать население, особенно середняков, и настроить его против Советской власти (15). Как видим, проблема рассматривается односторонне, с классовых позиций и потому, несмотря на весомость документов и этот труд не удовлетворяет требованиям исторической науки.

Что касается западной историографии по данной проблеме, то она свободна от официальной идеологии, партийного и классового подхода, но и она не лишена недостатков. Главная причина кроется в недостатке архивных источников и опирается в основном на теории западных ученых и вместо глубокого исследования острых проблем место имеют лишь теоретические рассуждения. Так, например, итальянский историк Джузеппе Боффа пишет: «... Сама коллективизация здесь (в Казахстане – А.Р.) осложнялось тем, что проводили ее и руководили его работники, воодушевленные наилучшими намерениями, но пришедшие со стороны, не знавшие ни казахского языка, ни казахско-

го аула. Ко всему прочему они были русскими, что придавало всем мероприятиям оттенок национального конфликта» (16. С.364).

Исследования казахстанских ученых опирающихся, прежде всего, на архивные документы увидели свет в 1988-1989 гг. Эти труды содержат материалы, о которых раньше не говорилось, тем не менее, они писались во времена существования коммунистической партии, что и наложило свой отпечаток.

Большое влияние на трансформацию раннее сложившегося взгляда на казахских баев имели статьи историка Т. Омарбекова (17).

Новые взгляды и глубокое концептуальное осмысление понятия традиционной структуры и исследование очередного этапа ее деструкции в рамках советской системы прослеживается в работе Ж.Б. Абылхожина «традиционная структура Казахстана: социально-экономические аспекты функционирования и механизм трансформации в 20-30-е гг. XX века» (18).

В начале 90-х годов XX века вышли в свет работы, осветившие с новых позиций историю насильственной коллективизации (19). Однако они не ставили перед собой цели исследовать внутренние механизмы и раскрыть тяжелые последствия конфискации казахских баев, историю ликвидации байских, кулацких и частных хозяйств. Некоторые вопросы данной проблемы нашли отражение в диссертационной работе С.Жакишевой (20).

Как известно тотальный дух «силовой» альтернативы имел глубоко трагические последствия. Историкам предстоит изменить политические взгляды на одностороннюю оценку процессов происходивших в казахском ауле в начале XX века, используя новые исследовательские подходы и вовлекая в орбиту новые документы и архивные источники, что приведет к объективному исследованию реальной картины прошлого, а не просто перелистыванию страницы жизни традиционного казахского общества.

Литература:

1. Абылхожин Ж.Б. Традиционная структура Казахстана. Социально-экономические аспекты функционирования и трансформации (1920-1930 гг.). Алма-Ата: Ғылым, 1991. 240 с.; Его же. Очерки социально-экономической истории Казахстана. XX век. Алматы: Туран, 1997. 360 с.; Его же. Сталинизм и номадизм: к вопросу о силовой политике седентаризации в Казахстане 1920-х-начале 1930-х годов // Феномен кочевничества в истории Евразии. Номадизм и развитие государства. Алматы: Дайк-Пресс, 2007. С. 112-132;
2. Акишева З.Л. Конфискация скота и имущества крупных баев-полуфеодалов в Казахстане. А-Алма-Ата-М., 1947; Атабаева К. Классовая борьба и ликвидация кулачества и байства как класса в Казахстане в годы коллективизации (1929-1934 гг.). А-Ата, 1981.
3. Дархшлейгер Г.В., Нурпеисов К. История крестьянства Советского Казахстана. Алма-Ата, 1985. Т.1.
4. Джузеппе Боффа. История Советского Союза. В двух томах. Т.1. С.364.
5. Данилов В.П., Ильин А., Тепцов Н. Коллективизация: как это было?// Урок дает история.- М., 1989.; Гордон Л.А., Колопов Э.В. Что это было? Размышления о предпосылках и итогах того, что случилось с нами в 30-40-е гг. – М., 1989.; Колганов А.М. Путь к социализму: Трагедия и подвиг.- М., 1990.
6. Жумабеков Ж. Ленинской дорогой. Руководство КПСС вовлечением трудового крестьянства Казахстана в строительство социализма. А-Ата, 1985.
7. Жакишева С.А. Баи – «полуфеодалы» в Казахстане на рубеже 20-30-х гг. XX в.: историко-источниковедческий анализ проблемы: автореф. ... канд. ист. наук: 07.00.02. - Алматы, 1996. 30 с.;
8. Зверяков И.А. От кочевания к социализму. А-Ата – М., 1947;
9. История советского крестьянства. М., 1986, Т.2.
10. Иванов В.И., Чернопицкий П.Г. Социалистическое строительство и классовая борьба на Дону, 1920-1937: Ист очерк. Ростов-на Дону, 1971; Османов А.И. Ликвидация кулачества в Дагестане. Махачкала, 1972; Гушин Н.Я. Классовая борьба и ликвидация кулачества как класса в сибирской деревне, 1926-1933. Новосибирск, 1972.
11. Козыбаев М.К., Алдажуманов К.С., Абылхожин Ж.Б. Коллективизация в Казахстане: трагедия крестьянства.- А-Ата, 1992.
12. Концепция становления исторического сознания в Республике Казахстан// Казахстанская правда. 30 июня, 1995.
13. Омарбеков Т. 20-30 жылдардағы Қазақстан қасіреті. Алматы: Санат, 1997. 320 б.
14. Трифионов И.А. Ликвидация эксплуататорских классов в СССР. М., 1975; Ивницкий Н.А. Классовая борьба в деревне и ликвидация кулачества как класса. 1929-1932. М., 1972.

15. Тогжанов Г. Буржуазные и мелкобуржуазные теории об ауле// Народное хозяйство Казахстана. 1931. №5.

16. Тогжанов Г. Буржуазные и мелкобуржуазные теории об ауле// Народное хозяйство Казахстана. 1931 №5. С.30

17. Тулепбаев Б.А. Социалистические аграрные преобразования в Средней Азии и Казахстане. Алма-Ата: Наука, 1984. 270 с.;

18. Утеинов Л.А. Классовая борьба – общая закономерность перехода от антогонистического общества к социализму (из истории опыта казахского аула в 1917-1937гг). А-Ата, 1970.

19. Чаянов А.В. Краткий курс кооперации. М., Центральное товарищество. 1925- 77с.; Он же: Крестьянское хозяйство: избранные труды. М., 1989; Полочанский Е.А. За новый аул-кыстау. М, Изд. Каз. Представительства, 1926. – 38 с.; Рыскулов Т. Казахстан. М., 1927; Садвокасов С. О национальности. «Большевик», М., 1928. №1.; Сириус М.Г. Перспективы развития сельского хозяйства Казахстана. Кзыл-Орда, 1926. Сириус М.Г. К вопросу о более рациональном направлении сельского хозяйства в Северном Казахстане // Народное хозяйство Казахстана. 1928. №6-7. С.15-36;

20. Швецов С.П. Природа и быт Казахстана // Казахское хозяйство в его естественно – исторических условиях. Материалы к выработке норм земельного устройства в Казахской АССР. Л.: Н.К.З. Каз.ССР, 1926. С. 93-105.

УДК: 372.893

ГРНТИ: 03.23.55

код ВАК: 13.00.03

О.В. Рыжкова

Нижний Тагил

ПОРТФОЛИО КАК СПОСОБ «ПОГРУЖЕНИЯ» В ИСТОРИЮ РУССКОЙ РЕВОЛЮЦИИ 1917 ГОДА

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: русская революция 1917, историческое образование, портфолио.

АННОТАЦИЯ: В статье презентуется авторский опыт использования метода портфолио для углубленного, личноно-ориентированного изучения истории русской революции 1917 года в высшей школе. Представлен перечень творческих заданий и методические рекомендации к их выполнению, которые можно использовать и в высшей, и в общеобразовательной школе при изучении темы «Русская революция 1917 года».

O.V. Ryzhkova

Nizhny Tagil

PORTFOLIO AS A WAY "IMMERSION" IN THE HISTORY RUSSIAN REVOLUTION OF 1917

KEY WORDS: Russian revolution of 1917, the historic education portfolio

ABSTRACT: The article is presented the author's experience of using a portfolio method for in-depth, personality-oriented study of the history of the Russian revolution of 1917 in high school. A list of creative tasks and guidelines for their implementation, which can be used in the highest, and in a secondary school in the study of the topic "Russian Revolution of 1917".

Переход на стандарты нового поколения, как в высшей, так и в общеобразовательной школе существенно изменил ориентиры отечественной системы образования. Основой образовательного и воспитательного процесса провозглашено формирование универсальных учебных действий, понимаемых как совокупность способов действия учащегося (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих его способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса (3. С. 66). Все это актуализировало необходимость активного использования технологий открытого образования, поиск новых методов обучения и от педагогов-историков. Однако, личные наблюдения, беседы со студентами, школьниками о том, как им преподают историю, наводят на мысль, что и в педагогическом, и в родительском сообществе по-прежнему «модель исторического образования с приоритетом знаний, воспроизводства информации расценивается как традиционная, неизменяемая и потому лучшая из всех возможностей» (12. С. 51). Нередко студенты различных вузов, вспоминая курс «Истории», отмечали, что педагоги за один семестр, за 20-24 пары пытались в сжатом виде повторить то, что вчерашний школьник должен был изучить в школе за 5 лет. После такого специфического «Краткого курса истории Отечества» ни интереса к истории, ни желания разобраться в сложных, дискуссионных исторических вопросах у них не появлялось.

По-настоящему углубить знания по истории, развить творческий потенциал обучающегося и навыки самостоятельной работы, индивидуализировать процесс обучения позволяют проектная технология, ме-

тод портфолио и накопительная балльно-рейтинговая система оценивания знаний, которые автор активно применяет при преподавании различных исторических дисциплин около 10 лет (см., например: 8, 11). В данной статье хотелось бы поделиться опытом использования метода портфолио при изучении темы «Русская революция 1917 года».

Портфолио (в широком смысле этого слова) – это способ фиксирования, накопления и оценки индивидуальных достижений студентов. Студент формирует его в процессе подготовки к семинарским занятиям, на практикумах и публично защищает на экзамене. По дисциплине «История», в рамках которой рассматривается тема «Русская революция 1917 года», предусмотрена балльно-рейтинговая система аттестации. В ходе ее реализации учёт успеваемости производится на основе: результатов тестирования (проверяется знание основных фактов, дат, персоналий отечественной истории; студент может получить по максимуму 50 %); учебно-исследовательской активности студентов (оценивается работа студентов на семинарах, практических занятиях и выполнение заданий портфолио; студент может получить по максимуму 50 %).

Целесообразно гибко корректировать учебно-тематический план, отводя на юбилейные исторические темы не одну, а 2-4 пары. Например, сначала провести лекцию-консультацию, ознакомив студентов с современными ресурсами по теме, с современной концепцией русской революции (4 и др.), обозначив дискуссионные вопросы. Далее провести практическое занятие, на котором познакомить студентов с методикой поиска и анализа различных видов источников по теме, техникой смыслового чтения научной литературы. Это занятие поможет им грамотно, с меньшими временными затратами выполнить задания портфолио. Завершить цикл «Юбилейных занятий» можно учебной конференцией и просмотром х/ф или д/ф с обсуждением. Тему конференции могут подсказать недавно изданные сборники, которые и станут основой для подготовки докладов. Например, можно провести конференцию «Россия 1917 года в эго-документах», опираясь на одноименный сборник (10). В 2016, в Год российского кино актуальным было проведение учебной конференции «Русская революция 1917 года в отечественном кинематографе». В процессе подготовки к конференции на эту тему важно ознакомить студентов с теоретическими работами по «прочтению» визуальных источников (например, 1, 6 и др.).

В портфолио рекомендуется включать обязательные и дополнительные задания. Обязательные задания ориентированы на развитие навыков поиска и анализа различных видов исторической информации, дополнительные – на создание творческого продукта индивидуальной познавательной деятельности студента. Обязательные задания – базовые, подобные можно составлять для любой темы курса «История». Пакет ниже приведенных заданий можно использовать как своеобразный трансформер. Студенты, которым наиболее интересна тема русской революции, выполняют его в полном объеме, оставшиеся – выбирают 2-3 обязательных задания, а остальные задания выполняют по другим темам.

Важен этап публичной защиты портфолио. На него каждому студенту отводится 6-7 мин. Одноруппники и педагог выполняют роль экспертов, задают вопросы. Завершить процедуру защиты портфолио студент должен самооценкой работы по дисциплине. Алгоритм для составления аналитической справки выдается студенту заранее. Также студенту предлагается провести тайминг выполнения заданий портфолио и оценить, какое из них было самым интересным, самым скучным, самым сложным. Это позволяет педагогу вносить в образовательный процесс необходимые коррективы.

Личный опыт свидетельствует, что студенты, прошедшие через систему портфолио по нескольким дисциплинам, более успешно занимаются, участвуют в различных видах НИРС, становясь иногда соавторами в научных статьях, или выбирают тему творческого задания из портфолио в качестве темы курсовой, выпускной квалификационной работы (см., например, 5, 8).

Подводя итоги, отметим следующее:

1. даже самые сложные и дискуссионные вопросы истории можно и нужно изучать, применяя активные и интерактивные методы;
2. вести диалог и с прошлым, и с современной молодежью – в этом залог «поворота» интереса учащихся к истории вообще, истории своей страны, истории своей семь в частности;
3. портфолио работ, в котором задания сгруппированы от простого к сложному, разнообразны, понятно аннотированы, побуждают учащихся к более глубокому «погружению» в историю;

4. задания, мотивирующие учащихся обратиться к ресурсам местных учреждений культуры, фондам архивов, библиотек, способствуют росту посещаемости учреждений культуры, укреплению партнерских отношений вуза с этими учреждениями;

5. за ограниченное время метод портфолио и его публичная защита студентами позволяют обсудить значительный объем актуальной информации по выбранной теме, еще не вошедшей в учебники.

Приложение

Перечень обязательных и дополнительных заданий для составления портфолио творческих работ по теме «Русская революция 1917 года» и методические рекомендации для их выполнения

Обязательные задания:

1. ***Визитная карточка студента*** должна содержать следующую информацию (не более 1 с.): ФИО; когда, где и какое учебное заведение закончил; какой период истории России для Вас наиболее интересен; имеете ли Вы опыт написания и защиты реферата, проекта по данной теме; Ваше личное отношение к русской революции 1917 г.; в чем актуальность ее изучения в настоящее время?

2. ***Читаем со смыслом.*** Прочитайте статью из научного журнала, сборника о русской революции 1917 г. и составьте 5 разнотипных вопросов на понимание смысла прочитанного.

3. ***История в лицах.*** Напишите исторический портрет политика, деятеля культуры, науки этой эпохи, внесшего значительный вклад в развитие России.

4. ***Архитектурно-скульптурная летопись эпохи.*** Составьте историческую справку о памятнике архитектуры/скульптуры, связанного с событиями русской революции 1917 г. или посвященного этим событиям, внесенного в Реестр объектов культурного наследия (ОКН) РФ. Историческая справка об ОКН должна содержать следующую информацию: автор, название ОКН, размеры, стиль и техника исполнения, местонахождение, год и история создания, художественная интерпретация созданного образа (для скульптуры), современное состояние.

5. ***Путешествие в картину.*** Расскажите о любимом или неизвестном Вам ранее произведении русского художника, изобразившего

события русской революции 1917 г., отметьте, какие эмоции она у Вас вызывает. Для этого составьте историческую справку о картине: автор, название, размеры, техника исполнения, место хранения, год и история создания, интерпретация.

6. **Учим историю с телеканалом «Культура».** Прослушайте лекцию из цикла «Академия», составьте ее план и укажите, как изменилось Ваше представление о проблеме, которой была посвящена лекция, что нового Вы узнали о русской революции 1917 г.?

- Н. А. Нарочницкая «Забытая война и преданные герои: уроки Первой мировой войны для прошлого, настоящего, будущего».

7. **Смотрим и обсуждаем.**

7.1. Найдите в архиве т/к «Культура» и посмотрите д/ф о русской революции 1917 г., напишите о нем отзыв (в свободной форме), отметив: достоинства и недостатки этого фильма как исторического источника, что нового Вы узнали по теме, которой посвящен фильм; Ваше отношение к проблеме/событию/герою/памятнику, которым посвящен фильм.

7.2. Посмотрите х/ф о русской революции 1917 г., напишите о нем отзыв (в свободной форме), отметив: художественные достоинства и недостатки этого фильма; какие исторические неточности Вы заметили; что нового Вы узнали по теме, которой посвящен фильм; Ваше отношение к проблеме/событию/герою/, которым посвящен фильм; возможно ли использовать этот фильм как исторический источник.

8. Точка зрения. Посмотрите просветительскую дискуссионную телепередачу из фондов телеканала «Культура», посвященную русской революции 1917 г., напишите о ней отзыв по плану:

- укажите участников круглого стола;
- перечислите вопросы, которые обсуждались на круглом столе;
- как изменилось Ваше представление о проблеме, которой был посвящен круглый стол?
- точку зрения какого участника круглого стола Вы разделяете и почему?

Перечень рекомендуемых передач цикла «Что делать?»:

Февральская революция или Февральский переворот?

Теория заговоров: фантазия или историческая реальность?

Перечень других просветительских циклов передач на телеканале «Культура»: *Власть факта; Тем временем; Наблюдатель.*

9. **Тезисы доклада по выбранной теме.** Перечень тем приводится в планах семинаров и учебных конференций. Тезисы должны содержать следующую структуру: введение (актуальность темы), основная часть (изложение фактов), выводы, список использованной литературы. Требования к оформлению текста: объем не менее 3 с. формата А4, 12 шрифт, одинарный интервал.

10. **Отзыв на экскурсию в музей.** Посетите с экскурсией выставку или постоянную экспозицию местного краеведческого или художественного музея, посвященную русской революции 1917 г., напишите о ней отзыв по плану:

- тема выставки ее организаторы;
- оцените содержание и оформление выставки/экспозиции;
- название экскурсии, ее продолжительность;
- оцените содержание и технику проведения экскурсии;
- какой экспонат и почему произвел на Вас сильное впечатление;
- что нового Вы узнали после посещения музея о русской революции 1917 г.

Дополнительные задания:

11. **Пишем свою историю.** Сочините «Занимательную историю о событиях русской революции 1917 года, произошедших в городе N», основанную на реальных исторических фактах, имевших место быть в Нижнем Тагиле или в Вашем родном городе.

12. **Голоса эпохи.** Прочитайте наизусть стихотворение, посвященное русской революции 1917 г. Расскажите об авторе и истории написания этого произведения.

13. **Рекомендую: «1917».** Познакомьтесь с медиапроектом «1917» (9), анонсируйте в своей группе понравившийся Вам материал. Выскажите свое отношение к медиапроектам подобного типа.

14. **Интервью с исторической персоной.** Представьте, что у Вас появилась возможность взять интервью у одного из политических деятелей, участников русской революции 1917 г. Подготовьте перечень вопросов для этого интервью.

15. **Абонемент «1917».** Познакомьтесь с Планом основных мероприятий, связанных со 100-летием революции 1917 г. в России, утвержденным 23 января 2017 года Организационным комитетом по подготовке и проведению мероприятий, связанных со 100-летием революции 1917 года в России и размещенном на сайте Российского исторического общества (2, 7). Составьте для себя абонемент из 5-7 мероприятий, которые Вы хотели бы посетить. Постарайтесь отследить освещение выбранных Вами событий в СМИ.

Литература:

Волков, Е. В., Пономарева, Е. В. Игровое кино как исторический источник для изучения культурной памяти [Текст] / Е. В. Волков, Е. В. Волкова // Вестник Южно-Уральского государственного университета. – 2012. – №10 (269). – С. 22–26.

Выступление С. Е. Нарышкина на заседании Оргкомитета по подготовке и проведению мероприятий, посвященных 100-летию революции 1917 года [Электронный ресурс] URL: <http://rushistory.org/vystupleniya-s-e-naryshkina/vystuplenie-s-e-naryshkina-na-zasedanii-organizatsionnogo-komiteta-po-podgotovke-i-provedeniyu-meropriyatij-posvyashchennykh-100-letiyu-revoljutsii-1917-goda-v-rossii.html> (дата обращения: 17. 02. 2017).

Вяземский, Е. Е. «Единый учебник» истории и школьное образование [Текст] / Е. Е. Вяземский // История. Научно-методический журнал для учителей истории и обществознания. 2014. № 4.

Исаев, Б. А. Что означает и для чего нужна концепция «Великая русская революция»? [Текст] / Б. А. Исаев // Политэкс. Политическая экспертиза. Том. 7. № 4. СПб., 2011. – С. 232–248.

Кочкина, А. А. Динамика образов русской революции и ее вождей в советском кинематографе (20-50-е гг.) [Текст] / А. А. Кочкина // См. статью в настоящем сборнике

Мазур, Л. Н. Визуализация истории: новый поворот в развитии исторического познания [Текст] / Л. Н. Мазур // Quaestio Rossica. — 2015. — № 3. — С. 161–178.

План основных мероприятий связанных со 100-летием революции 1917 г. в России [Электронный ресурс] URL: <http://rushistory.org/> (дата обращения: 17. 02. 2017).

Постникова, К. А., Рыжкова, О. В. Сказки как способ популяризации историко-культурного наследия Урала [Текст] / К. А. Постникова // Перспективы науки – 2016: Сборник докладов III Международного конкурса Научно-исследовательских работ (29 апреля 2016 года) / Научный ред. д.э.н, проф. А.В. Гумеров. – Казань: ООО «Рокета Союз», 2016. – 358 с. – С. 265-269

Проект «1917» [Электронный ресурс] URL: <https://project1917.ru/about> (дата обращения: 17. 02. 2017).

Россия 1017 года в эго-документах : Воспоминания / авт.-сост. Н. В. Суржикова, М. И. Вебер и др. : научн. ред. Н. В. Суржикова; институт истории и археологии УрО РАН. – М.: Политическая энциклопедия, 2015. – 510 с.

Рыжкова, О.В. Использование метода проектов в преподавании исторических дисциплин в вузе [Текст] / О. В. Рыжкова // Актуальные проблемы современного социально-гуманитарного знания. Материалы IX Всероссийской научно-практической конференции. Нижний Тагил. НТГСПИ (ф) РГППУ. 11 декабря 2015 г. – Нижний Тагил : НТГСПИ, 2015. – 188 с. – С. 116 – 120.

Фундаментальное ядро содержания общего образования / Рос. акад. наук, Рос. акад. образования; под ред. В. В. Козлова, А. М. Кондакова. 4-е изд., до- раб. М. : Просвещение, 2011. 79 с. (стандарты второго поколения).

УДК 37.014.3

ГСНТИ03.23.55; 14.09.33

Код ВАК 07.00.02

М.В. Суворов

Екатеринбург

**РОССИЙСКАЯ РЕВОЛЮЦИЯ 1917 Г. И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ
ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ НА УРАЛЕ
(НА МАТЕРИАЛАХ ЕКАТЕРИНБУРГСКОГО
И УФИМСКОГО УЧИТЕЛЬСКОГО ИНСТИТУТОВ)**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Урал; революция 1917 г.; подготовка учительских кадров; реформа педагогического образования; учительский институт.

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается влияние революционных событий 1917 г. на деятельность профессиональных педагогических учебных заведений на Урале.

M. V. Suvorov

Yekaterinburg

**ROSSIYA REVOLUTION of 1917 AND the VOCATIONAL
PEDAGOGICAL EDUCATION IN the URALS
(ON THE MATERIALS OF EKATERINBURG
ND UFIMSKOGO TEACHING INSTITUTIONS)**

KEY WORDS: Ural; the revolution of 1917; training teachers; the reform of teacher education; Teacher Training Institute.

ABSTRACT. The article discusses the impact of the revolutionary events of 1917, professional teacher training activities in the Urals.

Изучение истории педагогического образования на Урале имеет давнюю историографическую традицию. Проблема подготовки учительских кадров, которая со всей остротой заявила о себе в крае со второй половины XIX столетия, когда благодаря Великим реформам появились земские школы, являлась предметом изучения дореволюционных, советских и современных авторов. Исследованию данного вопроса посвящены исторические очерки, монографические работы и статьи в научных журналах (21). Вместе с тем, влияние революционных событий на функционирование учительских институтов в уральском регионе не получило должного освещения в научной литературе. Данная статья имеет целью заполнить этот пробел.

Февральские события 1917 г. оказали влияние на сложившуюся систему образования в России. Временное правительство начало свою работу с устранения отдельных чиновников и трансформации административных структур.

В марте 1917 г. началась замена попечителей учебных округов и других чиновников. В мае правительство упразднило городские, губернские и уездные училищные советы, в июне ликвидировало ученый комитет и совет министра Министерства народного просвещения (МНП) (10. С.49 – 51). В мае 1917 г. приступила к работе совещательная комиссия, созданная по инициативе учительской общественности для рассмотрения вопросов образовательной реформы. Вскоре она получила официальный статус и наименование Государственного комитета по народному образованию. В этот орган вошли члены Всероссийского учительского союза, Академического союза, Петросвета, Исполнительного комитета Государственной Думы и других организаций. Государственный комитет создал большое количество законопроектов. Которые могли бы кардинально изменить старую систему образования, поставив ее на путь демократического, эволюционного развития (16).

Летом 1917 г. Временное правительство начало реорганизовывать систему профессионального педагогического образования. Не смотря на обязательства Министра народного просвещения А.Мануйлова су-

ществленным образом реформировать систему образования, законопроекты носили ограниченный характер и только отчасти отвечали требованиям, выдвигаемым профессиональными педагогическими организациями. Правовые акты предусматривали ликвидацию препятствий для дальнейшей демократизации системы образования, устранение словесных пережитков и ограничений. Но одно из существенных требований учительской общественности – преобразование учительских институтов в вузы не было выполнено.

Распоряжением Министерства народного просвещения от 13 июня 1917 г. выпускникам учительских институтов было дано право поступления в высшие учебные заведения. В случае поступления в университеты бывшим студентам учительских институтов давалась отсрочка от обязательной шестилетней работы в школах за право использования казенной стипендии в период обучения. Но центральным событием стало постановление Временного правительства от 14 июня 1917 г. о реформе учительских институтов, которое содержало несколько основных положений. Так, курс обучения в институтах оставался трехлетним, появилась специализация по трем отделениям – словесно-историческому; физико-математическому; естественноисторическому и географическому и, наконец, учительские институты переставали быть только мужскими учебными заведениями и могли быть мужскими, женскими или смешанными (с параллельными мужскими и женскими классами). Закон от 17 июня 1917 г. поднимал статус учительского института до уровня «выше среднего» учебного заведения. В первый класс института принимались «лица, окончившие курс учительских семинарий, мужских гимназий и реальных с дополнительным классом училищ, семи классов женских гимназий, институтов. Коммерческих училищ и епархиальных женских училищ и равных им по курсу правительственных учебных заведений... которые состояли на учительской службе не менее двух лет» (18. С. 169).

Таким образом, Временное правительство наметило основные направления модернизации профессионального педагогического образования – повышение статуса учительских институтов, специализация по трём отделениям, допуск в эти учебные заведения лиц женского пола.

Изменения в системе образования революционной России нашли свое отражение и в уральском крае.

Управляющий Оренбургским учебным округом М. Миропиев своим распоряжением от 19 марта 1917 г. позволил свободный прием в учебные заведения бывших учащихся «понесших наказания по политическим и религиозным делам как в административном, так и в судебном порядке» (4. Л.36). Также при зачислении в учебные заведения отменялись требования представления информации о политической благонадежности. В распоряжении от 23 марта 1917 г. говорилось, что «Лица педагогического персонала учебных заведений всех типов ведомства Министерства народного просвещения, устраненные при прежнем режиме за политическую деятельность подлежат беспрепятственному допущению к преподавательской деятельности в случае возбуждения или ходатайства об этом и при наличии соответствующих вакансий» (4. Л.39).

1917/18 уч. год стал переломным в судьбе Екатеринбургского учительского института. «Под влиянием политических событий с одной стороны и реформы учительских институтов с другой воспитанники учебного заведения в начале учебного года выдвинули два требования: о допуске их представителей в педагогический совет с правом решающего голоса и о «распространении реформы на второй и третий курсы», одновременно учащиеся объявили забастовку», – отмечается в отчете о работе института в 1918 г. (7. Л.5) Таким образом воспитанники потребовали от администрации исполнить постановления Первого Всероссийского съезда представителей учительских институтов, проходившего в Петрограде с 5 по 11 августа 1917 г.

Интересно, что обучаемые не выдвигали никаких политических требований, а выступали как лица с активной жизненной позицией – заинтересованные в радикальных изменениях системы педагогического образования с одной стороны и желающие приобрести право на высшее образование по окончании учительского института с другой.

Ещё в декабре 1916 г. воспитанники Екатеринбургского учительского института совместно с учениками аналогичных учебных заведений Уфы и Оренбурга обращались к Министру народного просвещения с ходатайством о расширении программы обучения в учительских институтах и о предоставлении окончившим их права поступать в высшие учебные заведения. Для поездки в Петроград был избран делегат, представлявший их интересы, но в Министерстве его не приняли, а председатель Государственной Думы Родзянко пообещал поста-

вить вопрос о преобразовании учительских институтов на повестку дня заседаний (4. Л.8-8об.).

Педагогический совет учительского института удовлетворил требования воспитанников и совместно с их делегатом отправил своего представителя к попечителю Оренбургского учебного округа с ходатайством о проведении в жизнь постановлений педагогического совета. Исполняющий обязанности попечителя Оренбургского учебного округа В. Гордлевкий утвердил решения педагогического совета, но учащихся включил в «педагогический совет только с совещательным голосом» (7. Л.5). После этого обучение в учительском институте было продолжено, но свои коррективы внес большевистский переворот 25 октября 1917 г., который привел к расколу в среде преподавателей и учащихся Екатеринбургa.

Директор учительского института И.А. Тихомиров в своем отчете за 1918 г. указывает, что «большевистский переворот отразился неурядицами в местной торговой школе. В последней власть перешла к преподавателю Киселеву и из нее ушли все преподаватели, не сочувствовавшие большевикам. Место ушедших заняли некоторые из слушателей института, которым и выразили порицание слушатели, стоявшие определенно против советской власти и заявившие свое оппозиционное настроение против нее на своем общем собрании. Таким образом, слушатели разбились на два лагеря: меньшинство было на стороне большевиков, а громадное большинство было против. Меньшинство, опираясь на советскую власть и, по слухам, руководимое одним из преподавателей института, решило бороться с большинством в стенах института и постановило использовать недовольство слушателей одним из преподавателей» (7. Л.5). В начале января 1918 г. на общем собрании слушатели Екатеринбургского учительского института потребовали переизбрать весь педагогический персонал.

Педагогический совет пошел навстречу пожеланию учеников т.к. «вопрос о введении избирательного начала неоднократно в нем обсуждался и частично осуществляется» (7. Л.5 об.). Тем более что выборность руководства и педагогов укладывалась в рамки реформы педагогических институтов и многократно обсуждалась педагогическими общественными организациями в т.ч. ВУСом, Уральским педагогическим союзом и др. Однако по вопросу о составе избирательной ко-

миссии взгляды учащихся и представителей Екатеринбургского Совета солдатских и рабочих депутатов разошлись.

Члены педагогического совета решили, что в состав комиссии должны были войти по одному представителю от Уральского педагогического союза, городского самоуправления, уездного земства и по три представителя от преподавателей института и слушателей. Но, на одном из заседаний комиссии «...большевицкий комиссар просвещения Киселев сообщил, что вопрос об избирательной комиссии для учительского института будет разрешен в культурно-просветительном совете, организованном городской думой, при чем заявил об отводе представителя от организованного учительства, а равно заявил о необходимости участия в комиссии десяти представителей от учащихся и десяти представителей от общественных организаций – всех исключительно из левого социалистического крыла», указывает в отчете за 1918 г. директор учительского института (7. Л.5об.).

Необходимо отметить, что под организованным учительством надо понимать членов Уральского педагогического союза, которые разделяли взгляды ВУС. В свою очередь, захват власти, совершенный большевиками в октябре 1917 г., был воспринят руководством ВУС и его местными организациями резко негативно «как попрание принципов демократии». Большой совет ВУС дал указание местным организациям воздержаться «от любых сношений с большевистскими властями» или допускать их лишь в тех случаях, когда «необходимость в них обуславливается интересами защиты арестованных учителей и учащихся» (14. С. 91). Поэтому большевики всеми силами стремились вытеснить из системы образования педагогов, разделявших взгляды ВУС и Уральского педагогического союза.

Для учительского института в Екатеринбурге избрание преподавательского состава по методике, предложенной Киселевым, фактически означали увольнение для сотрудников с большим педагогическим стажем т.к. во-первых, в большинстве своем они являлись членами Уральского педагогического союза или разделяли его взгляды, во-вторых, участие в «баллотировке» десяти представителей от слушателей института и десяти представителей от общественных организаций «левого социалистического крыла» сводило к минимуму возможность педагогов повлиять на исход выборов, потому что их общая численность не превышала десяти человек и, наконец, в-третьих, преподава-

тели института 20 марта 1917 г. присягнули на верность «Временному Правительству впредь до установления образа правления волею народа при посредстве Учредительного собрания»(4. Л.37), что фактически ставило их по другую сторону баррикад от большевиков.

В свете выше сказанного педсовет института не согласился на предложение Киселева и комиссия по организации выборов прекратила свое существование. Одновременно в Екатеринбургском Совете солдатских и рабочих депутатов образовали новую комиссию, составленную из представителей общественных организаций и учащихся, исключительно левой социалистической политической ориентации и приступили к выборам педагогического персонала учительского института. «На предложение этой комиссии баллотироваться никто из педагогов желания не выразил, и таким образом все преподаватели считались выбывшими из института», - указывал в своем отчете директор Екатеринбургского учительского института И.А. Тихомиров (7. Л.6).

26 февраля 1918 г. Екатеринбургский учительский институт был реорганизован в Уральскую высшую педагогическую школу для подготовки учителей средних учебных заведений Урала. Отдел народного образования при Екатеринбургском Совете солдатских и рабочих депутатов в постановлении №145 от 11 марта 1918 г. приказал «Гражданину Тихомирову прибыть к 10 часам утра 12-го сего марта в здание закрытого учительского института для сдачи инвентаря хозяйственной комиссии Уральской высшей педагогической школы»(3. Л.85).

Революционные события отразились и на деятельности Уфимского учительского института. В марте 1917 г. его преподаватели приняли активное участие в создании Уфимского учительского союза учителей, ставшего местной организацией Всероссийского учительского союза. Уфимский исследователь Ергин Ю.В. в своей работе «У истоков университетского образования...» указывает, что директор института В.С. Яворский, как правило, всегда председательствовал на общих собраниях Учительского союза, преподаватель института П.П. Киснемский вошел в состав президиума Союза, математик Н.И. Рыжков отвечал в нём за издательскую деятельность. (20. С.66 – 68.)

Как и в г. Екатеринбурге педагогическая общественность Уфы, активисты Учительского союза, учителя и воспитанники учительского института выдвинули требование повысить статус этого учебного за-

ведения до полноценного высшего педагогического вуза. (20. С.71.). Однако реформа учительских институтов, начатая Временным правительством в 1917 г., ограничилась лишь повышением статуса учительских институтов до уровня «выше среднего», а также позволила лицам женского пола поступать в эти учебные заведения (18. С. 169).

Вместе с тем, модернизация профессионального педагогического образования расширила состав абитуриентов получивших право поступать в эти учебные заведения. Уфимский учительский институт в 1917/1918 уч. году «...столкнулся с тем обстоятельством, что состав слушателей, принятых в это учебное заведение, оказался довольно неоднородным, вследствие чего знания части учащихся по отдельным дисциплинам были настолько низки, что не позволяли им получать дальнейшее педагогическое образование. Именно поэтому, педсовету было необходимо, с одной стороны, начать специализацию с повторения самых основ каждого цикла специальных дисциплин и только потом переходить к изучению институтских программ, а с другой стороны, - уравнивать общее развитие слушателей введением в качестве обязательных для воспитанников всех отделений таких общеобразовательных предметов, как литература и алгебра, по которым у многих из поступивших имелись неполные знания». (20. С.72.)

После свержения в Петрограде осенью 1917 г. Временного правительства власть в Уфе мирным путём перешла к Губревкому (22), наполовину состоявшему из большевиков и левых эсеров. В декабре этого года руководство ВУСа, не признавшее захват власти большевиками в октябре 1917 г. организовало в крупнейших городах страны в т.ч. в Уфе и Екатеринбурге забастовки учителей как средство борьбы с Советской властью. Забастовка учителей в Уфе по своей продолжительности не имела аналога в стране. Она продолжалась с 20 декабря 1917 г. до занятия Уфы в июне 1918 г. антибольшевистскими силами. Большинство наиболее опытных преподавателей, участвовавших в ней, были уволены Губревкомом (20. С.75 – 76.).

22 июня 1918 г. в Уфу вошли части чехословацкого корпуса и Народной армии, вооруженной силы Комитета членов Учительского собрания. В этот же день группа членов президиума Уфимского союза учителей опечатала помещение Коллегии по народному образованию.

Антибольшевистские власти упразднили все советские органы самоуправления и отменили принятые ими законы. Однако после

ожесточенных боёв летом 1919 г. части Красной армии окончательно заняли Уфу и освободили Уфимскую губернию. Большинство старых и наиболее опытных педагогов, в числе которых были и преподаватели Уфимского учительского института покинули город вместе с отступающими частями белых. Последний документ, свидетельствующий о деятельности этого учебного заведения датирован 10 сентября 1918 г. (20. С.81.)

К сожалению, узкие рамки статьи не позволяют нам в полной мере изучить деятельность всех учительских институтов Урала в обозначенный нами временной период. Тем не менее, анализ функционирования Екатеринбургского и Уфимского учительских институтов в период революционных событий в уральском крае позволяет нам сделать вывод о том, что февральские события 1917 г. были восторженно встречены либеральной педагогической общественностью уральского региона в т.ч. и преподавателями учительских институтов. От Временного правительства учащие через свои региональные отделения Всероссийского учительского союза требовали повышения статуса учительских институтов, демократизации системы педагогического образования в целом. Воспитанники этих учебных заведений в свою очередь также были заинтересованы в кардинальных преобразованиях системы педагогического образования (все они, как правило, имели педагогический опыт работы в школе) т.к. желали получить право на высшее образование по окончании учительского института. Однако, реформа образования, проводимая Временным правительством, хотя и повысила статус учительских институтов, расширила их специализацию, открыла доступ в эти учебные заведения лицам женского пола, тем не менее, носила односторонний характер и не удовлетворяла в полной мере тех надежд, которые возлагало на неё либеральная педагогическая общественность. Октябрь 1917 г. и как следствие «большевизация» системы образования в стране, в том числе и на Урале крайне негативно были встречены профессиональным учительским сообществом, что видно на примере Екатеринбургского и Уфимского учительских институтов. Следствием этого стала ликвидация советской властью этих учебных заведений и гибель в горниле Гражданской войны большей части преподавательского состава этих учебных заведений.

Источники:

1. ГАСО (Государственный архив Свердловской области). – Ф. 2. – Оп. 1. – Д. 2.
2. ГАСО. – Ф. 2. – Оп. 1. – Д. 125.
3. ГАСО. – Ф. 2. – Оп. 1. – Д. 44.
4. ГАСО. – Ф. 2. – Оп. 1. – Д. 76.
5. ГАСО. – Ф. 2. – Оп. 1. – Д. 77.
6. ГАСО. – Ф. 2. – Оп. 1. – Д. 59.
7. ГАСО. – Ф. 2. – Оп. 1. – Д. 189.
8. ГАСО. – Ф. 2. – Оп. 1. – Д. 94.
9. ГАСО. – Ф. 2. – Оп. 1. – Д. 96.
10. Сборник указов и постановлений Временного правительства. Пг., 1918. вып. 2. Ч. 1.
11. Уральская историческая энциклопедия. – Екатеринбург, 2000.
12. Сборник декретов и постановлений Рабочего и крестьянского правительства по народному образованию. – М., 1918. – Вып. 1.
13. Свод Законов Российской империи (изд. 1912), том III, Устав о службе по определению от правительства.

Литература:

14. Балашов Е.М. Школа в российском обществе 1917 – 1927 гг. Становление «нового человека». – СПб., 2003.
15. Копылов В.Е. Династия Ятесов. // «Окрик памяти» (История Тюменского края глазами инженера). – Книга третья. – Тюмень. 2002 г.
16. Смирнов Н.Н. Государственный комитет по народному образованию (История создания и деятельности) // Петроградская интеллигенция в 1917 г.: Сб. статей и материалов. М.; Л., 1990. С. 4–19; Кордо Я.Г. Реформа народного образования в свободной России. М., 1917. С. 5–7.
17. Вестник ТГПУ. 2010. Выпуск 9.
18. Королев Ф.Ф. Очерки по истории советской школы и педагогики. 1917 – 1920. М., 1958.
19. Педагогическое образование. №2. 2011.
20. Ергин Ю.В. У истоков университетского образования: очерки о предыстории Башкирского государственного университета. 2-е изд., доп. Уфа, 2009.
21. См. Игошев Б.М., Суворов М.В. Профессиональное педагогическое образование на Урале (начало XX в.) // Очерки истории педагогического образования в Екатеринбурге (1871 – 1930): монография / Б.М. Игошев, М.В. Попов, М.В. Суворов и др.; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2011. – Ч.1; Игошев Б.М., Попов М.В., Суворов М.В. Рождение и первый выпуск Екатеринбургского учительского института // Очерки истории педагогического образования в Екатеринбурге (1871 – 1930): монография / Б.М. Игошев, М.В.

Попов, М.В. Суворов и др.; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2012. – Ч.2; Кочурина С.А. Реформа учительских институтов Временного правительства (1917 г.) // Вестник ТГПУ. 2010. № 9. С. 168 – 172; Помелов В.Б. Открытие Вятского учительского института // Вестник ВГУ. 2014. № 5. С. 123 – 130. и др.

22. Чрезвычайные, неконституционные органы советской власти. На Урале существовали в 1918 – 1921 гг. Назначались государственными органами власти, вышестоящими ревкомками или исполкомаами Советов, военным командованием.

УДК 373 ГСНТИ 14.09.25

Код ВАК 13.00.01

Т.А. Храмогина

Красноярск

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕГИОНАЛЬНЫХ ИСТОРИЧЕСКИХ
ДОКУМЕНТОВ А ПРОПОДОВАНИИ РУССКОЙ
РЕВОЛЮЦИИ 1917 ГОДЫ
В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Русская революция 1917 г., исторические источники, преподавание истории в школе.

АННОТАЦИЯ: показаны возможности использования региональных исторических документов в преподавании русской революции 1917 г. в средней школе. Высказано мнение, что формирование гражданственности возможно через личную сопричастность к истории, которая может достигаться посредством работы учащихся с историческими источниками.

Т.А. Hramogina

Krasnoyarsk

**THE USE OF REGIONAL HISTORICAL DOCUMENTS
AND PREPODAVANIИ THE RUSSIAN REVOLUTION OF 1917,
THE YEARS IN SECONDARY SCHOOL**

KEY WORDS: The Russian revolution of 1917, historical sources, teaching history at school.

ABSTRACT. Possibilities of use of regional historical documents in teaching the Russian revolution of 1917 at high school are shown. The opinion is expressed that formation of civic consciousness is possible through personal participation in history which can be reached by means of work of pupils with historical sources.

О русской революции 1917 г. написано немало, в том числе работ, где детально и последовательно рассматривается ход революции, отдельные ее проблемы. Поскольку интерес к событиям столетней давности не уменьшается, а количество научных работ растет, то «сделать даже общий обзор, вышедшей в последнее десятилетие литературы, посвященной революции 1917 г. в России, чрезвычайно сложно» (5. С. 13). Юбилейные годовщины событий 1917 г., как правило, сопровождаются многочисленными научными мероприятиями, что объясняется, прежде всего, актуальностью исторических уроков русской революции 1917 г., дискуссионностью многих ее аспектов. Диапазон оценочных суждений достаточно широк: от мифологизированной героической концепции Великого Октября, как детально продуманного плана вооруженного восстания, открывшего путь всему миру к социализму, до концепций, определяющих эти события как заговор и верхушечный военный переворот большевиков, как национальную катастрофу, прервавшую естественный ход отечественной истории.

Для сегодняшнего поколения школьников события российской истории первой четверти XX в. являются обычными фактами. Учебник «История Отечества XX – начало XXI века» для 11 класса средних общеобразовательных учебных заведений (1) отводит 6 параграфов второй главы «Россия в годы революций и гражданской войны» для изучения темы.

Как научить современного школьника знать, понимать и ценить культурные традиции своего народа и одновременно обладать достаточно гибким мышлением? Ведь он прямо или через средства связи и информации общается с огромным количеством людей, имеющих разные взгляды и подходы к жизни, нередко принадлежащих к различным культурным средам, имеет доступ к большому числу источников информации, среди которых школьные учебники занимают далеко не первое место.

В свою очередь федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования ставит вопрос выработки у учащихся исторического мышления как основы формирования гражданской идентичности ценностно-ориентированной личности. Это предусматривает деятельностный подход в образовании, где главное «не сумма знаний, умений и навыков, а сформированные познавательные и личностные качества ученика» (6), которые дости-

гаются за счет высокой мотивации учащихся к изучению предмета. Ученик должен сам осуществлять поиск, анализ, сравнение, доказательства, отстаивать свою точку зрения. Именно на основе мировоззренческих установок, политического, культурного и духовного опыта человека и формируется гражданственность, т. е. его равнодушная позиция к общественным процессам и явлениям.

Представляется, что формирование гражданской идентичности ценностно-ориентированной личности возможно через осуществление личной сопричастности к истории, одним из способов которой является работа учащихся с историческими источниками. Реализация этой задачи возможна как через собственно уроки истории, так и через уроки по предмету «Основы регионального развития». Очевидно, что при этом будет сглаживаться имеющееся в практике преподавания истории противоречие между необходимостью сохранения единого образовательного пространства страны и решением задач образования в рамках региона. Одним из условий достижения организации учебного процесса с использованием исторических источников является наличие и доступность необходимого учебно-методического и справочного материала. Какие же ресурсы для этого имеет учитель средней школы г. Красноярска?

При изучении региональных аспектов по истории русской революции 1917 г. учитель для ведения уроков или факультативов может использовать хрестоматии и сборники документов, подготовленные по материалам архивохранилищ Красноярского края. Чаще всего такие публикации подготовлены архивистами совместно с научно-педагогическими кадрами ведущих вузов (Красноярского государственного педагогического университета имени В.П. Астафьева, Сибирского федерального университета).

В качестве одного из таких пособий можно назвать хрестоматию для учащихся старших классов «Красноярский край в истории отечества», изданную в двух книгах. В первой собраны источники по истории края (Енисейской губернии) с 1890 г. по 1917 г. (2), во второй – с октября 1917 г. – по 1940 г. (3). Опубликованные документы дают представление об этом трудном, противоречивом и очень богатом событиями времени. Применительно к теме русской революции, опубликованные в хрестоматии документы показывают положение Енисейской губернии от февраля к октябрю 1917 г. (2. С. 317–397), уста-

новление власти большевиков и их первые преобразования (3. С. 3–25), состояние губернии в годы гражданской войны (3. С. 26–80).

Говоря на уроке истории о заключении Брестского мира можно привести документ из материалов IV съезда енисейских казаков, проходившего 4 августа 1918 г. (3. С. 31), побудив учащихся к оценочным суждениям постановкой вопроса: Почему съезд казаков считал мир, заключенный 3 марта 1918 г. в г. Брест-Литовске актом «позора на все времена», актом предательства союзных России народов?

При изучении темы «Переход власти к партии большевиков» (раздел учебника «Революционно-демократические преобразования»), учитель может предложить учащимся провести сопоставительный анализ декрета Совета народных комиссаров о земле и резолюций 3-го съезда крестьянских депутатов Минусинского уезда о земле и власти (3. С. 6–7). Итогом работы учеников по заранее разработанным вопросам к текстам документов, будет обобщение фактического и теоретического материала, конкретизация изучаемой темы, и в конечном итоге понимание того, что ослабило крестьянскую поддержку большевиков.

Материал упомянутой хрестоматии, отражающий события гражданской войны в Сибири, позволяет провести практическое занятие, где в рамках групповой работы можно направить учащихся на выявление различных подходов к изучаемому общественно-историческому событию. При этом учитель может построить работу таким образом, чтобы учащиеся самостоятельно подобрали документы и сформулировали к ним вопросы. Тем самым учебный процесс приобретет исследовательский характер, а учитель выступит в роли организатора и координатора самостоятельной работы учащихся.

Не менее интересные документы (законодательные, делопроизводственные, статистические) собраны в хрестоматии «“Охматмлад” и “Дети республики”: идеология и практика социальной политики в Енисейской губернии в 1920-е гг.». Они освещают противоречивые процессы формирования и реализации социальной политики в отношении материнства, младенчества и детской беспризорности в первое десятилетие Советской власти; позволяют углубить понимание проблем социальной истории, оценить итоги социальных преобразований по критериям социальных затрат, широте мере социальной поддержки

и их доступности для населения (4. С. 3–4). Несмотря на то, что издание предназначено для студентов социальных и исторических направлений подготовки, учащимися старших классов средних образовательных школ оно может быть использовано при написании научно-исследовательских рефератов. Большое подспорье окажет хороший справочный аппарат хрестоматии. Он включает терминологический словарь, который поясняет ряд малоупотребительных или вышедших из употребления слов (4. С. 182–198); список рекомендательной литературы (4. С. 199–200); перечень иллюстраций с информационно-справочными сведениями и примечаниями составителя (4. С. 208–213) и др.

Среди множества приемов работы с историческими текстами можно назвать следующие: чтение и анализ; выписки определений понятий, основных положений, выделение главной идеи; комментированное чтение; коллективный разбор текста; формулирование вопросов к тексту; обобщение фактического и теоретического материала в целях конкретизации изучаемых общественных явлений; выявление различных подходов к общественно-историческому развитию; анализ аргументации авторов; нахождение разных способов решения проблем на основе сопоставления нескольких источников; формулирование обобщенных выводов; выявление причинно-следственных связей и построение логической цепи суждений; составление текстовых, сравнительно-обобщающих и конкретизирующих таблиц, логических и текстовых схем, планов (развернутого, структурно-логического, тематического) (7).

Использование исторических документов (в нашем случае регионального уровня) в обучении истории позволяет учителю формировать любовь к родному краю, способность разбираться в мировоззренческих проблемах, связанных с революциями начала XX в. Как правило, выводы, полученные в результате работы с текстом исторического источника, становятся более убедительными, содействуют конкретизации исторического материала, созданию ярких образов и картин прошлого, ощущению духа эпохи. При этом значительно расширяется круг социальной информации, осваиваемой учащимися, и, что не менее важно, он служит основой для развития познавательной активности школьников.

Литература:

1. История Отечества XX – начало XXI века: учебник для 11 класса средних общеобразовательных учебных заведений; 3-е изд. / Н. В. Загладин, С. И. Козленко, С. Т. Минаков, Ю. А. Петров. М.: ТИД «Русское слово – РС», 2005.
2. Красноярский край в истории Отечества: книга первая. 1890–1917. Хрестоматия для учащихся старших классов средних школ / отв. сост. А. А. Григорьев, С. А. Минина. Красноярск: Книжное издательство, 1996. 400 с.
3. Красноярский край в истории Отечества: книга вторая. 1917–1940. Хрестоматия для учащихся старших классов средних школ / отв. сост. А. А. Григорьев, С. А. Минина. Красноярск: Книжное издательство, 1996. 272 с.
4. «Охматмлад» и «Дети республики»: идеология и практика социальной политики в Енисейской губернии в 1920-е гг.»: учебное пособие: хрестоматия / Т.А. Катцина (отв. ред., отв. сост.), О. М. Долидович (отв. сост.), Л. Ю. Анисимова. Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2015. 216 с.
5. Павлова И. П. Русская революция 1917 г. в современной зарубежной историографии // 1917 год в российской и мировой истории. Материалы международной научной конференции. Красноярск, 14 – 15 ноября 2007 г. / отв. ред. В. В. Гришаев. Красноярск: Красноярский писатель, 2007. С. 13–19.
6. Приказ Минобрнауки России от 17 мая 2012 г. № 413 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования» (ред. от 31 декабря 2015 г.) // Информационно-правовая система ГАРАНТ. URL: <http://ivo.garant.ru/document/70188902/paragraph/2034>:1
7. Чикурова О. В. Практическая работа с документами на уроке истории в старших классах // Издательский дом «Первое сентября». Открытый урок. URL: <http://festival.1september.ru/articles/212507>.

УДК 37.014.3

ГСНТИ03.23.55; 14.09.33

Код ВАК 07.00.02

В. А. Широкий

Екатеринбург

СТАНДАРТИЗАЦИЯ ИСТОРИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ВЫЗОВЫ И ПОИСКИ ОТВЕТА

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: стандарт по истории России, стандарт общего образования, вызовы, результаты образования, учебник.

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена стандартизации исторического образования. Обозначены причины появления стандарта по истории. Рассматривается и обосновывается связь между стандартами общего образования и истории России. Отмечены новизна стандарта по истории России, особенности новых линий учебников по истории.

V. A. Shirokii

Yekaterinburg

**STANDARDIZATION OF HISTORY EDUCATION:
CHALLENGES AND SEARCH FOR AN ANSWER**

KEY WORDS: the standard history of Russia, the standard of General education, challenges, educational outcomes, textbook

ABSTRACT. The article is devoted to the standardization of history education. The reasons of occurrence of standard history. Examines and substantiates the link between standards of General education and the history of Russia. Noted the novelty of the standard on the history of Russia, especially of new lines of the history books.

Целью данной статьи является анализ федерального государственного образовательного и историко-культурного стандартов с позиции их взаимодействия для достижения результатов развития личности обучающихся.

Стандартизация образования представляет собой фактор повышения его качества, единства образовательного пространства внутри страны. Стандартизация исторического образования нацелена, прежде всего, на формирование образа россиянина, востребованного обществом. Важно понимать, что ФГОС общего образования требует достижения результатов освоения обучающимися основной образовательной программы (далее ООП) школы, то есть общих показателей по всему учебному плану для начального, основного и среднего (полного) уровней образования. Причем под результатами образования подразумеваются компетенции: метапредметные, личностные и предметные (5).

В 70-е годы XX века ученые обосновывали «межпредметность» как фундаментальный принцип дидактики, возможную основу предметного построения учебного процесса. В конце XX века в педагогике окончательно признали необходимость смены традиционной парадигмы. С началом XXI века педагогическое сообщество вновь обратилось к идее интеграции, стало постепенно осознавать, искать пути ее внедрения. Инициатива и инновации педагогов обогатили и наполнили новым смыслом и содержанием эту идею, превратив ее в тенденцию. Федеральный стандарт выводит данную проблематику на иной уро-

вень — формирование метапредметных умений в процессе освоения универсальных учебных действий (далее — УУД), как основного инструмента продвижения ребенка в его развитии (1).

Метапредметные результаты представляют собой способы действий и деятельности, применимые как в рамках образовательного процесса, так и в реальных жизненных ситуациях, освоенные обучающимися на основе, нескольких или всех учебных предметов в комплексе. Уникальность метапредметности действий проявляется в том, насколько старшеклассник (как, впрочем, любой другой обучающийся) целенаправленно, глубоко и широко способен соединять, микшировать, переплетать и интегрировать все, что ему известно и что он умеет и способен делать для решения задачи (задания), достижения конкретной цели (6).

Предметные умения формируются в процессе изучения конкретного школьного предмета (5), но механизмы формирования метапредметных умений предполагают использование учителями внутрипредметных, межпредметных и интегративных связей. В этом и состоит сложность для педагогов: заданий такого рода в учебниках недостаточно. Все три вида учебных действий, рассматриваемых результатами образования, не развиваются изолированно: динамика одной, запускает процесс развития двух других. Однако именно метапредметные умения, точнее, развивающие их универсальные учебные действия (далее УУД), в наибольшей степени влияют на развитие личностных качеств, портрет личности в целом (6).

В силу многогранности и актуальности обсуждаемой проблематики можно отметить следующие **вызовы стандартизации** российского исторического образования:

- идеи о необходимости появления теории (концепции), обосновывающей историческое единство России, особенностей ее политической системы, социокультурных механизмов;
- осознание необходимости единства в понимании, изложении событий прошлого, вызывающих пристальный интерес общества;
- обеспечение единого педагогического пространства в преподавании истории;
- потребность в современных теориях, обосновывающих специфику цивилизационного пути развития России;

- отбор и согласование подходов к освещению прошлого российского общества, общность их трактовки, отражения в исторических явлениях и процессах;

- необходимость выделения согласованных дидактических единиц, требующих усвоения и их последующего оценивания учащимися;

- конкретизация фундаментального ядра ФГОС, представляющего основу

для формирования и развития метапредметных умений и составляющих ее УУД.

Направления поиска ответа: реализация идеи «единого учебника» как способа формирования общественно согласованной позиции на основные этапы и ключевые события отечественной истории;

- адаптация академической исторической науки и школьного курса истории;

- переход в преподавании истории с концентрической модели на линейную;

- изменение структуры курса истории России;

- синхронизация всемирной и отечественной истории;

- создание новой модели учебника, отвечающего современным тенденциям развития дидактики и психологии детей школьного возраста и т.д.

С введением историко-культурного стандарта по истории России педагоги оказались в сложной ситуации из-за неинформированности и неподготовленности к его реализации на практике (еще один вызов). Основная проблема состоит в том, как соотносятся историко-культурный стандарт и федеральный государственный образовательный стандарт (далее ФГОС) общего образования в части реализации требований к результатам усвоения основной образовательной программы школы.

Историко-культурный стандарт по истории России конкретизирует пределы и содержание фундаментального ядра ФГОС и представляет собой нормативное поле изучения данного предмета для достижения образовательных результатов федерального стандарта. Стандарт по истории России включает Концепцию нового учебно-методического комплекса (УМК), на основе которой три издательства

(«Просвещение», «Дрофа» и «Русское слово») создали новые три линии учебников по истории.

В Пояснительной записке к историко-культурному стандарту по истории России отмечается, что он содержит принципиальные оценки ключевых событий прошлого, основные подходы к преподаванию отечественной истории в современной школе с перечнем обязательных для изучения тем, понятий и терминов, событий и персоналий и сопровождается перечнем «трудных вопросов истории» (4).

Историко-культурный стандарт включает концептуальные основы и методические рекомендации, которые должны быть положены в основу концепции нового школьного учебника по курсу «История России». Содержание стандарта разделено на семь разделов, включающих темы для изучения. Каждый раздел сопровождается рубриками: «Понятия и термины», «Персоналии», «События/даты» (4). Следует отметить, что при приближении к современности объем содержания разделов сокращается.

Стандарт по истории России включает перечень дидактических единиц, которые необходимо освоить для личности, ее идентификации и успешной социализации в обществе. Содержание разделов и тем рассматривается как учебный материал, на основе которого педагог будет организовывать работу по развитию универсальных учебных действий (познавательных, регулятивных, коммуникативных), обеспечивающих развитие метапредметных компетенций. Причем следует иметь в виду, что регулятивные УУД являются определяющими в достижении метапредметного результата. Освоение коммуникативных УУД влияет на динамику развития регулятивных действий. Формирование познавательных универсальных действий происходит интенсивнее по мере успешности развития регулятивных УУД у учащегося.

Обращает внимание противоречивость модели ЕГЭ требованиям к результатам освоения обучающимися ООП: задания ЕГЭ по преимуществу ориентированы на контроль познавательных предметных результатов, в ущерб развитию метапредметных результатов, следовательно, и личностных. О.Е. Лебедев полагает, что для достижения метапредметных результатов образования нужны особые педагогические условия, создание которых может стимулироваться оцениванием образовательных результатов (3).

Анализ дидактических единиц для разных школьных параллелей, выявил, что их количество не обоснованно завышено и неравнозначно, что осложнит освоение материала и освоение метапредметных умений и их показателей, например:

- Раздел I. От Древней Руси к Великому княжеству Московскому (**6класс**): необходимо усвоить 74 персоналии и 50 дат.

- Раздел VI. Апогей и кризис советской системы (1945-начало 1980-х гг.) **10 класс**): необходимо усвоить 32 персоналии и 48 дат и т.д. (4).

Важно понимать, что в стандарте по истории России не может быть требований к результатам с перечислением компетенций и УУД, поскольку все это определено во ФГОС общего образования. Стандарт по истории России — дополняет ФГОС в области конкретизации фундаментального ядра. Наряду со стандартом по истории России появятся другие «предметные» стандарты, которые станут содержательной основой для развития обучающихся, достижения ими планируемых образовательных результатов, в соответствии с требованиями ФГОС.

Таким образом, если оценивать значимость этих двух стандартов, то «предметный» стандарт по истории вторичен по отношению к ФГОС.

С 2015-2016 учебного года начался переход с системы обучения истории России по двум центрам — на линейную систему с 6 по 10 класс (что реализовано в трех предметных линиях УМК). Новые учебники несут много нововведений, как по содержанию, так и методике, поэтому оперативное информирование и методическая помощь учителям в течение текущего учебного года, становится в ряд первоочередных задач.

Черты новизны линий учебников по новой Концепции УМК:

- в основе всех трех линий УМК издательств («Просвещение», «Дрофа», «Русское слово») лежит единая для всех методологическая концепция и единый содержательный стандарт, разработанные Российским историческим обществом;

- новая структура курса отечественной истории;
- увеличение продолжительности периода изучения истории России — с 6 по 10 классы;
- линейное изучение истории, что дает возможность более основательно изучать прошлое;

- синхронизация курсов всеобщей и отечественной истории;
- новая концепция, УМК как попытка достичь на их основе общенационального консенсуса по нашей истории.

Новая структура курса «История России» (6-10)

- 6 класс — Раздел 1. От Древней Руси к Российскому государству.
- 7 класс — Раздел 2. Россия в XVI-XVII вв.: от великого княжества к царству.
- 8 класс — Раздел 3. Россия в конце XVII-XVIII вв.: от царства к империи.
- 9 класс — Раздел 4. Российская империя в XIX — начале XX вв.
- 10 класс — Раздел 5. Россия в годы «великих потрясений». 1914-1921 гг.;
- Раздел 6. Советский Союз в 1920-1930 гг.;
- Раздел 7. Великая Отечественная война. 1941-1945 гг.;
- Раздел 8. Апогей и кризис советской системы. 1945-1991 гг.;
- Раздел 9. Российская Федерация в 1991-2012 гг.
- 11 класс (вариант): История России в мировом контексте (базовый и профильный уровни) (2).

Литература:

1. Зимняя И.А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? (теоретико-методологический аспект) // Высшее образование сегодня. 2006. № 8. С. 20-26.
2. Концепция нового учебно-методического комплекса по отечественной истории. URL: <http://histrf.ru/ru/biblioteka/book/kontsieptsiia-novoghochiebnometodichieskogho-komplieksa-po-otiechiestviennoi-istorii>
3. Лебедев О. Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. 2004. № 5. С. 3-11.
4. Проект историко-культурного стандарта. Пояснительная записка к историко-культурному стандарту. Перечень «трудных вопросов». URL: <http://минобрнауки.рф/документы/3483> (дата обращения: 25.09.2015).
5. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования (Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012г. № 413).
6. Шевченко Н. И. Сущность и назначение метапредметных компетенций для образования старшеклассников. // Профильная школа. 2014. №6 (69). - С. 54-58.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

<p>ДУДИНА Маргарита Николаевна</p>	<p>доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и социологии воспитания УрФУ им. первого Президента России Б.Н. Ельцина e-mail: m-dudina@mail.ru</p>
<p>ПОРШНЕВА Ольга Сергеевна</p>	<p>доктор исторических наук, профессор кафедры истории России Института гуманитарных наук и искусств Уральского Федерального университета им. первого Президента России Б.Н. Ельцина адрес: 620002 г. Екатеринбург, ул. Мира, 19; e-mail: o.s.porshneva@urfu.ru</p>
<p>СОЕГОВ Мурадгелди</p>	<p>доктор филологических наук, профессор, действительный член(академик) Академии наук Туркменистана, главный научный сотрудник Национального института рукописей АНТ адрес: Туркменистан, 744000, г. Ашхабад, ул. Пушкина, 13-а. e-mail: msoyegov@gmail.com</p>
<p>ТРОФИМОВ Андрей Владимирович</p>	<p>Доктор исторических наук, профессор кафедры общей и экономической истории Федеральное государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Уральский государственный экономический университет» адрес: 620002 г.Екатеринбург улица 8 Марта, 62, e-mail: msoyegov@gmail.com</p>
<p>СПЕРАНСКИЙ Андрей Владимирович</p>	<p>доктор исторических наук, профессор, зав. сектором политической и социокультурной истории Института истории и археологии УрО РАН адрес: 620990, г.Екатеринбург, ул. Софьи Ковалевской, 16 e-mail: avsperansky@mail.ru</p>

СЕКЦИЯ 1. МИР НА РЕВОЛЮЦИОННОМ ИЗЛОМЕ: 1914-1923 ГГ.	
БЕСПАЛОВА Ксения Андреевна	магистрант, Исторический факультет, УрФУ им. первого Президента России Б. Н. Ельцина. адрес: 620083 Россия, г. Екатеринбург, ул. Ленина, 51 e-mail: v199162@mail.ru
ЗАМОВ Эдуард Александрович	Кандидат исторических наук, доцент кафедры востоковедения Департамента международных отношений Уральского федерального университета адрес: 620002, Екатеринбург, ул. Мира, 19). e-mail: ZamovEA@yandex.ru ,
ЗЕМЦОВ Владимир Николаевич Виктория	доктор исторических наук, профессор, заведующий кафедрой всеобщей истории, Уральский государственный педагогический университет адрес: 620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26 e-mail : vladimirzemtsov@yandex.ru
ЖЕЛЕЗНЯК Виктория Михайловна	магистрант, кафедра всеобщей истории, Уральский государственный педагогический университет; учитель истории и обществознания адрес: 620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26 e-mail : victoriazheleznyak@inbox.ru
КОРОБИЦЫНА Луиза Владимировна	Аспирант 2-го года обучения кафедры Всеобщей истории Уральского государственного педагогического университета адрес: 620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26 e-mail: luizakorobitcyna@mail.ru
МЕЗЕНЦЕВ Виктор Федорович	доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических наук, кандидат исторических наук, доцент, http://ntspi.ru/ адрес: 622031, Н-Тагил, Красногвардейская, 57. НТГСПИ (филиал) РГППУ, СГФ, кафедра гуманитарных и социально-экономических наук,.

	e-mail: vicmir10@gmail.com
ПОСТНИКОВА Алена Александровна	кандидат исторических наук, стар- ший преподаватель кафедры всеобщей истории, Уральский государственный педагогический университет адрес: 620017, г.Екатеринбург, пр.Космонавтов, 26 e-mail : alina33_07_87@mail.ru

ШИСТЕРОВ Максим Валерьевич	кандидат исторических наук, доцент кафедры всеобщей истории, Уральский государственный педагогический университет адрес: 620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26 e-mail: mshisterov@rambler.ru
ШИХОВ Владимир Анатольевич	аспирант кафедры всеобщей истории УРГПУ, учитель истории и обществознания МОУГ адрес: 624710, г.о. Н-Салда, Свердловская обл, ул. Строителей-14. e-mail: Shihoff2013@yandex.ru

**СЕКЦИЯ 2. ВЕЛИКАЯ РОССИЙСКАЯ РЕВОЛЮЦИЯ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ**

АЛЕКСАНДРОВ Артем Витальевич	заместитель директора по научной работе Центр историко-культурного наследия г. Челябинска адрес: 620017, г. Челябинск e-mail: araleksandrow@yandex.ru
АЛЕКСЕЕВА Любовь Васильевна	доктор исторических наук, профессор кафедры истории России, Нижневартовский государствен- ный гуманитарный университет адрес: 628605 г. Нижневартовск, ул. Ленина, 56 e-mail : lvalexeeva@mail.ru

АНТОНОВА Анна Валерьевна	ассистент кафедры Отечественной истории, теории и методики обучения истории, Уральский государственный педагогический университет e-mail: av-spirit@mail.ru
АНТОНОВА Виктория Станиславовна	старший преподаватель кафедры философии и социально-гуманитарных наук ФГБОУ ВО МГАВМиБ – МВА им. К.И.Скрябина адрес: 109472, г. Москва, ул. Академика Скрябина, д. 23 e-mail: vikant555@rambler.ru

БАРЫКИНА Инна Евгеньевна	кандидат исторических наук, доцент кафедры социального образования Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования адрес: 191002 Санкт-Петербург, ул. Ломоносова, д. 11-13 e-mail: ibarykina@mail.ru
БОГДАНОВА Альмира Абдулхаевна	кандидат педагогических наук, доцент Стерлитамакский филиал Башкирского государственного университета, г.Стерлитамак адрес: 453100, г. Стерлитамак, пр. Ленина, 49 e-mail: almira-bogdanova@mail.ru
ДАШКЕВИЧ Людмила Александровна	доктор исторических наук, доцент, ведущий научный сотрудник, Институт истории и археологии УрО РАН адрес: 620990, г. Екатеринбург, ул. Софьи Ковалевской, 16 e-mail: ldash54@mai.ru
ГУЗНЕНКО Зинаида Ивановна	кандидат исторических наук, профессор кафедры Отечественной истории, теории и методики обучения истории Уральского государственного педагогического университета адрес: 620017 г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26 e-mail : guznenko@uspu.ru
КЛИМЕНКО Иван Михайлович	кандидат педагогических наук, профессор, ведущий кафедрой Отечественной истории, теории и методики обучения истории, декан истори-

	<p>чешского факультета УрГПУ адрес: 620072, г. Екатеринбург, Сиреневый бульвар 3, кв. 213. e-mail: klimenko@uspu.ru</p>
<p>КУЗНЕЦОВ Вячеслав Михайлович</p>	<p>канд. ист. наук, доцент, зав. кафедрой общественных и художественно-эстетических дисциплин адрес: 454091, г. Челябинск, ул. Красноармейская, д. 88; e-mail: kraeved_74@mail.ru</p>
<p>ЛАПТЕВА Юлия Владимировна</p>	<p>соискатель, Институт истории и археологии УрО РАН, адрес: 620990, г. Екатеринбург, ул. Софьи Ковалевской, 16; учитель истории, MAOU лицей №100; e-mail: julya-kot@yandex.ru</p>
<p>ЛЫЖИНА Ольга Андреевна</p>	<p>кандидат исторических наук, доцент кафедры Отечественной истории, теории и методики обучения истории Уральского государственного педагогического университета адрес: 620017 г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26 e-mail: lyzhinaoa@yandex.ru</p>
<p>МИКИТЮК Владимир Петрович</p>	<p>кандидат исторических наук, с тарший научный сотрудник сектора экономической истории. ФА-НО ФГБУН Институт истории и археологии УрО РАН адрес: 620990. г. Екатеринбург, ул. Софьи Ковалевской, 16. e-mail: vmikitjuk@mail.ru</p>
<p>МОСУНОВА Татьяна Георгиевна</p>	<p>кандидат исторических наук, доцент кафедры истории России, УрГПУ адрес: 620017 г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26 e-mail: klio_mtg@mail.ru</p>
<p>НОВИКОВ Игорь Александрович</p>	<p>кандидат исторических наук, доцент кафедры отечественной истории и методики преподавания истории ФГБОУ ВПО «Челябинский государственный педагогический университет» (ЧГПУ), исторический факультет адрес: 454080, г. Челябинск, пр. Ленина, 69 e-mail: novikovia69@mail.ru</p>

<p>ПЕПЕЛИНА Наталья Игоревна</p>	<p>кандидат исторических наук, доцент, Московская государственная академия ветеринарной медицины и биотехнологии им. К.И. Скрябина, кафедра философии и социально-гуманитарных наук, адрес: 109472, г. Москва, ул. Академика Скрябина, д. 23 e-mail: pep17@yandex.ru</p>
<p>РАХИМБЕКОВА Ажар Кабдуловна</p>	<p>кандидат исторических наук, доцент; Евразийский национальный университет им. Л.Н.Гумилева, кафедра истории Казахстана адрес: 010008, г. Астана, ул. Мунайтпасова, 5 e-mail: ajar_60@mail.ru,</p>
<p>РЫЖКОВА Ольга Васильевна</p>	<p>кандидат исторических наук, доцент кафедры истории, теории и методики обучения Нижнетагильской Государственной Социально-педагогической академии (НТГСПА) адрес: 622031 Нижний Тагил, ул. Красногвардейская д.57. e-mail: olimp_a49@mail.ru</p>
<p>СУВОРОВ Максим Викторович</p>	<p>кандидат исторических наук, доцент кафедры истории России, УрГПУ адрес: 620017 г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26 e-mail: mvs-19771@yandex.ru</p>
<p>ХРАМОГИНА Татьяна Анатольевна</p>	<p>завуч, учитель истории средней школы № 32, г. Красноярск. адрес: 660021, г. Красноярск, ул. Красной Армии, 19. e-mail: tatianasch32@mail.ru</p>
<p>ШИРОКИЙ Владимир Александрович</p>	<p>аспирант 3 года обучения исторического факультета, Уральский государственный педагогический университет адрес: 620017 г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26 e-mail: vladimir.shirokii@mail.ru</p>

ABOUT THE AUTHORS

<p>DUDINA Margarita Nikolaevna</p>	<p>doctor of pedagogical Sciences, Professor of the Department of pedagogy and sociology of education Urfu them. the first President of Russia B. N. Yeltsin e-mail: m-dudina@mail.ru</p>
<p>PORSHNEV Olga Sergeevna</p>	<p>doctor of historical Sciences, Professor, Department of history of Russia of Institute of Humanities and arts of Ural Federal University. the first President of Russia B. N. Yeltsin address: 620002, Ekaterinburg, Mira St., 19; e-mail: o.s.porshneva@urfu.ru</p>
<p>SOEGOV Muratgeldi,</p>	<p>doctor of philological Sciences, Professor, full member(academician) of the Academy of Sciences of Turkmenistan, chief researcher of the National Institute of manuscripts of ANT address: Turkmenistan, 744000, Ashkhabad, St. Pushkin, 13. e-mail: msoyegov@gmail.com</p>
<p>TROFIMOV Andrew Vladimirovich</p>	<p>Doctor of historical Sciences, Professor of chair of General and economic history of the Federal state educational institution of higher professional education "Ural state economic University" address:. 620002 Ekaterinburg ulitsa 8 Marta, 62, e-mail: msoyegov@gmail.com</p>
<p>SPERANSKY Andrew Vladimirovich</p>	<p>doctor of historical Sciences, Professor, head. sector the political and socio-cultural history, Institute of history and archaeology, Urals branch of RAS address: 620990, Ekaterinburg, street sofyi Kovalvskoy. 16 e-mail: avsperansky@mail.ru</p>
<p>SECTION 1. THE WORLD ON THE REVOLUTIONARY BREAK: 1914-1923 GG.</p>	
<p>BESPALOVA Kseniya Andreevna</p>	<p>graduate student, Department of history, Ural Federal University named after. the first President of Russia B. N. Yeltsin. address: 620083, Russia, Ekaterinburg, Lenina str., 51</p>

	e-mail: v199162@mail.ru
ZAMOV Edward Alexandrovich	Candidate of historical Sciences, associate Professor of Oriental studies Department of international relations, Ural Federal University address: 620002, Ekaterinburg, Mira St., 19). e-mail: ZamovEA@yandex.ru,
ZEMTSOV Vladimir Nikolaevich	doctor of historical Sciences, Professor, head of chair of General history, Ural state pedagogical University address: 620017, Ekaterinburg, Avenue of Cosmonauts, 26 e-mail : vladimirzemtsov@yandex.ru
ZAMOSCHANSKAYA Nina Vladimirovna	the first qualifying category educator Mado CRR kindergarten №103 «Springs» address: 620072, Yekaterinburg, ul. Novgorodtsev 3a e-mail: nina.z83@mail.ru
ZHELEZNYAK Victoria Mikhailovna	graduate student, Department of General history, Ural state pedagogical University; teacher of history and social science address: 620017, Ekaterinburg, Avenue of Cosmonauts, 26 e-mail : victoriazheleznyak@inbox.ru
KOROBITSYNA Louise Vladimirovna	Post-graduate student of the 2nd year students of General history Department of Ural state pedagogical University address: 620017, Ekaterinburg, Avenue of Cosmonauts, 26 e-mail: luizakorobitcyna@mail.ru
POSTNIKOVA Alena Alexandrovna	candidate of historical Sciences, senior.lecturer of the Department of General history, Ural state pedagogical University address: 620017, Ekaterinburg, Avenue of Cosmonauts, 26 e-mail : alina33_07_87@mail.ru
SHISTEROV Maxim Valerievich	candidate of historical Sciences, associate Professor of the Department of General history, Ural state pedagogical University address: 620017, Ekaterinburg, Avenue of Cosmonauts, 26 e-mail: mshisterov@rambler.ru

SHIHOV Vladimir Anatolyevich	postgraduate student of the Department of General history, Ural state pedagogical University, teacher of history and social science MOUG address: 624710, G. O. N-Salda, Sverdlovsk region, Stroiteley str-14. e-mail: Shihoff2013@yandex.ru
SECTION 2. THE GREAT RUSSIAN REVOLUTION IN THE EDUCATIONAL SPACE	
ALEXANDROV Artem Vitalyevich	Deputy Director for scientific rebatecenter historical and cultural heritage, Chelyabinsk address: 620017, g. Chelyabinsk e-mail: araleksandrow@yandex.ru
ALEKSEEVA Lubov Vasilyevna	doctor of historical Sciences, Professor of the history of Russia, Nizhnevartovsk state humanitarian University address: 628605, Nizhnevartovsk, St. Lenina, 56 e-mail : lvalexeeva@mail.ru
ANTONOVA Anna Valerievna	ssistant Professor of Russian history, theory and methods of teaching history, Ural state pedagogical University e-mail: av-spirit@mail.ru
ANTONOVA Victoria Stanislavovna	senior lecturer of the Department of philosophy and socio-humanitarian Sciences FSBEI Mgavmib – MVA they. K. I. Skryabin address: 109472, Moscow, ul Akademika Skryabina, d. 23 e-mail: vikant555@rambler.ru
BARYKINA Inna Evgenievna	Candidate of historical Sciences, associate Professor of social education, Saint-Petersburg Academy of postgraduate pedagogical education address: 191002 Saint-Petersburg, Lomonosova street 11-13 e-mail: ibarykina@mail.ru
DASHKEVICH Lyudmila Alexandrovna	doctor of historical Sciences, associate Professor, leading researcher, Institute of history and archaeology, Urals branch of RAS address: 620990, Ekaterinburg, ul. sofyi Kovalevs-koy, 16 e-mail: ldash54@mai.ru
GUZENKO Zinaida	candidate of historical Sciences, Professor of chair of Russian history, theory and methods of teaching the

Ivanovna	history of the Ural state pedagogical University address: 620017, Ekaterinburg, Avenue of Cosmonauts, 26 e-mail : guznenko@uspu.ru
KLIMENKO Ivan Mikhailovich	the candidate of pedagogical Sciences, Professor, head of Department of Russian history, theory and methods of teaching history, Dean of the faculty of history of Ural state pedagogical University address: 620072, Ekaterinburg, Sirenevyy Bulvar, 3, kV. 213. e-mail: klimenko@uspu.ru
KUZNETSOV Vyacheslav Mikhailovich	Cand. ist. Sciences, associate Professor, head. the Department of social, artistic and aesthetic disciplines address: 454091, Chelyabinsk, Krasnoarmeyskaya str., 88; e-mail: kraeved_74@mail.ru
LAPTEVA Julia Vladimirovna	applicant, Institute of history and archaeology, Ural branch of RAS, 620990, Ekaterinburg, ul. sofyi Kovalevskoy, 16; history teacher, Lyceum №100; e-mail: julya-kot@yandex.ru
LYZHINA Olga Andreevna	candidate of historical Sciences, associate Professor, Department of Russian history, theory and methods of teaching the history of the Ural state pedagogical University address: 620017, Ekaterinburg, Avenue of Cosmonauts, 26 e-mail: lyzhinaoa@yandex.ru
MIKITYUK Vladimir] Petrovich	candidate of historical Sciences,with the oldest researcher, Department of economic history. FANO Director of the Institute of history and archaeology, Urals branch of RAS address: 620990. Ekaterinburg, street sofyi Kovalevskoy, 16. e-mail: e-mail: vmikitjuk@mail.ru
NOVIKOV Igor Alexandrovich	andidate of historical Sciences, associate Professor, Department of Russian history and teaching methods of history of FSBEI HPE "Chelyabinsk state pedagogical University" (Petrozavodsk state University), Department of history address: 454080, Chelyabinsk, Lenin prospect, 69 e-mail: novikovia69@mail.ru

<p>PIPELINA Natalia I Gorevna</p>	<p>candidate of historical Sciences, associate Professor, Moscow state Academy of veterinary medicine and biotechnology named. K. I. Skryabin, faculty of philosophy and socio-humanitarian Sciences, address: 109472, Moscow, ul Akademika Skryabina, d. 23 e-mail: pep17@yandex.ru</p>
<p>RAKHIMBEKOVA Azhar Kabdulovna</p>	<p>candidate of historical Sciences, associate Professor of the Eurasian national University. L. N. Gumilyov, Department of history of Kazakhstan address: 010008, Astana, munaytpasov str., 5 e-mail: ajar_60@mail.ru,</p>
<p>RYZHKOVA Olga Vasilyevna</p>	<p>candidate of historical Sciences, associate Professor of history, theory and methodology of training the Nizhniy Tagil State Socio-pedagogical Academy (NTGSPA) address: 622031 Nizhny Tagil, Krasnogvardeyskaya str., 57. e-mail: olimp_a49@mail.ru</p>
<p>SUVOROV Maxim Viktorovich</p>	<p>candidate of historical Sciences, docent of Department of Russian history, Ural state pedagogical University address: 620017, Ekaterinburg, Avenue of Cosmonauts, 26 e-mail: mvs-19771@yandex.ru</p>
<p>CHROMOGENA Tatiana Anatolyevna</p>	<p>the head teacher, the teacher of history secondary school No. 32, Krasnoyarsk. address: 660021, Krasnoyarsk, street of red Army, 19. e-mail: tatianasch32@mail.ru</p>
<p>SHIROKII Vladimir Alexandrovich</p>	<p>PhD student 3 years of study of the faculty of history, Ural state pedagogical University address: 620017, Ekaterinburg, Avenue of Cosmonauts, 26 e-mail: vladimir.shirokii@mail.ru</p>

Научное издание

**Великая Российская революция:
достижения и проблемы
научного познания и преподавания**

Ежегодник. XXI всероссийские историко-педагогические чтения
Часть I

Рекомендовано к изданию Ученым советом
исторического факультета УрГПУ
(протокол № 7 от 07.03. 2017 г.)

Компьютерная верстка – К.И. Коурова

Подписано в печать Формат 60x84/16.

Бумага для множительных аппаратов. Усл.-печ. л.

Уч.-изд. л. 18.13. Тираж 100 экз. Заказ _____.

Уральский государственный педагогический университет

620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26

Тел. (343) 235-76-30. Факс (343) 336-12-42

ISBN 978-5-7186-0652-2