

# Режимы памяти

Ольга Лиценбергер, Роза Мусабекова

## «У каждого своя история...»:

ШКОЛА И ДЕТСТВО В ПАМЯТИ

НЕМЦЕВ-СПЕЦПОСЕЛЕНЦЕВ КАЗАХСТАНА (1950—1960-е ГОДЫ) ПО МАТЕРИАЛАМ УСТНОЙ ИСТОРИИ<sup>1</sup>

Olga Litzenger, Roza M. Mussabekova

“Everyone has their own story...”: School and Childhood in the Memories of German Special Settlers in Kazakhstan (1950s—1960s) based on Oral History

**Ольга Лиценбергер** (Баварский центр культуры немцев из России, Нюрнберг, Федеративная Республика Германия, профессор, научный сотрудник; доктор исторических наук) litzengerolga@gmail.com.

**Роза Мусабекова** (Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Астана, Республика Казахстан, доцент кафедры русской филологии; PhD) roza709@mail.ru.

**Ключевые слова:** устная история, интервью, российские немцы, дети, детство, семья, школа

УДК: 94(47)

DOI: 10.53953/08696365\_2024\_190\_6\_84

На основании проведенных устных интервью и материалов государственных архивов Казахстана авторы анализируют особенности школьного обучения и социализации детей депортированных российских немцев, родившихся в Казахстане в период спецпоселения, в 1941—1955 годы. В статье рассматривается влияние

**Olga Litzenger** (Dr. habil.; Professor, Research Fellow, Bavarian Centre for the Culture of Germans from Russia, Nuremberg, Germany) litzengerolga@gmail.com.

**Roza Mussabekova** (PhD; Associate Professor, Department of Russian Philology, Eurasian National University, Astana, Republic of Kazakhstan) roza709@mail.ru.

**Key words:** oral history, interview, Russian German, children, childhood, family, school.

UDC: 94(47)

DOI: 10.53953/08696365\_2024\_190\_6\_84

Based on oral interviews and materials from Kazakh state archives, the authors analyze the specifics of schooling and socialisation of children of deported Russian Germans born in Kazakhstan during the period of special settlement, 1941—1955. The article examines the impact of temporal disorientation, Soviet school ideology and social upheaval on German

1 Статья подготовлена в рамках реализации научного проекта Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан «Целина и спецконтингент Северного Казахстана: устный нарратив и новые архивные источники (регистрационный номер AP23489276)».

дезориентации темпорального слова, идеологии советской школы и социальных потрясений на немецких детей. Как показывают материалы интервью, восприятие времени и жизненные истории немецких детей, родившихся в Казахстане и уже не испытавших на себе в полной мере тяготы и лишения депортации, порой противоречат национальному нарративу и не всегда вписываются в концепцию исторической травмы.

children. As the materials of the interviews show, the perceptions of time and life stories of German children born in Kazakhstan in the 1950s, who no longer experienced the hardships of deportation, sometimes contradict the national narrative and do not always fit into the concept of historical trauma.

Детство как важнейший этап жизни человека формирует его личность, определяет дальнейшую судьбу и жизненные устремления. Собранные в ходе подготовки данной статьи интервью передают спустя десятилетия эмоции и события, увиденные глазами детей и пережитые в период темпорального слова, которым для российских немцев стала массовая депортация 1941 года и последовавшее за ней спецпоселение.

История детства немцев-спецпоселенцев, основанная на свидетельствах очевидцев, исследуется на фоне экономических и социальных процессов этого периода, ставшего для старшего поколения эпохой катаклизмов. Использование методов устной истории, имеющей важное значение в изучении памяти о советском прошлом, позволило провести сравнительный анализ между восприятием собственного детства детьми довоенного и послевоенного поколений. На примере проведенных интервью авторы исследуют травматический опыт, объясняя, почему депортация или трудармия не только остаются бременем для репрессированного поколения, но и проявляются в эмоциональном опыте их потомков. Эта связь является очевидной в случае с детьми российских немцев. В исследовании памяти особенную значимость обретает травматическая память, оказывающаяся ключевым аспектом при анализе жизни российских немцев в 1940—1950-е годы. Воспоминания о перенесенных страданиях являются важной составляющей восприятия времени и стратегий поведения российских немцев. Выводы, сделанные на основании материалов устной истории, подкреплены документами государственных архивов городов Астаны, Кокшетау и Акмолинской области.

Депортация из исконных мест проживания, школьные годы и детство, проведенные в условиях спецпоселения и комендатуры, стали для целого поколения детей исторической травмой. Однако менялись ли в кризисных условиях ценностные ориентации следующих поколений детей, родившихся после депортации, в условиях спецпоселения?

Согласно устоявшимся оценкам, к историческим травмам относятся массовые преследования и геноцид, поражение в войне, утрата былой государственности, эпоха тоталитаризма и тоталитарное наследие, резкие социокультурные изменения и массовые потери [Шнирельман 2021: 7].

Наиболее авторитетными трудами в вопросах культурной и коллективной исторической памяти считаются работы М. Хальбвакса [Хальбвакс 2005; 2007] и А. Ассман [Ассман 2014]. В последние годы эти темы активно исследуются и многими российскими учеными (см.: [Артёменко 2019; Травма... 2009] и др.). Согласно М. Хальбваксу, индивиду доступны два типа памяти: коллективная

и индивидуальная. С одной стороны, его воспоминания вписываются в рамки собственной личности, и даже те из них, которые он разделяет с другими, рассматриваются им лишь постольку, поскольку они затрагивают его в отличие от других. С другой стороны, в определенные моменты индивид способен вести себя просто как член группы, вызывая в памяти и поддерживая безличные воспоминания в той мере, в какой они затрагивают его группу. Эти две памяти часто проникают друг в друга; в частности, индивидуальная память может опереться на память коллективную, чтобы подтвердить или уточнить то или иное воспоминание или даже чтобы восполнить кое-какие пробелы, вновь погрузиться в нее, на короткое время слиться с ней [Хальбвакс 2005].

В целом исследования памяти позволяют существенно расширить понимание и интерпретацию архивных документов и иных источников. Кроме того, материалы устной истории (Oral History), сбор и анализ интервью в последние десятилетия стали важнейшими источниками исследования и активно используются историками и этнографами. В ходе подготовки данной статьи были использованы воспоминания и материалы 28 биографических и тематических интервью с респондентами разного возраста и пола, длившиеся от двух до четырех часов и собранные в Германии (23), Казахстане (2) и России (3)<sup>2</sup>.

В нашей статье в большинстве случаев обобщены результаты тематических интервью, проведенных на основе наводящих вопросов об особенностях взросления, школьного обучения и ином опыте, который пережил опрашиваемый свидетель. Для проведения и организации интервью была необходима структурированная процедура: поиск респондентов — российских немцев, родившихся в Казахстане в период с 1941 по 1955 год, обсуждение целей, задач и круга вопросов, а также получение разрешения опрашиваемого на запись и видеосъемку интервью. В процессе самого интервьюирования не все очевидцы могли воспроизвести свои воспоминания в доступной и логичной форме, не всегда могли справиться с физическим и психологическим напряжением. В ходе интервью, вспоминая собственное детство, опрашиваемые подвергались сильной эмоциональной нагрузке, которая приводила к волнению, стрессу и даже слезам. Эмоциональный опыт тесно связан с эмоциональной памятью, а именно способностью воспроизводить пережитое ранее эмоциональное состояние в комплексе с воспоминанием о вызвавшей его ситуации и субъективным отношением к ней [Бергфельд 2010: 43]. Интервьюеру необходимо было принимать во внимание психологические особенности интервьюируемого и значительную эмоциональную нагрузку. В центре внимания интервью находились детство и школьное обучение, взаимоотношения в семье, вопросы сохранения немецкого языка, традиций, культуры и др.

После непосредственной встречи с опрашиваемым следовал не менее важный и трудоемкий этап обработки и расшифровки интервью с целью его последующего использования в качестве исторического источника. Как известно,

---

2 Оба соавтора являются членами Исследовательского исторического общества немцев из России (Historischer Forschungsverein der Deutschen aus Russland), переименованного в 2022 году в Немецкое историческое общество немцев стран Восточной Европы (Historischer Forschungsverein der Deutschen aus Osteuropa) и изучающего историю и культуру российских немцев из стран постсоветского пространства. В рамках проекта одним из соавторов были организованы и записаны многочисленные интервью. Вторым соавтором была проведена аналитическая работа по изучаемой проблематике в архивах Казахстана.

такого рода источники часто содержат «импортированные» воспоминания третьих лиц, приукрашивания, перевоплощения, забытые или отошедшие на второй план воспоминания. Кроме того, формулировка ответов на конкретные вопросы и истории жизни зачастую формируется под влиянием индивидуального нарратива и конкретной ситуации общения.

Использование интервьюирования для сбора данных, а также сравнение данных «устной истории», не отделимых от человеческой памяти, с архивными документами позволяют представить историю детства немцев-спецпоселенцев в 1950—1960-е годы с разных сторон. Поскольку многие наши интервьюируемые родились и проживали на территории Кокчетавского района Кокчетавской области, в том числе в селах и аулах на территории Кусепского района с центром в селе Куропаткино (ныне село Оркен, Зерендинский район Акмолинской области), мы посчитали необходимым в ряде случаев привлечь архивные материалы и рассмотреть статистику и иные данные, касающиеся школьного обучения и развития образования в Кокчетавской области.

*Результаты исследования.* Рассмотрим прежде всего особенности школьного обучения детей немцев-спецпоселенцев, родившихся после депортации, но до снятия режима спецпоселения в 1955 году. Эта проблематика является малоисследованной: в советский период она изучалась исходя из идеологических установок историографии того времени, ныне рассматривается под иным углом зрения, квалифицирующим спецпоселение как административно-правовой режим, ограничивающий права личности и введенный государством для отдельных категорий населения и этносов. Многие исследователи отмечают, что с начала 1950-х годов ситуация по охвату обучением детей немцев-спецпоселенцев начала меняться в лучшую сторону. Если в 1945 году в Казахстане только 12% детей спецпоселенцев посещали школу [Черказьянова 2003: 73], а в 1946 году — 33% [Шабаев 1994: 34], то к 1950-м годам во многих районах Казахской Республики этот показатель превышал 90%. Так, например, на 1 января 1951 года в Восточно-Казахстанской области на учете состояло 6909 немецких детей (5568 — детей немцев «выселенных» (подвергшихся принудительному выселению из мест проживания в 1930-е годы), 1198 — «местных» (проживавших на территории Казахстана до депортации 1941 года), 39 — «мобилизованных» (трудармейцев) и 4 — «репатриированных» (возвращенных в СССР в послевоенные годы). Из «выселенных» 3679 являлись детьми школьного возраста, 3331 из них обучались в школах (88%) и 438 (11%) работали, из числа «местных» немцев школьного возраста — 709 (59%) учились и 108 (9%) работали. Число работавших наравне со взрослыми немецких детей в итоге по состоянию на 1951 год составляло 12% [Бургарт 2001: 167].

Опрошенные в своих беседах с нами обязательно упоминали, что помимо посещения школы они работали наравне со взрослыми:

В колхозе работа адская была. Мужчины работали по двадцать часов в сутки. Я взрослых, когда посевная или уборочная, могла неделями не видеть. Мы, дети, тоже ухаживали за скотиной, пешком ходили по степям 30—40 километров, перегоняли скот (Эльвира О.).

Сотни детей трудились на колхозных полях и фермах. В целом по Казахстану по состоянию на 1946 год в сельскохозяйственных работах принимали участие 124 446 учащихся, которые выработали 4 076 335 трудодней [Ахметова 1984:

99]. Одна из наших опрошенных, Эмилия П., рассказывала, что посещала школу всего четыре года, а когда в 1950 году ей исполнилось пятнадцать, была вынуждена работать дояркой в колхозе. Дневную норму девочки составляли 24 коровы.

В другом интервью нам довелось услышать о судьбе Эрвина Францевича Госсена, доктора сельскохозяйственных наук, разработчика системы защиты почвы от ветровой эрозии, лауреата Ленинской премии [Мусагалиева, Мусабекова 2000]. Родившийся в 1931 году в семье меннонитов, Эрвин был депортирован с родителями в селе Котырколь Щучинского района Кокчетавской области и работал в колхозе имени Фрунзе наравне со взрослыми. До конца жизни Госсен благодарил судьбу, появившуюся в его жизни в лице проверяющей из министерства просвещения по фамилии Ломакина. Проверяющая, заметив среди взрослых колхозников ребенка, строго спросила, почему он совсем не посещает школу, а затем вынудила бригадира и председателя колхоза освободить мальчика от полевых работ. В 1945 году будущий ученый Госсен смог пойти в четвертый класс Котыркольской школы и, окончив семь классов, поступил в зооветеринарный техникум (интервью с другом Госсена Вильгельмом Ю.).

Однако если большинство наших собеседников — российских немцев, родившихся в АССР немцев Поволжья до депортации (им будет посвящено отдельное исследование), пошли в Казахстане в первый класс лишь через несколько лет после окончания войны, то опрошенные нами российские немцы, родившиеся на спецпоселении после 1941 года, в подавляющем большинстве начинали обучение с 7—8-летнего возраста, наравне со сверстниками других национальностей. Тем не менее в конце 1940-х — начале 1950-х годов, кроме вовлечения детей в работу в колхозах, одной из главных причин непосещения ими школ являлось отсутствие русскоязычных школ в районах расселения спецпоселенцев. В начале 1950/51 учебного года по этой причине не посещали школу в Карагандинской области 1546 детей, в Кокчетавской области — 680 детей<sup>3</sup>. Уже к середине 1950-х годов ситуация изменилась. Так, например, в 1955 году в Кокчетавском районе из 4066 детей школьного возраста не посещали школу только 73 ребенка (2%)<sup>4</sup>.

В сведениях обкома КП(б) об обучении в школах детей спецпоселенцев за 1952 год отмечалось, что «некоторые дети ранее не учились, а в настоящее время они, будучи переростками, в школу не пошли, устроились на работу, и во-вторых, некоторая часть спецпереселенцев проживает в местах, отдаленных от школ» [Бургарт 2001: 168]. Действительно, семилетние и средние школы существовали лишь в крупных населенных пунктах, поэтому дети, окончившие начальные классы, вынуждены были прекращать учебу. Отсутствие школ во многих местах размещения немецкого населения приводило к тому, что дети были вынуждены ходить в школу пешком, преодолевая огромные расстояния и не считаясь с погодными сложностями. Эдуард Х. говорил:

Только если мороз был более сорока или буран, в школу ходить не надо было, вот тогда мы радовались. Никакого школьного автобуса, конечно, не было, и мы ходили пешком.

- 
- 3 Из истории немцев Казахстана (1921—1975 гг.): Сб. документов. Алма-Ата; М., 1997. С. 150, 217.
  - 4 Государственный архив г. Кокшетау. Ф. 383. Оп. 1. Д. 45. Л. 1.

Сухие архивные строки также свидетельствуют о том, что многие школьники, ходившие пешком, не посещали занятия во время сильных морозов и снегопадов. Отчеты отдела народного образования Кокчетавского района 1952 года указывают, что «по вине бывшего директора Куропаткинской семилетней школы А. Ягудина школьники ходили пешком до школы 18 км» и шестеро детей пропускали школу в зимнее время года. Один из очевидцев, Теодор Л. 1945 года рождения, проживавший в селе Азат, где имелась только начальная школа, действительно вспоминал, что в середине 1950-х годов, с пятого по восьмой класс, должен был ходить в школу в Куропаткино: «Вставал очень рано и шел пешком четыре километра в одну сторону, в дождь, в грязь, в мороз и в стужу». Отдел народного образования констатировал, что и другие директора школ халатно допускали пропуски детьми занятий в зимнее время: Игиликская семилетняя школа — 13 учениками, Васильковская и Молотовская школы — 4 учениками в каждой<sup>5</sup>. Только с середины 1960-х годов для учащихся, живущих далеко от школ, был организован подвоз школьников гужевым транспортом. В Кокчетавском районе в 1962 году подвоз был организован в 13 населенных пунктах с охватом 375 детей, проживавших на значительном удалении от школ.

Однако в зимнее время из-за сильных снегопадов и отсутствия очищенных дорог дети по-прежнему пропускали школу:

Помню, как мы мерзли по дороге в школу и обратно, если приходилось ждать. У меня до сих пор нос и пальцы отмороженные. Холодно было так, что одежда леденела. А когда приходили в школу, все было насквозь мокрое. Если мы шли пешком, то по дороге играли, валялись в снегу, кидались снежками, скатывались с горок. Снег забивался в обувь и одежду, а потом сидели в школе мокрые, а ведь надо было идти обратно, —

вспоминала одна из наших респонденток.

Детскими воспоминаниями о посещении школы в зимнее время делилась и Эльвира О.:

Хоть сколько градусов: мама замотает шалью, портфель в руки — и вперед! Иногда придешь, а в классе человека 4—5, и потом позанимаются учителя 2—3 часа и домой, потому что другие дети, кто далеко жил, не приходили из-за морозов. В Казахстане сорок градусов минус — это нормально. И так все снегом занесено, что трубы только торчат.

В 1950-е годы по-прежнему проблема нехватки теплой одежды и обуви, из-за отсутствия которых дети не посещали школу в зимнее время, продолжала стоять достаточно остро. Однако с течением времени, согласно проведенным интервью, ситуация менялась в лучшую сторону. Поколение немецких детей, посещавшее школу во второй половине 1940-х годов, неоднократно упоминало о полном отсутствии у немцев, в отличие от местных жителей, обуви и одежды, о платьях из мешковины, о наличии на всю семью одной пары обуви, которую приходилось носить по очереди, и даже об использовании одежды, снятой с покойников (Виктор Ш., Вера Б., Эмилия П. и мн. др.). Поколение детей, родившихся в послевоенное время, также вспоминало о сложностях с одеждой

---

5 Там же. Л. 2.

и обувью, однако описывало их совсем иными красками. Эльвира О. вспоминала о начале 1950-х годов:

Одежда была ветхая. Носишь-носишь, пока не сносится. Бабушка София мне из моего старого пальто сшила потом костюм, распоролла и сделала из него юбку и курточку. А младшие сестры уже за мной ничего не донашивали. У них одежда была, можно было поехать в город и что-то купить. А у меня ничего не было, чтобы за мной донашивать. Носишь, пока не изорвется. Про меня маленькую говорили: «Как бедненько одета и какая миленькая». Помню, я уже в старших классах была, привезли в наш магазин пальто, а папка как раз получил зарплату, и купил он мне его на все деньги, что были. Потом учительница меня вызвала и говорит: «Некоторые женщины до конца жизни такого пальто не имеют».

О замечаниях учителей родителям в связи с покупкой дочери нового и дорогого предмета одежды (новой шапки) рассказывала нам еще одна респондентка, Татьяна Л. Ирма Б. вспоминала, как на 1 сентября надела платье, принесенное отцом — бухгалтером детского дома с работы, и тут же получила выговор от учительницы, узнавшей форму детдомовцев. Вернувшись домой, Ирма швырнула платье на пол и в слезах сказала, что не наденет его больше никогда. Однако никакого другого платья у девочки не было еще на протяжении нескольких лет.

Вильгельм Ю. 1947 года рождения рассказывал, что не только немецкие, но и депортированные чеченские дети, в отличие от местных детей, сталкивались с той же проблемой. Так, когда Вильгельм пошел в первый класс, вместе с ним учился чеченский мальчик по фамилии Дошкаев, который всегда ходил в школу только босиком, до первого снега, и вынужден был в течение нескольких лет подряд начинать обучение в первом классе. Местные жители, как могли, помогали депортированным, «ходившим по миру» и собиравшим подаяние, хотя сами в период войны и после нее находились в сложной экономической ситуации (Вера Б., Виктор Ш. и др.).

Со временем нуждающимся семьям была организована материальная помощь из специального фонда. Виктор Ш. упоминал, что на шестерых детей в их семье, оставшейся без отца, выдали пару обуви, с тем чтобы младшие дети, ходившие в школу в две смены, носили обувь по очереди. Согласно архивным документам, в 1962 году 585 учащихся получили помощь на сумму 10 тысяч рублей<sup>6</sup>. Родительские комитеты школ и сельские советы распределяли среди нуждающихся теплую детскую одежду и обувь.

Я помню, в начальных классах стали елки проводить в клубе и собирали по рублю, чтобы детям конфеты купить, а мама не дала, денег не было. Потом всем дают кульки, а мы все пятеро без конфет стоим, было так обидно. Потом маме стыдно было, и она сказала, что лучше бы последнее отдала и купила. Бедно мы жили, очень бедно, каждый рубль ценили, —

рассказывала о своем детстве Эльвира О.

Один из наших респондентов вспоминал, как самым запомнившимся детским рождественским подарком для четверых детей в семье стал кусковой сахар:

---

6 Там же.

Нам для счастья нужно было совсем мало: купят новые валенки — и мы счастливы, принесет мать обезжиренную сыворотку, которую давали в колхозе после сепарации молока, — и мы счастливы, а этот сахар в больших кусках я запомнил на всю жизнь (Андрей Л. 1947 года рождения).

К наиболее ярким воспоминаниям детей послевоенного поколения относятся события, связанные с появлением в селе первого фотоаппарата или первого пальто с воротником из лисьего меха (Вильгельм Ю. 1947 года рождения).

Уже к началу 1960-х годов все немецкие дети, родившиеся в Казахстане после депортации, как и дети других национальностей, имели возможность посещать школы. С образованием Целинного края<sup>7</sup> в 1960 году и большим наплывом новых переселенцев численность общеобразовательных школ и, соответственно, учеников в них увеличивалась с каждым годом. Если в 1960/61 учебном году в Целинном крае было 3457 школ, в которых обучалось почти 454 тысячи детей, то в 1962/63 учебном году количество школ возросло до 3590, а учащихся — до 605 тысяч человек; в 1963/64 учебном году в Целинном крае имелось уже 3684 школы, в том числе 400 средних, 1360 восьмилетних и 1924 начальных, в которых обучалось 680 тысяч учащихся<sup>8</sup>. Если ранее школы располагались в зданиях бывших молитвенных домов, мечетей, «кулацких» и «поповских» домах, то в 1960-е годы в Казахстане, как и по всей стране, началось активное строительство новых школьных зданий<sup>9</sup>.

С целью увеличения общего числа школ в 1962 году отделом народного образования Целинного края совместно с исполкомами районных и сельских советов было принято решение о проведении комплекса мероприятий по строительству новых школ, интернатов и дошкольных детских учреждений. В 1962 году на территории Кокчетавского района Кокчетавской области насчитывалось 14 098 детей школьного возраста различных национальностей. В районе действовало 94 школы, в том числе 8 одиннадцатилетних, 37 восьмилетних и 49 начальных. Большинство школ работали в две смены<sup>10</sup>. Многие школы строились инициативным путем за счет совхозов: школьные здания на 1576 ученических мест были сданы в эксплуатацию в 1962 году<sup>11</sup>.

Новые школы открывались и в местах расселения и проживания немецкого населения. Были сданы в эксплуатацию Александровская 11-летняя школа на 320 мест, Кызыл-сайская, Исаковская и школа в Конезаводском совхозе на 192 места каждая, а также Жылымдинская и Линеевская школы на 160 мест каждая. Открытие новых школ в сельской местности сопровождалось созданием пришкольных мастерских (в Абайской и Чаглинской школе), расширением школ-интернатов (Раздольненская на 210 мест).

В Кокчетавском районе на 1962 году насчитывалась 91 школа, из них 70 подлежали капитальному и текущему ремонту. К началу 1962/63 учебного года в Кокчетавском районе было введено 1577 новых ученических мест. Чаглин-

---

7 Целинный край — административное образование в составе Казахской ССР в 1960—1965 годы, занимал 21% площади Казахстана, здесь проживал 31% населения республики; объединял Кокчетавскую, Кустанайскую, Павлодарскую, Северо-Казахстанскую и Целиноградскую области.

8 Государственный архив г. Астаны. Ф. 185. Оп. 1. Д. 300. Л. 14.

9 Государственный архив г. Кокшетау. Ф. 383. Оп. 1. Д. 45. Л. 31.

10 Там же. Д. 56. Л. 104.

11 Там же. Л. 88.



ская опытная станция за счет совхоза построила школьные здания на участке «Октябрь» на 150 мест, Ортакская школа пристроила шесть классных комнат на 120 мест, Васильковская школа — четыре классные комнаты на 80 мест, Аканская школа — две классные комнаты на 40 мест. Поселок Железобетонный Дом открыл школьное помещение на 192 места, совхоз Раздольный и поселок Доломитный Карьер — на 120 учеников каждый<sup>12</sup>. Активное строительство велось и в последующие годы. Только в 1964 году в Кокчетавском районе Кокчетавской области было построено более 30 новых школ.

Одной из ведущих в Кокчетавском районе являлась одиннадцатилетняя школа в Куропаткино, новое здание которой было возведено в 1962 году<sup>13</sup>. В этом году в школе обучался 341 ученик, здесь имелось восемь начальных и восемь старших классов. Согласно сухим строкам отчетов, в куропаткинской школе на высоком уровне находилась методическая работа и патриотическое воспитание, работали различные предметные секции, успешно функционировали пионерские и комсомольские организации. В марте 1947 года Центральный комитет ВЛКСМ утвердил постановление «Об улучшении работы пионерской организации», в котором рекомендовалось «для удовлетворения разнообразных здоровых стремлений и увлечений» усилить массовость организации, организовывать устройство военных и спортивных игр, соревнований, чтение и обсуждение книг и газет, а также массово привлекать детей в молодежные коммунистические организации»<sup>14</sup>.

Наша опрошенная Лидия М. вспоминала:

В немецких семьях вели разговоры, что в октябрюта и пионеры не нужно вступать. Некоторые получали разрешения вступить в октябрюта, а вот в пионеры было уже проблематично. В школе учителя объясняли, что это нужно делать, так как летчики летали в Космос, и там в небе не встречали никого, и Бог не существует. Вступившие в пионеры из дома выходили с галстуком в кармане, а придя в школу, его одевали. Выходя из школы, вновь снимали и прятали в карман во избежание наказания как дома, так и в школе.

Другой наш респондент, родившийся позже, Эдуард Х., уже не помнил никаких сложностей, связанных со своим вступлением в детские и молодежные организации:

Все дети вступали в комсомол, и мы вступали, конечно, не политически, неосознанно, а потому, что вступали все. Чтобы не быть белой вороной. Но были дети, которые не вступали. У нас в классе была немецкая девочка из очень верующей семьи, она отказалась, потому что ей родители не разрешили. Даже дети над ней подсмеивались и подтрунивали.

Существенные отличия в восприятии советской действительности детьми, родившимися с разницей всего в десять лет, отмечают в своих работах и другие исследователи, подтверждающие на конкретных примерах тезис о быстрой социализации и интеграции младших детей. Так, родившаяся в 1950 году в семье немцев-спецпоселенцев девочка с легкостью вступила в комсомол, в отличие

---

12 Там же.

13 Государственный архив г. Кокшетау. Ф. 383. Оп. 1. Д. 45. Л. 50.

14 Директивы и документы по вопросам пионерского движения. М.: Педгиз, 1959. С. 87.

от ее брата 1940 года рождения, высланного с родителями и потерявшего в депортации родного брата [Аманбекова 2022: 14].

Весьма эмоционально рассказывала нам о запрете вступления в пионеры Элла В. 1952 года рождения, родители которой по религиозным мотивам в течение нескольких лет не разрешали дочери вступить в ряды молодежной организации. Элла, будучи отличницей и активисткой, расценивала это как личную трагедию и в итоге вступила в пионеры тайно, по сговору с учительницей, только через год после того, когда пионерами стали все ее одноклассники, однако она все же была строго наказана родителями.

Анализируя воспоминания наших респондентов об их взрослении в советской школе и в том числе об участии в советских молодежных организациях, необходимо учитывать и тот факт, что мнения, высказанные интервьюируемыми, в большинстве случаев отражают их целостный, современный жизненный опыт и более поздние, постдетские интерполяции, а не то, что представляло для них особую ценность в детстве. Многим опрошенным были присущи и скрытые интерпретации пережитого, относящиеся к прежним жизненным установкам.

Упомянутая выше Элла В. также объяснила нам, почему ее желание «идти в ногу со временем» приводило к конфликтам с родителями. Старшее поколение расценивало молодежные коммунистические организации как наступление на религиозные традиции и подмену христианской веры новой идеологией. Элла В. вспоминала:

Мы с детства приобщались к религиозным традициям, видели, что взрослые каждый новый день начинали и заканчивали молитвой. Завтрак, обед и ужин тоже начинались и заканчивались молитвой. Все это было само собой разумеющееся.

Андрей Л. также указывал, что в его доме проводились религиозные собрания и ежедневно читались богослужебные книги. Все без исключения наши опрошенные вспоминали, что взрослые обязательно учили их молитвам, рассказывали библейские притчи и истории, с помощью которых пропагандировали нравственность и общепринятые правила морали, воспитывали в детях лучшие качества, проводили грань между добром и злом, хорошим и плохим, зачастую противопоставляя советские и религиозные традиции.

Принадлежность к массовым детским организациям предполагала воспитание юных ленинцев в духе коммунистической идейности и преданности советской родине и расценивалась учителями как непримиримость ко всему, что было чуждо социалистическому образу жизни. Ольга Ч. вспоминала:

В начальной школе была у нас учительница Ольга Егоровна, узнала она, что я молитвы читаю и по домам на Рождество хожу, и говорит: «Ты же октябренок, нельзя молитвы читать!» А я отвечаю: «Да я же хорошие молитвы и стихи знаю, там же про ангелочка!» Я никак не могла понять, почему нельзя, я же не читаю плохие молитвы. И предложила я учительнице перевести молитву на русский, а она не согласилась. А потом эта учительница заболела. А моя бабушка немецкими молитвами могла и зубную боль лечить, и ангину заговаривать. Возьмет молитвенник, шепчет, и боль проходит. А учительница долго болела. Я уговорила ее сходить к моей бабушке, говорю ей: «Вы же все равно не будете понимать немецкий, а бабушка прочитает, и перестанет болеть». Вот и пришла она к нам, бабушка прочитала молитвы и сказала утром прийти снова. Так у нее все и прошло. И потом в школе я ее спрашиваю: «Ну что, помогли Вам немецкие молитвы?» А она

мне шепотом: «Никому не говори, мы же коммунисты, нам же нельзя в это верить!» А я ей отвечаю: «Все равно, лишь бы не болело». Так она и выздоровела.

Знания, которое получали в школе советские дети, были пронизаны коммунистическими идеями и политическими ценностями советской системы. Хрущевская оттепель, в период которой в советской действительности происходили определенные изменения в лучшую сторону, выработала и новую концепцию детства, которая предполагала формирование будущего гражданина в соответствии с «Моральным кодексом строителя коммунизма» и торжеством новых идеалов. Советская педагогика считала воспитание гражданина даже более важным, чем его обучение.

Отец автора статьи, Андрей Л. 1947 года рождения, посещавший Куропаткинскую школу, рассказывал, что поколение немецких детей, родившееся после депортации, жило надеждами и верило в светлое будущее:

Когда в старшем классе школы мы должны были писать сочинение на тему «На кого я хочу быть похожим», я выбрал в качестве примера для подражания Никиту Сергеевича Хрущева. Я написал об освоении целины, строительстве новых школ, запуске первого спутника и даже о снятии спецпоселения. Учительница русского языка пригласила меня к себе после уроков, провела со мной длительную беседу и подсказала... где нужно поставить правильные запятые. Я переписал сочинение начисто, добавив с ее подсказки еще пару нужных слов, и в итоге занял первое место в области.

Советские педагоги использовали различные возможности, понимая, что в этот период происходит духовное развитие ребенка, закладываются главные ценностные ориентиры его личности, происходит становление характера, отношения к окружающему миру.

Процесс социализации личности, который в теории должен был интегрировать все виды воздействий, оказываемых на ребенка общественным окружением — как школой, так и семьей, страдал от отсутствия исторической преемственности, этнического окружения, родного языка и прерывания национальных традиций. Многие наши респонденты указывали, что их родители, депортированные, прошедшие трудовую армию и потерявшие там близких, никогда при детях не критиковали советскую действительность. Эльвира О., дед которой погиб в трудовой армии, узнала об этом совершенно случайно:

Я в жизни не думала, что дедушка мне неродной, а уже когда я была в седьмом или восьмом классе, то случайно двоюродный брат проговорился, что мой родной дедушка погиб. У нас даже фотографии не было, и никогда не говорили, что кто-то погиб в трудовой армии. Те, кто был в трудовой армии, боялись рассказывать, как там было. Почему? Потому что это риск на всю семью, заберут и вообще жить больше не будешь.

Эдуард Х. также отмечал:

Мои мама и бабушка старенькие уже были. Что они могли критиковать, высланные, всего боящиеся. Они боялись и рот открыть. Ни о чем даже разговора не было.

Виктор Ш. вспоминал, как все село, включая депортированных немцев, плакало, узнав из новостей о смерти «великого» Сталина; как взрослые, пережившие репрессии и депортацию, следовали традиционным идеалам советской

системы, верили в ее неизбежность и с надеждой смотрели в будущее. Достоверность последнего интервью была проверена при сопоставлении с другими рассказами на сходную тему. Однако иные респонденты высказывали противоположное мнение и указывали на сохранявшееся до конца жизни весьма настороженное отношение их родителей к мероприятиям советской власти.

В связи с этим следует в очередной раз отметить необходимость критического отношения к сведениям, получаемым в процессе устной беседы. В рассматриваемом примере лишь в случае кропотливого анализа многочисленных интервью, повторяемости и регулярности описания тех или иных событий можно говорить о надежности и ценности устных источников, выявляющих скрытую информацию и отражающихся в общественном сознании. Зачастую, сжимая годы жизни в часы рассказа, опрошенный становится транслятором чужих воспоминаний, путает названия и даты, соединяет разные факты в одно событие. В итоге жизненный опыт респондентов предстает совсем не таким однородным и обобщенным, каким его хотят видеть профессиональные историки. Стратегиями компенсации ненадежности устных источников может служить подтверждение высказываний интервью архивными источниками.

Как свидетельствуют архивные материалы, в первые послевоенные годы одной из важнейших составляющих идеологического воздействия на общество являлась и новая праздничная культура, которая замещала религиозные собрания по воскресеньям, заменяла празднование Пасхи и Рождества и активно привлекала детей к организации массовых праздников. Как воспоминания, так и архивные источники приводят многочисленные примеры того, как школьники выезжали с концертами в соседние села, к 1 Мая и другим праздникам организовывали выступления в совхозных бригадах (Кусепский совхоз и др.)<sup>15</sup>. Участие детей в выездных концертах в совхозы было нацелено на формирование единого мировоззрения и воспитание нового советского гражданина. Анализ соответствующих архивных документов, характеризующих деятельность общеобразовательной школы, позволяет утверждать наличие тесной зависимости учебно-воспитательной работы в школах от идеологии социалистического строительства и социалистической культуры.

Дети, воспитываемые советской школой на коммунистических идеалах, не только активно принимали участие в организации культурно-массовой работы в школах, но и работали в бригадах коммунистического труда и участвовали в освоении целины. После XXII съезда КПСС (1961) одним из факторов воспитательного воздействия стало прямое взаимодействие школ с производственными коллективами, выразившееся в создании бригад коммунистического труда и организации социалистических соревнований. Новым явлением в движении школьников за коммунистический труд явились совместные трудовые субботники и воскресники, о которых упоминали многие наши опрошенные. Вильгельм Ю. вспоминал:

Я ненавидел эти субботы и воскресенья, это были бесконечные субботники. В будний день все в школе или на производстве, а в субботу и в воскресенье на субботник!

Эта форма работы имела в советской школе большое воспитательное значение, так как главной ее целью являлся совместный безвозмездный труд на благо

---

15 Государственный архив г. Кокшетау. Ф. 383. Оп. 1. Д. 55. Л. 257.

общества. Кроме того, Вильгельм вспоминал, что дети привлекались не только колхозом или школой, но и родителями для работы в огороде или изготовления кизяка по старой немецкой традиции:

На нас, на мальчишках, лежало изготовление кизяка. Весь навоз, который за зиму собирали, пускали на кизяк. Мы его поливали водой, топтали, месили ногами, потом сыпали по формам, трамбовали, переворачивали. Лежали кирпичики из этого навоза потом все лето, а мы его то на ребро ставили, то домиком, то пирамидой. Этим топили, к этому очень бережно относились. В те годы у нас ни дров, ни угля не было. Вот и вся жизнь была вокруг этого навоза. И мы, дети, выполняли эту работу. Вместо того чтобы играть или на речку бегать, только и работали.

В этот период в Казахстане, как и по всей стране, широко развернулось и общественное движение за коммунистический труд в ученических производственных бригадах. По всему Казахстану в 1962 году действовало около двух тысяч ученических производственных бригад, в том числе 302 комплексных, 1379 специализированных (свекловодческих, картофелеводческих и др.), 68 животноводческих и 135 строительных [Ахметова 1984: 99]. Ученическая производственная бригада Куропаткинской школы, многие годы являвшаяся лучшей в районе, была удостоена почетного звания «бригады коммунистического отношения к труду». При школе находился пришкольный участок, где на 28 сотках были высажены акации, вязы и сосны, сеялись кукуруза, картофель, овощные культуры и цветы. Площадь пришкольного участка составляла еще 10 соток. Только в 1959 году здесь было высажено 200 кустарников и деревьев<sup>16</sup>. В Куропаткинской школе, как и на всей территории Кокчетавского района Кокчетавской области, в селах и аулах Кусепского района уроки биологии и обязательный практикум, прививавший любовь к сельскому хозяйству, проводились на совхозных фермах.

В этот период в процессе обучения и воспитания детей особое внимание уделялось новым методам, и повсеместно было введено социалистическое соревнование школ, также ставшее неотъемлемой частью воспитательной работы. По сведениям Кокчетавского районного отдела народного образования, к социалистическому соревнованию были привлечены даже дошкольные учреждения, а выполнение органами образования различных ступеней народно-хозяйственного плана составляло практически 100% (табл. 1).

Таблица 1. Выполнение народно-хозяйственного плана образовательными учреждениями Кокчетавского района за 1963—1965 годы<sup>17</sup>

Контингент	План, чел.	Выполнение, чел.	Процент
1—8 классы	13 309	13 260	99,6
9—11 классы	838	838	100
Школа-интернат	280	134	48,5
Вечерние школы	446	446	100
Общественные интернаты	513	513	100
Дошкольные учреждения	175	160	90,8

<sup>16</sup> Там же. Л. 260.

<sup>17</sup> Государственный архив г. Кокшетау. Ф. 383. Оп. 2. Д. 16. Л. 1.

Однако, несмотря на заметные успехи советской системы образования и, согласно риторике советских документов, отложившихся в архивах, «соответствие уровня учебно-воспитательной работы задачам социалистического строительства»<sup>18</sup>, послевоенная школа практически не уделяла внимания культурно-этнической составляющей. Такой перекося в образовании и обучении детей негативно отразился на развитии детей российских немцев, родившихся после депортации. Были утрачены религиозные, языковые, национальные традиции; повсеместно отрицалась возможность изучения ими родного языка и культуры.

В 1956 году отделом партийных органов обкома Кокчетавской области для секретаря Кокчетавского обкома КП Казахстана С.А. Иванова были подготовлены Сведения о состоянии народного образования и культурного обслуживания немцев, проживающих на территории Кокчетавской области. Согласно этим данным, по состоянию на 1956 год в регионе проживало 7808 немецких детей в возрасте от 7 до 17 лет. Из них в школах обучался 7431 ребенок, что составляло 95% от общей численности немецких детей. Не посещало школы 276 человек (5%). Немецкие дети обучались в 411 из 602 имеющихся в области школ. Задачи создания для них «немецких классов» и их компактного распределения не ставились: в 226 классах из 3254 обучались немецкие дети. Количество немецких детей в одном классе составляло от 4—5 человек в Арык-Балыкском районе или городе Кокчетаве и до 22—25 немецких детей в Аиртавском, Красноармейском, Эмбакильдерском и Кзыл-Туском районе. Но даже там, где число немецких детей доходило до 25 человек (!) в одном классе, обучение на немецком языке организовано не было. Преподавание в большинстве школ велось на русском языке (7307 человек), однако 220 немецких детей даже во второй половине 1950-х годов были вынуждены учиться в казахских школах, где преподавание велось только на казахском языке. Андрей Л. рассказывал о своем опыте посещения чисто казахской школы:

Уже через пару лет школы мы легко общались с казахскими ребятами. Конечно, мы забывали свой язык. И сейчас я помню больше казахских слов, чем немецких. В других семьях дома говорили на немецком, а я в старших классах уехал от родителей, чтобы ходить в школу, и в итоге мой казахский был намного лучше, чем мой немецкий.

Несмотря на то что факт обучения на казахском языке позволил немецким детям лучше интегрироваться в казахское общество, обучение в казахских школах приводило к постепенной утрате родного языка и культуры. Детский опыт приобщения к чужим для них языку и традициям способствовал формированию комплексной советской идентичности. Школы с преподаванием только на казахском языке имелись в 7 из 15 районов области. Наибольшее количество немецких детей, обучавшихся на казахском языке, проживали в Кокчетавском районе (175 человек из 220). Особенности школьного обучения детей немецкой национальности в районах Кокчетавской области отражают таблицы 2 и 3.

---

18 Там же.

Таблица 2. Обучение детей немецкой национальности в школах Кокчетавской области в 1956 году<sup>19</sup>

Район	Немцы от 7 до 17 лет, чел.	Посещающие школы, чел.	Не посещающие школы, чел.	Школы	
				Всего, чел.	Обучающие немцев, чел.
Айртаевский	512	469	43	44	32
Арык-Балыкский	457	452	5	26	24
Зерендинский	512	447	65	34	28
Казанский	402	402	—	30	16
Келлеровский	1301	1297	4	38	38
Кокчетавский	730	700	30	57	41
Красноармейский	515	511	4	34	30
Кзыл-Туский	295	290	5	40	9
Ленинградский	99	99	—	13	10
Рузаевский	425	391	34	44	37
Чистопольский	468	418	44	78	18
Чкаловский	804	763	36	37	37
Щучинский	895	800	5	66	58
Энбекшильдерский	296	296	—	50	24
Кокчетавский	97	96	1	11	9
Всего по области	7808	7431	276	602	411

Таблица 3. Количество классов с детьми немецкой национальности и язык их обучения в школах Кокчетавской области в 1956 году<sup>20</sup>

Район	Классы, шт.			Язык обучения, чел.	
	Всего по району	с немецкими детьми	максимальное количество немцев в одном классе	Русский	Казахский
Айртаевский	283	1	22	462	7
Арык-Балыкский	112	90	4	452	—
Зерендинский	210	47	15	440	7
Казанский	142	4	18	400	2
Келлеровский	243	8	16	1293	4
Кокчетавский	238	13	10	525	175
Красноармейский	202	1	22	511	—
Кзыл-Туский	263	15	25	271	19
Ленинградский	104	14	13	99	—
Рузаевский	249	3	11	391	—
Чистопольский	69	15	15	419	—
Чкаловский	224	1	10	767	1
Щучинский	422	11	7	885	5
Энбекшильдерский	418	1	25	296	—
Кокчетавский	75	2	5	96	—
По области	3254	226	от 4 до 25	7307	220

19 Государственный архив Акмолинской области. Ф. 714. Оп. 2. Д. 29а.

20 Там же.

С начала 1950 года в Казахстане на официальном уровне стал рассматриваться вопрос обучения детей-спецпоселенцев на родном языке. Партийные органы республики, ссылаясь на пожелания родителей немецких детей, выступили в 1955 году с предложением ввести преподавание немецкого языка как родного в виде самостоятельной дисциплины в первые четыре года обучения. Официально вопрос о преподавании немецкого языка как родного был решен постановлением Совета министров Казахской ССР от 2 февраля 1957 года «О введении преподавания родного языка для детей немецкой национальности в школах Казахской ССР»<sup>21</sup>. Изучение немецкого языка вводилось со второго полугодия 1957/58 учебного года в местах компактного поселения немцев. Язык преподавался со второго по четвертый класс, в начальных семилетних и средних школах по два часа в неделю сверх учебного плана. Число учащихся в каждой группе по изучению немецкого языка составляло не менее десяти человек. С целью выполнения указанного выше постановления и обеспечения школ преподавателями немецкого языка все учителя немецкой национальности, в том числе и работавшие не по специальности, были взяты на персональный учет. Однако реализация постановления растянулась на несколько лет, а программы обучения немецкому языку были получены из Министерства просвещения РСФСР лишь в сентябре 1958 года [Черказьянова 2003: 78]. Первоначально было создано 975 групп по изучению немецкого языка, в 1958—1959 годы их численность составляла 1099 с числом обучающихся детей 17 508 человек<sup>22</sup>. Конечно, большинство детей немецкой национальности по-прежнему были лишены возможности изучать родной язык в школах, но тем не менее на государственном уровне это был первый важный шаг, доказывающий необходимость обучения на национальном языке.

В Кокчетавской области имелось двести учителей, в основном из числа депортированных немцев, которые могли вести преподавание на немецком языке<sup>23</sup>. В выбранном нами для проведения исследования с целью дальнейшей экстраполяции выводов Кусепском районе Кокчетавского района Кокчетавской области также работали учителя-немцы. Однако немецкий язык до 1958 года, как по воспоминаниям очевидцев, так и согласно архивным документам, преподавался здесь как иностранный. Уроки немецкого языка в Куропаткинской школе были распределены между учителями А.Ф. Клинг, П.Н. Стельмах и Т.П. Федоровой<sup>24</sup>. Кроме того, в школе работали учителя-немцы Е.А. Бреймеер и М. Гаус. Отдельные учителя не только заслужили особую похвалу наших опрошенных, но и были упомянуты в числе лучших в школьных отчетах. Так, прозвучавшее в наших интервью имя преподавателя 5—7 классов Васильковской семилетней школы Эмиля Васильевича Вагнера, депортированного из Крыма, упоминается и в архивных документах, указывавших, что Вагнер в совершенстве знал учебную программу и методику преподавания. В Симферопольской начальной школе преподавал депортированный немец Вольф, в Раздольненской средней школе — Чензе, в Красноярской средней школе — Р. Миллер. С другой стороны, отчеты отдела народного

---

21 Из истории немцев Казахстана (1921—1975 гг.). С. 224—225.

22 Там же. С. 231.

23 Государственный архив Акмолинской области. Ф. 3260. Оп. 2. Д. 52.

24 Государственный архив г. Кокшетау. Ф. 383. Оп. 1. Д. 55. Л. 258.



образования подвергали критике некоторых учителей немецкой национальности за плохое знание русского языка<sup>25</sup>.

Отчеты и проведенные опросы свидетельствуют о том, что многие школьники на переменах свободно говорили на немецком языке. На немецком языке выпускались стенгазеты, а на вечерах школьной самодеятельности немецкие дети наизусть читали стихотворения и небольшие рассказы. Отчеты отмечают и тот факт, что немецкий язык порой «преподавали лучше, чем русский язык и математику»<sup>26</sup>. Однако пережитые депортация и трудармия, сопровождавшиеся неуверенностью в том, что репрессии по национальному признаку закончились, вызывали и страх за судьбу детей, заставляя взрослых не акцентировать внимание на обучении на родном языке. Ассимиляция, необходимость скорейшей адаптации к новым условиям жизни и продолжения образования после школы привели в итоге к вытеснению использования немецкого языка и впоследствии к его практически полной утрате российскими немцами [Там же]. Этот же вывод подтверждают и проведенные нами интервью. Если поколение детей, родившихся до депортации, легко отвечало на наши вопросы на родном немецком языке, включая диалект, то дети, родившиеся после войны и особенно в 1950-е годы, выбирали в качестве языка общения с нами именно русский язык.

Важную роль в общем отношении опрашиваемых к своему детству в целом играл возраст рассказчика, особенности пережитого, наличие полной семьи, а также год рождения. Чем раньше родился российский немец, с которым было проведено интервью, тем значительнее была его травма и тем болезненнее являлось восприятие собственного детства. Ирма Б., родившаяся в середине 1950-х годов, подытожила разговор с нами: «Нас шестеро было. Старшим сестрам и братьям намного сложнее жилось. У каждого своя история, у всех разное детство. А у нас уже больше всего было и все наладилось».

Проведенные нами интервью однозначно подтверждают тезис Л. Нитхаммера, согласно которому «факторы коллективной памяти в данном случае особенно важны, гораздо важнее, чем индивидуальная память, потому что коллективная память подвергает индивидуальную жесткой цензуре» (цит. по: [Артёменко 2019: 137]). Для поколения детей, родившихся в послевоенное время, Казахстан является дорогим местом, и, отвечая на наши вопросы, они зачастую чувствовали неловкость, осознавая, что их восприятие собственного детства и советской действительности противоречит национальному нарративу жертвы, типичному для российских немцев. «У каждого своя история»: если для старшего поколения нарратив жертвы означал подчеркивание страданий, пережитых во время и после депортации в Казахстан и другие регионы СССР, то второе и последующие поколения уже не отождествляли себя с нарративом жертвы, поскольку они сами пережили другую реальность. Для наших опрошенных главным являлось то обстоятельство, что, несмотря на условия кризиса темпорального режима, они, пользуясь выражением А. Ассман, творили собственную современность, собственное будущее и прошлое [Ассман 2014].

Все наши информанты большую часть своей жизни прожили в советском обществе, а их формирование как личностей происходило в условиях советской школы. Впоследствии подавляющее большинство наших респондентов,

25 Государственный архив г. Кокшетау. Ф. 383. Оп. 1. Д. 56. Л. 67.

26 Там же.

будучи уже взрослыми людьми, выехали на постоянное место жительства в ФРГ, где обязательным условием принятия до сих пор является необходимость доказательства факта депортации, а национальный нарратив народа-жертвы служит основой для легитимации и получения статуса переселенца.

Бесспорно, история не существует без института памяти, который является ее основой. Однако, как известно, воспоминания меняются со временем, так как их носители, отдаляясь от пережитого, склонны объединять в своих воспоминаниях более поздние интерпретации, что неоднократно подтверждали проведенные нами интервью. «Память так же много сообщает нам о сознании того, кто вспоминает исторические события в настоящем, как и о самом прошлом. Память есть образ прошлого, субъективно сконструированный в настоящем» [Мегилл 2005: 158]. Опрошенные нами немцы, родившиеся в Казахстане, осознавали, что под влиянием старшего поколения и национального нарратива рассматриваемые события должны расцениваться как глубоко травматичные. Однако их индивидуальная память не всегда соответствовала нарративу народа-жертвы.

И хотя интервьюируемых просили вспомнить о событиях более чем шестидесятилетней давности, а архивная информация, представленная в качестве сопутствующего доказательства, не всегда могла компенсировать эту проблему, особую ценность в данном случае представлял сам ритуал сбора устной истории среди российских немцев. Детство в СССР, последующая эмиграция и приобретенный в соответствии с этим жизненный опыт дают возможность проследить на конкретных примерах, как особенности советского и европейского культурного контекста воздействуют на автобиографический нарратив в условиях темпорального слома.

Проведенные интервью подтверждают тезис о сложном характере идентичности российских немцев. С одной стороны, горькая участь депортированных стала трагедией и для их детей, определила будущее, повлияла на национальную идентичность и ценностные установки нескольких поколений. С другой стороны, в нескольких интервью весьма заметным было наложение на детскую память косвенных воспоминаний переживших депортацию старших поколений, в результате которого возникало неполное совпадение коллективной и индивидуальной памяти.

Собранные нами интервью, несмотря на их разнообразие, отличие по форме и стилю изложения, объединяет переосмысление собственного детства и эмоциональная переоценка опыта взросления в условиях спецпоселения. Анализ проведенных интервью свидетельствует о том, что поведение собеседников, родившихся в Казахстане до 1955 года, было сходным, что выражалось в однотипных реакциях на вопросы о депортации и спецпоселении, а также стремлении остановиться подробнее на конкретных, более позитивных темах собственного детства.

Использование материалов интервью, сопровождающееся проведением сравнительного анализа результатов материалов устной истории с архивными источниками, значительно расширяет представления об особенностях отражения собственного детства в памяти немцев-спецпоселенцев Казахстана. Связь устной истории и травматического опыта, восприятия времени и стратегий поведения позволяет с новых позиций рассмотреть изученные ранее темы депортации и спецпоселения, вычленив и проанализировать оставшиеся вне внимания исследователей или неизвестные ранее аспекты истории детства российских немцев, родившихся в период спецпоселения в Казахстане.

## Библиография / References

- [Аманбекова 2022] — *Аманбекова С.Е.* Детство в ГУЛАГе: рассказы о депортации в Казахстан // *Формирование общероссийской идентичности в поликультурном социуме: научно-теоретические подходы и образовательные практики: материалы XXVI всероссийских с международным участием историко-педагогических чтений / Гл. ред. Г.А. Кругликова.* Екатеринбург: [Б.и.], 2022. С. 9—18.
- (*Amanbekova S.E.* Detstvo v GULAGE: rasskazy o deportatsii v Kazakhstan // *Formirovanie obshcherossiyskoy identichnosti v polikul'turnom sotsiуме: nauchno-teoreticheskie podkhody i obrazovatel'nye praktiki / Ed. by G.A. Kruglikova.* Ekaterinburg, 2022. P. 9—18.)
- [Артёмов 2019] — *Артёмов Н.А.* Устная история и проблема доступа к травматическому опыту // *Studia Culturae.* 2019. Вып. 2 (40). С. 128—138.
- (*Artyomenko N.A.* Ustnaya istoriya i problema dostupa k travmaticheskomu opytu // *Studia Culturae.* 2019. No. 2 (40). P. 128—138.)
- [Ассман 2014] — *Ассман А.* Длинная тень прошлого: мемориальная культура и историческая политика / Пер. с нем. Б. Хлебникова. М.: Новое литературное обозрение, 2014.
- (*Assmann A.* Der lange Schatten der Vergangenheit. Erinnerungskultur und Geschichtspolitik. Moscow, 2014. — In Russ.)
- [Ахметова 1984] — *Ахметова Г.К.* Социалистическое соревнование как средство воспитания в общеобразовательной школе (1941—1972 гг.): Дис. ... канд. пед. наук. М., 1984.
- (*Ahmetova G.K.* Sotsialisticheskoe sorevnovanie kak sredstvo vospitaniya v obshcheobrazovatel'noy shkole (1941—1972 gg.): PhD thesis. Moscow, 1984.)
- [Бергфельд 2010] — *Бергфельд А.Ю.* Эмоциональный опыт как теоретический конструкт // *Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология.* 2010. № 1. С. 38—46.
- (*Bergfel'd A.Yu.* Emotsional'nyy opyt kak teoreticheskiy konstrukt // *Vestnik Permskogo universiteta. Filosofiya. Psihologiya. Sociologiya.* 2010. No. 1. P. 38—46.)
- [Бургарт 2001] — *Бургарт Л.А.* Немецкое население в Восточном Казахстане в 1941—1956 гг. Усть-Каменогорск: Алтай-Вита, 2001.
- (*Burgart L.A.* Nemetskoe naselenie v Vostochnom Kazahstane v 1941—1956 gg. Ust-Kamenogorsk, 2001.)
- [Мегилл 2005] — *Мегилл А.* История и память: за и против // *Философия и общество.* 2005. № 2 (39). С. 132—165.
- (*Megill A.* Istoriya i pamyat': za i protiv // *Filosofiya i obshchestvo.* 2005. No. 2 (39). P. 132—165.)
- [Мусагалиева, Мусабекова 2020] — *Мусагалиева А.С., Мусабекова Р.М.* Деятельность ВНИИ зернового хозяйства в рамках борьбы с эрозиями почв в целинных районах Казахстана (1960—1970-е гг.) // *Вестник Волгоградского государственного университета. Сер. 4. История. Регионоведение. Международные отношения.* 2020. Т. 25. № 3. С. 31—44.
- (*Mussagaliyeva A.S., Mussabekova R.M.* Deyatel'nost' VNII zernovogo khozyaystva v ramkakh bor'by s eroziyami pochv v tselinnykh rayonakh Kazakhstana (1960—1970-e gg.) // *Science Journal of Volgograd State University. History. Area Studies. International Relations.* 2020. Vol. 25. No. 3. P. 31—44.)
- [Травма 2009] — *Травма: пункты: Сб. статей / Сост. С. Ушакин, Е. Трубина. М.: Новое литературное обозрение, 2009.*
- (*Travma: punkty: Sb. stately / Comp. by S. Ushakin, E. Trubina.* Moscow, 2009.)
- [Черказьянова 2003] — *Черказьянова И.В.* Попытки возрождения немецкого национального образования в СССР в 1950 — начале 1990-х гг. // *Немцы Сибири: история и культура: материалы международной конференции / Отв. ред. Н.А. Томилов, Т.Б. Смирнова.* Новосибирск: Изд-во Ин-та археологии и этнографии СО РАН, 2003. С. 73—78.
- (*Cherkaz'yanova I.V.* Popytki vozrozhdeniya nemetskogo natsional'nogo obrazovaniya v SSSR v 1950 — nachale 1990-kh gg. // *Nemtsy Sibiri: istoriya i kul'tura / Ed. by N.A. Tomilov, T.B. Smirnova.* Novosibirsk, 2003. P. 73—78.)
- [Шабаев 1994] — *Шабаев Д.В.* Правда о выселении балкарского народа. Нальчик: Эльбрус, 1994.
- (*Shabaev D.V.* Pravda o vyselenii balkarskogo naroda. Nalchik, 1994.)
- [Хальбвакс 2005] — *Хальбвакс М.* Коллективная и историческая память. Mémoire collective et historique / Пер. с фр. М.Г. // *Неприкосновенный запас.* 2005. № 2. С. 8—27.

(Halbwachs M. Kollektivnaya i istoricheskaya pamyat'. Mémoire collective et historique // Neprikosnovennyu zapas. 2005. No. 2. P. 8—27. — In Russ.)

[Хальбвакс 2007] — Хальбвакс М. Социальные рамки памяти / Пер. с фр. С.Н. Зенкин. М.: Новое издательство, 2007.

(Halbwachs M. Les Cadres sociaux de la mémoire. Moscow, 2007. — In Russ.)

[Шнирельман 2021] — Шнирельман В. Травматическое прошлое: память и нарратив // Сибирские исторические исследования. 2021. № 2. С. 6—29.

(Shnirel'man V. Travmaticheskoe proshloe: pamyat' i narrativ // Sibirskie istoricheskie issledovaniya. 2021. No. 2. P. 6—29.)