

DOI 10.31483/r-169601

Конев Даниил Андреевич

Карапкова Олеся Григорьевна

ШКОЛЬНОЕ ИСТОРИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ НАЦИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ: ОПЫТ XIX – ПЕРВОЙ ТРЕТИ XX ВЕКА И ПРОЕКТИРОВАНИЕ СОВРЕМЕННОГО УРОКА

Аннотация: в главе рассматривается эволюция подходов к формированию национальной идентичности в российском школьном историческом образовании XIX – первой трети XX в. и возможности использования этого опыта в современной практике. Выделены три этапа: становление государственной модели в первой половине XIX в.; пореформенный период, когда охранительный канон сосуществовал с научным и либеральным подходами; советская школа, отказавшаяся от преподавания истории и вернувшая её в 1934 г. Показано, что при противоположных идеологиях эти модели опирались на сходную схему: единый нарратив о прошлом, образы героев, лояльность государству. На основе анализа сформулированы четыре принципа проектирования урока истории и описана его структура, предполагающая самостоятельный ценностный вывод обучающихся при сопоставлении источников разных эпох. Охарактеризованы результаты и ограничения первичной апробации.

Ключевые слова: национальная идентичность, общероссийская гражданская идентичность, школьное историческое образование, историческая память, официальная народность, принцип народности, советский патриотизм, традиционные ценности, работа с источниками, технологическая карта урока.

Abstract: the chapter examines the evolution of approaches to forming national identity in Russian school history education from the 19th to the first third of the 20th century and considers how this experience can be used in present-day teaching. Three stages are distinguished: the formation of the state model in the first half of the 19th century; the post-reform period, when the conservative canon coexisted with scholarly

and liberal approaches; and the Soviet school, which abandoned history teaching and restored it in 1934. The authors show that, despite opposing ideologies, these models relied on a similar scheme: a single narrative of the past, images of heroes and loyalty to the state. On the basis of the analysis, four principles of history lesson design are formulated, and the structure of a lesson is described in which students draw value-based conclusions independently by comparing sources from different eras. The results and limitations of the initial pilot testing are discussed.

Keywords: *national identity, civic identity, school history education, historical memory, official nationality, principle of narodnost', Soviet patriotism, traditional values, work with sources, lesson technological map.*

Введение

В рамках конструктивистского подхода нация и общая идентичность рассматриваются не как данность, а как результат целенаправленного конструирования, в котором значительную роль играют школа и общая историческая память [1]. Для современной России эта проблема связана с задачей укрепления общероссийской гражданской идентичности в полиэтническом обществе; 2026 г. объявлен Годом единства народов России. Стратегия государственной национальной политики до 2036 г. называет целью укрепление единства многонационального народа (российской нации) и общероссийской гражданской идентичности при сохранении этнокультурного и языкового многообразия [8]. Основы государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей относят к таким ценностям историческую память, преемственность поколений и единство народов России [9].

Ведущую роль в решении этих задач играет школьное историческое образование. По мнению Е.А. Токаревой, фундаментом гражданской и культурной идентичности служит историческая идентичность: именно на уроках истории школьник начинает осознавать себя частью истории страны и опыта поколений [12]. Вместе с тем методический инструментарий воспитательной работы нуж-

дается в обновлении. С конца 1980-х гг. воспитательная составляющая школьного курса истории существенно ослабла, а большинство современных методических публикаций посвящено внеурочным форматам, хотя, как отмечает М.Л. Несмелова, именно урок остаётся системообразующим элементом воспитательной работы [7].

Попытки использовать школу для формирования общей идентичности имеют в России более чем двухвековую историю. Анализ этого опыта позволяет выявить закономерности, значимые для современной практики. Цель статьи – определить этапы и закономерности эволюции подходов к формированию национальной идентичности в школьном историческом образовании XIX – первой трети XX в. и обосновать на этой основе принципы современного урока истории. Методы исследования: историко-генетический и сравнительный анализ нормативных документов, учебной литературы и научных работ, а также проектирование и первичная апробация урока. Теоретической основой послужил конструктивистский подход [1].

Становление государственной модели: первая половина XIX века

До XIX в. единой школьной системы в России не существовало, а представление об общности определялось преимущественно сословной принадлежностью. Государственная политика в сфере образования оформилась при Александре I: указ 1803 г. определил народное просвещение как особую государственную сферу, целью которой было нравственное воспитание граждан в соответствии с обязанностями каждого сословия [2]. Таким образом, сословный принцип был заложен в саму идею школы.

Параллельно формировался общий нарратив о прошлом. «История государства Российского» Н.М. Карамзина (1818–1829) предложила читающей публике целостный образ страны, в котором самодержавие выступало залогом её благополучия [2; 10]. Идеологическую рамку задал С.С. Уваров, потребовавший после назначения на пост министра в 1833 г. вести народное образование в духе право-

славия, самодержавия и народности. Тем самым государство впервые предложило школе готовую формулу идентичности. Память о прошлом при этом идеализировалась и служила обоснованию законности существующего порядка [2].

Однако эта формула содержала внутренние противоречия. Понятие «народность» не раскрывалось, а вопрос о том, кто относится к «своим» – русские по происхождению, православные подданные или все лояльные престолу, – оставался открытым. Как показывает А.И. Миллер, власть колебалась между гражданско-имперским и этнически русским пониманием нации [6]. Анализ дореволюционного учебника Д.И. Иловайского, выполненный А.В. Матвеевым, подтверждает, что «русскими» в нём названы скорее сограждане, объединённые общими ценностями – прежде всего православием и самодержавной властью, – чем носители общего происхождения [5]. Следовательно, для тех, кто этих ценностей не разделял, место в общности оставалось неопределённым.

Пореформенная школа: охранительный, научный и либеральный подходы

Реформы 1860-х гг. расширили контингент учащихся и упорядочили школьную систему. В педагогической мысли в это время утверждался взгляд на воспитание как на процесс, опирающийся на национальную почву. К.Д. Ушинский ещё в статье «О народности в общественном воспитании» (1857) обосновал, что воспитание не может быть чужим для народа и должно строиться на его языке, истории и культуре [13]. Народность в его трактовке – не охранительный лозунг, а условие самосознания народа как «исторической личности»; с этой целью он рекомендовал использовать фольклор и народное творчество, чтобы ребёнок уважал свой народ и гордился им. Идею развили педагоги начала XX в.: П.Ф. Каптерев и М.М. Рубинштейн рассматривали национальное как путь к общечеловеческому [4]. Эта позиция сохраняет актуальность и для современного диалога культур.

Практика школьного книгоиздания развивалась иначе. Анализ рецензий в «Журнале Министерства народного просвещения» показывает, что в школе доминировали учебники официально-охранительного направления, а министерство

контролировало их распространение через учёный комитет. Лидирующие позиции занимал Д.И. Иловайский, следовавший карамзинской идее о том, что история народа есть история его государственности. Его «Краткие очерки русской истории» к 1899 г. выдержали 33 издания, при этом рецензенты всё чаще упрекали автора в том, что книга не учитывает развитие науки. Одновременно усиливалось либеральное направление: Н.И. Кареев предлагал отказаться от преподавания истории как дела памяти и сделать её предметом понимания [10]. Возникло противоречие между педагогической мыслью, ориентированной на понимание, и официальным каноном, требовавшим запоминания.

Основная проблема, однако, лежала за пределами методики: империя не выработала понимания общности, способного объединить её народы, и национальный вопрос остался нерешённым [6].

Советская школа: отказ от истории и её возвращение в 1934 году

Революция изменила прежние ориентиры: идентичность стала мыслиться как классовая и интернациональная, а к истории сложилось настороженное отношение. А.В. Луначарский в 1918 г. сомневался в необходимости преподавания истории в «правильной» школе и выступал против обучения, воспитывающего национальную гордость; как самостоятельный предмет история из школы исчезла [11]. Просвещение должно было быть проникнуто духом классовой борьбы, а на конференции историков-марксистов 1928–1929 гг. история была объявлена аренной особенно острой классовой борьбы. Школа ориентировалась на будущее и отвергала монархическое прошлое [2].

В середине 1930-х гг. курс изменился. Постановление СНК СССР и ЦК ВКП(б) от 15 мая 1934 г. «О преподавании гражданской истории в школах СССР» восстановило историю как самостоятельный предмет с последовательным изложением событий, дат и деятелей [2; 11]. По мнению В.А. Саблина, это решение носило политический характер: наряду с революционно-классовой линией в идеологии оформилась национально-государственная, опиравшаяся на идею сильного централизованного государства, патриотизм и культ вождей. Авторам

учебника по истории СССР предписывалось показать историю России неотделимой от истории других народов страны и мировой истории [11]. Результатом стал, в частности, «Краткий курс истории СССР» под редакцией А.В. Шестакова для 3–4 классов (1937) [3]. Таким образом, после периода отрицания школа вернулась к изучению прошлого страны, но на ином идейном основании.

Общие закономерности и выводы для современной практики

Сопоставление двух периодов позволяет выявить как различия, так и сходство. Идеологические основания противоположны: триада «православие, самодержавие, народность» в первом случае, классовая борьба, а затем советский патриотизм – во втором. Однако способ воздействия оказывается сходным: единый нарратив о прошлом, образы героев и ожидание лояльности государству. Менялся объект лояльности, но не сама схема. По наблюдению С.Л. Ивашевского, российской образовательной политике свойственна устойчивая установка на использование коллективной памяти для подтверждения легитимности существующего строя [2].

Из проведённого анализа следует несколько выводов. Во-первых, школьная история неизбежно формирует идентичность, поэтому вопрос заключается не в том, нужно ли это делать, а в том, какими средствами. Во-вторых, готовый нарратив имеет ограничения: память носит эмоциональный характер, и для формирования чувства сопричастности недостаточно ни регламентации знаний, ни одной лишь героизации прошлого [2]. В-третьих, возникли новые риски: в интернете легко найти идеологизированные трактовки истории, способные сформировать у подростка негативный образ страны; Е.А. Токарева считает действенным средством подробное объяснение фактов на основе источников без идеологической нагрузки [12]. В-четвёртых, полиэтничность страны требует корректных формулировок: в научной литературе общероссийская идентичность трактуется как государственно-гражданская, а не национально-гражданская, что снимает противоречие между общероссийским и этническим [12]. Это согласуется с включением единства народов России в число традиционных ценностей [9].

Принципы и структура современного урока

На основе анализа сформулированы четыре принципа проектирования урока. Первый – ценностный смысл вместо суммы фактов: материал отбирается вокруг понятий, на которых держится общность (патриотизм, служение Отечеству, единство народов, историческая память). Второй – память и преемственность: обучающийся должен увидеть связь между поколениями и осознать себя её частью. Третий – приоритет источника: документ не иллюстрирует вывод учителя, а позволяет школьнику прийти к выводу самостоятельно. Четвёртый – деятельностный характер обучения: ценность осваивается, когда ученик сравнивает, обсуждает, выбирает.

Эти принципы соотносятся с современными методическими подходами. В структуре общероссийской гражданской идентичности выделяют познавательный, эмоционально-оценочный, ценностный и поведенческий компоненты; среди эффективных форм называют проектную и исследовательскую работу, игровые технологии и коммуникативные форматы – дискуссии и дебаты, в которых школьник отстаивает позицию и тем самым присваивает информацию [7]. Системно-деятельностный подход является также методологической основой ФГОС [14].

На этой основе разработана технологическая карта урока-практикума (табл. 1). Его ядром является групповая работа с адаптированными фрагментами источников трёх эпох: статьи К.Д. Ушинского о народности, учебника 1937 г. и современных Основ государственной политики. Обучающиеся определяют, к какой эпохе относится текст, кому он адресован, какие ценности и какими средствами в нём транслируются. Затем группы сопоставляют результаты и отвечают на проблемный вопрос: что объединяет народ и как менялось это представление? Урок завершается приёмом «займи позицию»: обучающиеся формулируют и аргументируют собственное суждение, выслушав иные точки зрения.

Таблица 1

Структура урока-практикума

«Формирование национальной идентичности на уроках истории»

Этап урока, время	Деятельность обучающихся	Формируемые результаты
1. Организационно-мотивационный (0–5 мин)	Предлагают варианты ответа на вопрос «Что делает нас одним народом?»	Интерес к теме; самоопределение к деятельности
2. Постановка учебной проблемы (5–10 мин)	Формулируют проблемный вопрос, цель и план урока	Формулирование проблемы; целеполагание
3. Открытие нового знания (10–25 мин)	Работают с презентацией, заполняют схему «Этапы формирования национальной идентичности»	Знание понятия и этапов; установление причинно-следственных связей
4. Работа с источниками в группах (25–37 мин)	Анализируют фрагменты источников трёх эпох (автор, транслируемые ценности, средства трансляции) и сопоставляют их	Анализ и сравнение источников; учебное сотрудничество
5. Закрепление и оценочное суждение (37–42 мин)	Формулируют и аргументируют суждение, обсуждают иные позиции (приём «займи позицию»)	Ценностное отношение; аргументация, уважение к иной позиции
6. Рефлексия и домашнее задание (42–45 мин)	Соотносят результат с целью; выбирают задание (эссе о ценностях или интервью со старшим поколением)	Самооценка; осознанный выбор

Первичная апробация и перспективы исследования

Урок и сопровождающее его внеклассное мероприятие в игровой форме прошли первичную апробацию в мае 2026 г. в профессиональной образовательной организации г. Армавира. Апробация носила поисковый характер (малая выборка, отсутствие контрольной группы), поэтому судить об эффективности методики преждевременно. Вместе с тем выявлены затруднения: групповая работа с источниками требует больше времени, чем предусмотрено 45-минутным уроком, а обучающимся с невысоким стартовым уровнем необходимы предварительная отработка приёмов анализа источника и вопросы-подсказки.

Дальнейшая работа предполагает проведение педагогического эксперимента с контрольной и экспериментальной группами и использование апробированных методик диагностики идентичности. Для полиэтнических регионов модель может быть расширена за счёт включения в корпус источников материалов по истории народов края и семейной памяти. Это соответствует критериям поликультурной образовательной среды, в которой в культурах народов России раскрываются общие элементы и традиции, способствующие жизни в мире и согласии [4].

Заключение

Российская школа более двух столетий решает задачу формирования общности средствами исторического образования. При смене идеологий устойчивым оставался один принцип: идентичность не задаётся в готовом виде, а конструируется на основе нарратива о прошлом, образов героев и опыта общности. Когда этот нарратив предъявляется как обязательный канон, он обеспечивает лояльность, но в меньшей степени – сопричастность. Поэтому в современном уроке целесообразно предоставлять обучающимся возможность самостоятельно делать ценностный вывод на основе сопоставления источников разных эпох. Эффективность предложенного подхода должна быть проверена в ходе дальнейшего педагогического эксперимента.

Список литературы

1. Андерсон, Б. Воображаемые сообщества. Размышления об истоках и распространении национализма / Б. Андерсон ; пер. с англ. В. Николаева ; вступ. ст. С. Баньковской. – Москва : КАНОН-пресс-Ц; Кучково поле, 2001. – 288 с.
2. Ивашевский, С. Л. Политика памяти в российском образовании / С. Л. Ивашевский // Философия образования. – 2016. – № 1 (64). – С. 92–101.
3. Краткий курс истории СССР: учебник для 3-го и 4-го классов / под ред. А. В. Шестакова. – Москва : Государственное учебно-педагогическое издательство, 1937. – 223 с.
4. Кучукова, З. Ж. Методологические основы формирования национальных ценностей в учебно-воспитательном процессе общеобразовательной школы / З. Ж. Кучукова // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2009. – № 102. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodologicheskie-osnovy-formirovaniya-natsionalnyh-tsennostey-v-uchebno-vospitatelnom-protssesse-obsheobrazovatelnoy-shkoly-1> (дата обращения: 06.10.2026). – Текст : электронный.
5. Матвеев, А. В. Русская идентичность в дореволюционном учебнике по истории Д.И. Иловайского / А. В. Матвеев // Этнографическое обозрение. – 2011. – № 2. – С. 67–74.

6. Миллер, А. И. Империя Романовых и национализм: Эссе по методологии исторического исследования / А. И. Миллер. – Москва : Новое литературное обозрение, 2006. – 248 с.

7. Несмелова, М. Л. Методические подходы к отбору эффективных форм и приемов формирования общероссийской гражданской идентичности школьников при изучении истории / М. Л. Несмелова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2025. – № 218. – С. 88–100.

8. О Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2036 года : Указ Президента РФ от 25.11.2025 № 858.

9. Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей : Указ Президента РФ : от 09.11.2022 №809 // Собрание законодательства РФ. – 2022. – № 46. – Ст. 7977.

10. Поздняков, А. Н. Российские учебники по истории в оценках «Журнала Министерства народного просвещения» (конец XIX – начало XX вв.) / А. Н. Поздняков // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: История. Международные отношения. – 2016. – Т. 16, № 1. – С. 22–28.

11. Саблин, В. А. К 90-летию возвращения исторического образования в стране / В. А. Саблин // Вестник Вологодского государственного университета. Серия: Исторические и филологические науки. – 2024. – № 4 (35). – С. 7–8.

12. Токарева, Е. А. Вопросы культурной и гражданской идентичности в современном историческом образовании / Е. А. Токарева // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Исторические науки. – 2021. – № 3 (43). – С. 109–120.

13. Ушинский, К. Д. О народности в общественном воспитании / К. Д. Ушинский. – Санкт-Петербург : Лань, 2013. – 53 с.

14. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: утв. приказом Министерства просвещения РФ от 31.05.2021 № 287.

Конев Даниил Андреевич – магистрант, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», Армавир, Россия.

Карапкова Олеся Григорьевна – канд. ист. наук, доцент, доцент кафедры отечественной и всеобщей истории, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», Армавир, Россия.
