

УДК 37.01

**ОТРАЖЕНИЕ ДУХОВНОЙ ЖИЗНИ СОВЕТСКОГО ЧЕЛОВЕКА В
70–80 ГОДЫ В ИСТОРИЧЕСКИХ ИСТОЧНИКАХ И РАЗВИТИЕ ТЕМЫ
В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ ИСТОРИИ**

Инна Владимировна Сидорова

кандидат педагогических наук, доцент

sidorova-innavladimirovna@yandex.ru

Полина Сергеевна Алехина

студент

polina_nesterova_03.09.2003@mail.ru

Арсений Александрович Зимин

студент

arsenyzimmin51@gmail.com

Мичуринский государственный аграрный университет

г. Мичуринск, Россия

Аннотация. В статье представлена информация о духовной жизни советского человека в 1970–1980-е годы на основе исторических источников и о том, как эта тема представлена в школьном курсе истории. В рамках исследования изучаются литературные произведения, кино, периодическая печать, мемуары и статистика развития культурной инфраструктуры, а также анализируется содержание школьных учебников и программ: ключевые тематические блоки, подходы к освещению цензуры, методические приёмы для осмысления эпохи.

Ключевые слова: историческая память, методические пособия, историческое образование, исторический источник, культурные и духовные основы.

Историческая память – один из тех ресурсов, через которые сообщество удерживает свою цивилизационную идентичность и связь между поколениями. М. К. Горшков и Ф. Э. Шереги связывают с историей самосознание общества [2]. В школьном историческом обучении эта связь проявляется через гражданское самосознание, понимание национальных интересов, духовно-исторического наследия и тех ориентиров, которые выстраиваются на основе прошлого. Для России эта тема особенно обостряется в ситуациях, когда приходится говорить о защите суверенитета. Поэтому ранние учебно-методические материалы по истории важно видеть не только как вспомогательные пособия, но и как формы передачи общих смыслов, из которых складывается представление об исторической преемственности.

В начале XX века учителя истории опирались не только на учебники, но и на хрестоматии, хронологические таблицы, составленные по учебникам русской истории, а также на наглядные пособия. Хрестоматии были очень объемными и включали разнородные исторические документы. У С. В. Фарфаровского, например, такой сборник насчитывал более 700 страниц и объединял тексты договоров, указов, челобитных, церковных уставов, житий святых, статьи о крупных битвах и биографии исторических деятелей. Автор исходил из того, что хрестоматия должна давать школьнику широкое представление о жизни российского общества в разных его проявлениях. Тексты нередко печатались на древнем языке и без специальной подготовки читались с трудом, хотя и сопровождались авторскими пояснениями. Наряду с этим развивалась и картографическая линия обучения: учебные атласы содержали карты по истории России с IX по XIX век, на которых отмечались события, упомянутые в учебниках.

В методической литературе дореволюционного времени Д. А. Марков в «Записках по методике истории» описывал широкий круг картографических и наглядных пособий, используемых до революции. К ним относились художественные альбомы с картинами по русской истории, сборники изображений памятников культуры, рисунки, портреты исторических деятелей,

родословные и карты. Эти материалы работали и в объяснении учителя, и в самостоятельной работе ученика: один и тот же набор изображений мог служить и для показа, и для разбора, и для повторения темы. Среди методических изданий выделялся специальный вопросник к учебнику С. Ф. Платонова для средней школы, в котором было более 90 вопросов. Кроме того, в дореволюционной России выходили статьи и книги, посвященные теории и методике преподавания истории, так что помимо самих пособий складывалась и собственная методическая традиция их осмысления.

В послевоенной методической традиции работа с историческим источником выстраивалась вокруг преподавателя. В 1940–1960-х годах появились общетеоретические пособия с грифом Министерства просвещения РСФСР, методический очерк и курсовые методические пособия; Н. Г. Дайри, опираясь на экспериментальную работу, подробно проанализировал возможности самостоятельной познавательной деятельности школьников и предложил методику ее организации. Особого внимания заслуживает «Хрестоматия поэтических произведений по истории Древнего мира и Средних веков»: в нее включили произведения современных на тот момент писателей, посвященные историческим событиям и личностям, а методический комментарий советовал учителю изучить отрывки, отобрать их для урока, подготовить словарь незнакомых слов, придумать вопросы и сразу показывал, на каких этапах занятия какой фрагмент уместнее.

К 1970–1980-м этот подход получил новые формы: появились задания для самостоятельной работы для 5, 6 и 7 классов. Учебная книга Г. М. Донского по курсу «История Средних веков» предлагала задания разных типов, в том числе для повторительно-обобщающих уроков; там же были памятка для решения творческих задач и ответы. Параллельно разрабатывались пособия по преподаванию отдельных тем, например культуры в школьном курсе истории с 7 по 10 класс. Среди работ по теории и методике преподавания заметное место заняла книга «Методика обучения истории в средней школе» под редакцией Ф. П. Коровкина: авторский коллектив, опираясь на экспериментальные

исследования, рассматривал ключевые вопросы методики ради успехов в образовании и воспитании школьников, а особенно подробно – проблему формирования знаний в школьном курсе истории, об этом пишут [1, 4-5].

Эта литература была обращена к учителю. Ему предлагалось подбирать к уроку отрывки из исторических документов и рассказов по истории, которые лучше других работали на усвоение материала школьниками. При всей заметной широте методических поисков содержание и средства обучения еще сильно зависели от идеологического отбора [11].

Сегодня акцент смещается к внутреннему миру людей прошлого – к вере, нравственным ориентирам и духовному выбору. Исторический курс в таком чтении выходит за пределы фиксации фактов и событий: через источник ученик видит, как в прошлом осмыслялись добро и зло, долг, ответственность, верность убеждениям. Исторические знания благодаря этому становятся не только точнее, но и личностно значимее.

Работа с конкретными текстами здесь особенно важна. Жития святых заставляют думать о выборе между личным интересом и служением идеалу; фронтовые письма напоминают о цене человеческой жизни, долге и жертве; мемуары и дневники показывают, как люди переживали исторические потрясения и какие нравственные решения им приходилось принимать. Когда ученик сопоставляет этот опыт со своими представлениями о добре и зле, справедливости и ответственности, у него складывается не только знание, но и собственная позиция.

Исторический источник – летопись, житие, письмо или публицистический текст – всегда несет в себе отпечаток духовной жизни эпохи. Но привычный урок часто останавливается на пересказе содержания. Цифровые технологии позволяют перейти к реконструкции смыслов: ученик входит в контекст, видит ситуацию нравственного выбора, сопоставляет ценности прошлого с современными представлениями и лучше понимает, почему текст устроен именно так [4-5].

В этой работе цифровая среда нужна не вместо источника, а рядом с ним. Хронология, карта, изображения, комментарии и связанные документы помогают увидеть не только ход событий, но и духовные центры, пути паломничества, культурные контакты; то, что в печатном фрагменте остается скрытым, здесь становится видимым и сопоставимым. Интерактивность в таком случае служит не эффекту подачи, а более точному чтению.

На этом фоне удобно строить модуль вроде «Диалог с эпохой». Он может включать анализ житий, дневников и писем, а затем перевод этого анализа в цифровой проект, видео-рассказ или дискуссионную площадку. Так учащиеся не только читают текст, но и пробуют интерпретировать его через современные форматы, удерживая в поле зрения категории добра, долга, веры и ответственности и их связь с сегодняшним днем.

Положение учителя здесь меняется по функции, а не по важности. Он становится модератором смыслов и ценностей, организует поиск, задает рамку сопоставления, следит за аргументацией и не дает интерпретации распасться на случайные цифровые впечатления. В многоконфессиональном и мультикультурном классе особенно нужна спокойная и уважительная атмосфера, в которой можно сравнивать разные мировоззрения без подмены их готовой оценкой.

Меняется и способ оценивания. На первый план выходят анализ, аргументация и рефлексия, а не простое воспроизведение сведений. Портфолио ученика может включать тексты, проекты, комментарии и цифровые продукты, по которым видно, как он понимает духовную сторону истории и как развивается лично.

Из такой практики вырастает и медиа-грамотность. Школьник учится различать подлинный документ, комментарий и интерпретацию, замечать границы цифровой подборки и видеть, как ценности могут искажаться в сети. Это помогает читать исторические тексты критически и вдумчиво, а не принимать любую удобную репрезентацию за сам источник.

Так линия работы с источником проходит путь от послевоенного подбора фрагментов и методических подсказок к смысловой реконструкции в цифровой среде. В связке «источник – учитель – ученик» учитель сохраняет роль организатора и модератора, ученик получает опыт личностного чтения прошлого, а цифровые средства усиливают, а не подменяют понимание текста и нравственную рефлексию.

В итоге можно сказать, что отражение духовной жизни в исторических источниках становится не отдельной темой, а сквозным принципом обучения. Интеграция цифровых инструментов делает этот процесс более наглядным и лично значимым, помогая ученику не только узнать прошлое, но и соотнести его с собственными ценностями и жизненным опытом.

Во внешнем общественном контексте образ СССР заметно меняется. Переломом стало президентское заявление 2005 года, когда В. В. Путин назвал крушение Советского Союза «крупнейшей геополитической катастрофой века» и подчеркнул, что для миллионов россиян это стало настоящей драмой. С этого момента советское прошлое все чаще начинает читаться не только через потери, но и через достижения.

Это видно и по исследованию И. В. Сулова, С. В. Тихоновой и В. А. Балаша: с 2006 года в газете «Аргументы и факты» меняется отношение к советской экономике. Если раньше публикации были преимущественно негативными, то затем акцент переносится на «инновационную экономику» и «научные открытия». С 2009 года советская космонавтика представляется как «символ национальной гордости» и «образ великой державы, открывшей новую эру в освоении космоса» [8].

На этом фоне особенно заметно, что молодые люди высоко оценивают вклад СССР в мировую науку и культуру. Это поддерживает историческую память, позитивную самоидентификацию и понимание важности суверенитета России. Отношение к СССР постепенно улучшается, растет интерес к его истории и достижениям, а противоречивость информационной среды делает такой сдвиг еще более значимым.

Для старшеклассников важно целостное понимание истории научных и культурных достижений Российской империи, Советского Союза и Российской Федерации. На это влияет не только содержание уроков, но и экзаменационный контур: подготовка к ЕГЭ закрепляет внимание к тем сюжетам, датам и формулировкам, которые будут проверяться в ответе. Именно поэтому стоит учитывать, как выбор экзамена и подготовка к нему усиливают или, наоборот, ослабляют целостное восприятие истории страны, включая советский период.

Учителю важно проектировать учебный процесс так, чтобы он помог осмыслить традиционные ценности. Ситуативная работа строится на отдельных примерах – эпизодах, биографиях, локальных сюжетах учебника. Ее сильная сторона в наглядности, но без общей рамки такие примеры остаются разрозненными.

Системная работа предполагает иную логику: ценности раскрываются последовательно и целостно, через повторяемость, связь с институтами, языком эпохи, образовательными и государственными практиками, а также через изменение их статуса в разные исторические периоды. Например, в программы можно включать раздел о мировоззрении, чтобы ученики понимали мотивы поступков людей в разные исторические эпохи.

Именно такой целостный ракурс позволяет удержать тему традиционных ценностей в пределах школьного курса истории, связать ее с образом СССР, с исторической памятью и с теми представлениями, которые формируются из внешней информационной среды. Без этого ценности остаются набором эпизодических упоминаний и не складываются в осмысленную историческую картину.

В советской школе обществоведение работало прежде всего на идеологическое и политическое воспитание [2, 4]. Учебный материал подстраивался под доминирующие научные теории и почти не оставлял места критическому рассмотрению альтернативных подходов и возможностей. После распада СССР этот опыт стал точкой отсчета для перехода к ценностно-ориентированной модели.

В 1990-е годы в этой сфере закрепились две ключевые цели: развитие социально-адаптивных качеств личности и формирование свойств, необходимых для творческой социальной активности, опирающейся на гуманистическое мировоззрение. Одновременно образовательное сообщество искало новые способы строить содержание и методику школьного общественно-научного образования.

Отсюда вырастает методическая задача подготовки будущего учителя: традиционные ценности должны быть не отвлеченной декларацией, а темой, которую можно уверенно вводить в школьный курс и объяснять на уроке.

1) Ученые связывают гуманитарную культуру личности с познанием и развитием духовного мира человека, его уникальных свойств, отличающих его от других живых существ, и понимает ее как процесс формирования человека. В ее трактовке гуманизация образования касается всех гуманитарных дисциплин и затрагивает не только содержание, но и социальные, психологические, методические и материально-технические условия обучения.

2) В общественном сознании традиционные ценности лучше всего показывать через понятия: именно они позволяют напрямую раскрывать значимость традиций. Но у предмета есть и другая возможность – выходить на экзистенциальные ценности, которые определяют смысл жизни человека.

При подготовке учителя важно учитывать и сам способ понимания традиционных ценностей. В программах направления «Педагогическое образование» для этого подходит концентрический принцип: на старших курсах к теме возвращаются уже на более высокой теоретической базе.

Первая опора здесь – обобщённый курс истории российской цивилизации. Он выводит разговор о ценностях в длительную историческую перспективу и позволяет видеть и универсальные, и локальные ценности.

Дальше работает курс «Социология традиций»: он рассматривает, как традиции удерживают общественную жизнь и какую роль в ней играют.

1) Краеведческие дисциплины переводят ценностную проблематику в региональный материал и одновременно поддерживают патриотизм и национальную идентичность.

2) Еще один важный блок – дисциплина «Культурное наследие», раскрывающая духовно-ценностную и практическую составляющие историко-культурного наследия.

3) Завершает этот набор курс «Аксиологический подход в современном историческом и обществоведческом образовании», который соединяет теоретическое понимание ценностей с их практической реализацией в обучении.

4) Все эти дисциплины нужны не сами по себе: они работают как функциональные опоры одной методической линии.

5) Их общий результат – умение перевести ценностную теорию в объяснение темы на уроке и не потерять школьную перспективу.

На школьном уровне духовная жизнь подается с учетом возраста и особенностей развития мышления обучающихся, и именно поэтому подготовка выпускника должна завершаться профессиональной готовностью работать в школе.

В начальной школе, для 1–4 классов, важно работать через образы и простые моральные ситуации. Используются былины, адаптированные летописные сюжеты, жития в пересказе. Дети обсуждают поступки героев: почему герой помог, пожертвовал, проявил смелость или милосердие. Эффективны приёмы инсценировки, рисунков, «продолжи историю», простых вопросов «как бы ты поступил?». Здесь формируется первичное представление о добре и зле, справедливости, ответственности, а история воспринимается через личный эмоциональный отклик.

В основной школе (5–9 классы) появляется анализ источников и мотивов поведения людей. Учащиеся работают с письмами, хрониками, отрывками из мемуаров, документами разных эпох. Важно учить задавать вопросы к источнику: кто автор, в каких условиях он писал, какие ценности отражены в

тексте. Используются дискуссии, сравнительный анализ (например, разные точки зрения на одно событие), мини-проекты. Учащиеся начинают понимать, что нравственный выбор зависит от исторического контекста, и учатся аргументировать свою позицию.

У старшеклассников акцент должен смещаться на критическое мышление. В работу включаются сложные источники: мемуары, философские тексты, публицистика, документы переломных эпох. Обсуждаются моральные дилеммы (например, выбор в условиях войны, репрессий, социальных конфликтов), сопоставляются разные мировоззрения. Эффективны форматы дебатов, эссе, исследовательских проектов, где ученик не только анализирует источник, но и выстраивает собственную позицию. Важно также обращать внимание на искажение смыслов в медиа и формировать устойчивость к манипуляциям.

Таким образом, отражение духовной жизни в исторических источниках играет важную роль в школьном историческом образовании, позволяя соединить познавательный и ценностный компоненты обучения. Работа с такими источниками развивает у учащихся способность к анализу, сопереживанию и критическому осмыслению информации, что особенно важно в условиях современной информационной среды. Учитель при этом выступает как проводник смыслов, помогая ученикам увидеть за историческими фактами человеческий опыт и нравственный выбор. В результате формируется не только знание истории, но и понимание культурных и духовных основ общества, что способствует воспитанию ответственной и думающей личности.

Список литературы:

1. Виданова Н.В., Сидорова И.В., Мосягина В.Ю. «Во славу Отечества...» // Непрерывное педагогическое образование: от новаторской теории к инновационной практике. сборник материалов, посвященный 85-летию Социально-педагогического института ФГБОУ ВО Мичуринский ГАУ. Мичуринск-научоград РФ, 2025. С. 108-110.

2. Горшков М. К., Шереги Ф. Э. Историческое сознание молодежи // Вестник Российской академии наук. 2010. Том 80. № 3. С. 195–203.

3. Лукин А. Н., Домрачев С. С. Трансформация духовной жизни человека цифрового общества: возможные сценарии // Вестник ЧелГУ. 2025. №1 (495). С. 39–52.

4. Мануйлова И.Ю., Сидорова И.В. Формирование педагогических условий применения игровых методов при обучении истории // Непрерывное педагогическое образование: от новаторской теории к инновационной практике. Сборник материалов, посвященный 85-летию Социально-педагогического института ФГБОУ ВО Мичуринский ГАУ. Мичуринск-наукоград РФ, 2025. С. 127-130.

5. Попова С.В. Организация образовательного процесса в современных условиях на примере платформы ZOOM // Артемовские чтения. Продуктивное обучение: опыт и перспективы. Материалы XVII Международной научной конференции. Самара, 2025. С. 36-38.

6. Смирнова Л. И. мотивация к обучению и игровые методы // Вопросы образования. 2021. № 5. С. 44-49.

7. Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 N 287 (ред. от 18.06.2025) "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования" (Зарегистрировано в Минюсте России 05.07.2021 N 64101) // КонтурНорматив – URL: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=501780>

8. Суслов И. В., Тихонова С. В., Балаш В. А. Конструирование образа СССР в традиционных печатных медиа (на примере «Аргументов и фактов»): опыт статистического и качественного анализа коммуниктивных стратегий // Медиалингвистика. 2024. № 11 (2). С. 224–236.

9. Федоров О. Д., Юрченко М. А. Ненайденный предмет: судьбы школьного обществознания в России // Образовательная политика. 2024. №3 (99).

10. Шапарина О. Н. Трансформация видов и жанров учебных и методических пособий по истории в XX–XXI веках // Отечественная и зарубежная педагогика. 2025. №2. С. 133–141.

11. Шарапова А. С. Интеграция житийной литературы и современных педагогических технологий в процессе духовно-нравственного воспитания подростков // Форум молодых ученых. 2026. №1 (113). С. 177–182.

UDC 37.01

REFLECTION OF THE SPIRITUAL LIFE OF A SOVIET PERSON IN THE 70–80 YEARS IN HISTORICAL SOURCES AND DEVELOPMENT OF THE TOPIC IN A SCHOOL HISTORY COURSE.

Inna V. Sidorova

candidate of pedagogical sciences, associate professor
sidorova-innavladimirovna@yandex.ru

Polina S. Alyokhina

student
polina_nesterova_03.09.2003@mail.ru

Arseniy Al. Zimin

student
arsenyzimin51@gmail.com

Michurin State Agricultural University
Michurinsk, Russia

Annotation. The article provides information about the spiritual life of Soviet people in the 1970s–1980s based on historical sources and how this topic is presented in a school history course. The study examines literary works, cinema, periodicals, memoirs and statistics on the development of cultural activity, and analyzes the

content of school textbooks and programs: the main thematic blocks, approaches to justifying censorship, methodological techniques for understanding the era.

Keywords: historical memory, teaching aids, historical education, historical source, cultural and spiritual foundations.

Статья поступила в редакцию 20.05.2026; одобрена после рецензирования 19.06.2026; принята к публикации 30.06.2026.

The article was submitted 20.05.2026; approved after reviewing 19.06.2026; accepted for publication 30.06.2026.