

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова
Исторический факультет
Институт непрерывного образования
Научно-теоретический и методический журнал
«Преподавание истории в школе»

ИСТОРИЧЕСКОЕ И ОБЩЕСТВОВЕДЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

РЕСУРСЫ, ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

*Материалы всероссийской научно-практической конференции
с международным участием
(Улан-Удэ, 10–11 июня 2021 г.)*

Улан-Удэ
Издательство Бурятского госуниверситета
2021

УДК 37:930(082)
ББК 74.266я431
И 906

Научный редактор
М. Г. Цыренова, канд. пед. наук, доцент

Редакционная коллегия
В. В. Номогоева, д-р ист. наук, **Е. В. Нолев**, канд. ист. наук
Р. В. Пазин, канд ист. наук

Сборник размещен в системе РИНЦ на платформе
научной электронной библиотеки Elibrary.ru

Текст печатается в авторской редакции

И 906 **Историческое и обществоведческое образование: ресурсы, проблемы и перспективы:** материалы всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Улан-Удэ, 10–11 июня 2021 г.) / науч. ред. М. Г. Цыренова. — Улан-Удэ: Издательство Бурятского госуниверситета, 2021. — 208 с.
ISBN 978-5-9793-1645-1
DOI 10.18101/978-5-9793-1645-1-2021-1-208

В сборнике представлены материалы всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной консолидации академического, научно-педагогического и преподавательского сообществ, общественных организаций, учреждений культуры в разработке и реализации концептуальных подходов к обучению истории и обществознанию на современном этапе.

Historical and social science education: resources, problems and prospects: materials of the All-Russian scientific and practical conference with international participation (Ulan-Ude, June 10–11, 2021) / sci. ed. M. G. Tsyrenova. — Ulan-Ude: Publishing Department Buryat State University, 2021. — 208 p.

The collection contains materials of the All-Russian scientific and practical conference with international participation, dedicated to the consolidation of the academic, scientific, pedagogical and teaching communities, public organizations, cultural institutions in the development and implementation of conceptual approaches to teaching history and social science at the modern stage.

УДК 37:930(082)
ББК 74.266я431

ISBN 978-5-9793-1645-1

© Бурятский госуниверситет
им. Д. Банзарова, 2021

СОДЕРЖАНИЕ

Вяземский Е. Е. «Эпоха 2020-х» и модернизация общего исторического образования: поиск подходов.....	5
--	---

Изучение истории

в современном образовательном пространстве

Пахомова Е. В. Современная история России: основные трудности в изучении и преподавании.....	21
Петренко П. А. Формирование креативного мышления в рамках развития функциональной грамотности ученика на уроках истории в 6-м классе.....	27
Камзина А. Д. С. Ю. Витте: государственный либерал или «русский Бисмарк»? (методическая разработка сценария ролевой игры для старшеклассников).....	35
Давидовская Г. Э. Роль метода структурированной драмы в творческой реконструкции исторического прошлого.....	48
Гасюкова К. А. Применение технологии Edutainment на уроках истории.....	59
Павлова Т. В. История в колледже: один предмет и два стандарта.....	71
Дыкусова Т. В. Методическая подготовка будущего учителя к преподаванию истории в условиях профильного обучения..	79
Власова Т. В. Использование технологии развития критического мышления на уроках истории	88

Воспитание исторической памяти школьников и студентов

Стрелова О. Ю. «Все, что было не со мной, помню»: проблемы и ресурсы воспитания исторической памяти в эпоху двадцатых.....	93
Панов С. В. Школьное историческое образование в Республике Беларусь: реализация функции формирования исторической памяти.....	103
Занданова Л. В., Кулакова Я. В., Салахова Л. М. Сохранение исторической памяти: формирование знаний, умений, навыков и ценностных установок у будущих учителей истории.....	115

Курасов С.А. Кино и историческая память современной молодежи: от поиска идей к реализации. Методическое пособие по работе с фильмом «Свидетели».....	129
Зазуляк О. В. «Правду нужно знать», или как научить старшеклассников обсуждать современные проблемы общества в формате дискуссионного клуба «Гражданский форум».....	135
Першина Ю. В. Моделирование учебного занятия «Праведники народов мира» с применением технологии коллажа ...	143
Орлова Л. А. Воспитание культурно-исторического наследия в проектном обучении: к 122-й годовщине Александра Дейнеки	151

**Актуальные проблемы преподавания региональной
и локальной истории в условиях многокультурного
российского общества**

Любичанковский С. В. Опыт преподавания истории родного края в вузе в контексте подготовки будущего учителя истории.....	162
Кулакова Я. В. К вопросу о реализации регионального компонента в школе: из опыта работы	171

Изучение обществознания

в современном образовательном пространстве

Полковникова Т. А. Развитие коммуникативных умений учащихся на уроках обществознания: условия, приемы, результаты.....	179
Котов А. В. Соотнесение понятий «право» и «мораль» на уроке обществознания в 9-м классе	190
Хармаев Ю. В. Использование региональных исторических событий в освоении дисциплин Криминология и Уголовно-исполнительное право.....	197
Цыренова М. Г. Итоги всероссийской конференции «Историческое и обществоведческое образование: ресурсы, проблемы и перспективы».....	203

УДК 372.893

**«ЭПОХА 2020-х» И МОДЕРНИЗАЦИЯ
ОБЩЕГО ИСТОРИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ:
ПОИСК ПОДХОДОВ**

© *Вяземский Евгений Евгеньевич*

доктор педагогических наук, профессор,
заведующий кафедрой методики преподавания истории,
Московский педагогический государственный университет,
г. Москва
viazemskiy@rambler.ru

В статье проанализированы глобальные вызовы образованию в 2020 гг., обосновано, что 2020 гг. могут стать периодом глубокой трансформации системы образования. Выявлены и проанализированы ведущие тенденции развития общего и общего исторического образования в РФ, рассмотрены подходы к обновлению системы общего исторического образования в РФ. Проведен анализ Концепций преподавания курса «История России» (2020 г.), сделан вывод о степени соответствия Концепции требованиям «эпохи Двадцатых».

Ключевые слова: Концепция преподавания курса «История России», Концепция исторического образования школьников в 2020-е годы, система общего исторического образования

**«THE ERA OF THE 2020S» AND THE MODERNIZATION
OF GENERAL HISTORICAL EDUCATION:
A SEARCH FOR APPROACHES**

Evgeny E. Vyazemsky

doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the History Teaching Methods Department, Moscow State Pedagogical University, Moscow
viazemskiy@rambler.ru

The article analyzes the global educational challenges in 2020, based on the fact that 2020 may become a period of deep education system transformation. Leading trends in the development of general historical education in the Russian Federation have been identified and analyzed, considered the approaches to the system renewal of general historical education in the Rus-

sian Federation. Concepts of teaching the course «History of Russia» (2020) have been analyzed, the conclusion about the degree of compliance with the requirements of the «Twentieth Epoch» has been made.

Keywords: teaching concept in the «History of Russia» course, Concept of historical schoolchildren education in 2020, the system of general historical education

Часть 1. Современная эпоха как период фундаментальных изменений в сфере образования

Рассмотрим сущность изменений в сфере образования, которые произошли в сфере образования на рубеже 2010-х — 2020-х годов. Попытаемся выяснить и обобщенно представить, что изменилось в сфере образование за последнее десятилетие и чем новое десятилетие («эпоха 2020-х») в сфере образования будет отличаться от предшествующей эпохи.

Последнее десятилетие в сфере образования — это время глубоких масштабных перемен. Эти перемены обусловлены такими факторами, как:

– «информационная и технологическая революция» под которой понимается революционный скачок в научно-техническом прогрессе (глобальная компьютеризация и цифровизация всех сфер общества, появление новых профессий, формирование запроса на компетенции XXI века («грамотности»), развитие коммуникационных технологий, что позволяет обучаться дистанционно без постоянного обязательного посещения учебных заведений);

– выход на авансцену цифрового поколения (поколение Интернета, поколение Z — люди, начиная с 2001 г. рождения, которые начали пользоваться интернетом с 5 летнего возраста, а подчас и раньше — с 3 лет), которому характерна ориентация на «цифровой образ жизни», что существенно влияет на базовые ценности, нормы и идеалы человека [8; 18: 15];

– пандемия (COVID-19), которая позволила в течении 2020-2021 гг. понять, в какой степени образовательные системы в современном мире подготовлены для работы в новых условиях, их реальную эффективность.

На рубеже 2010–2020 гг. человечество оказалось на пороге колоссальных перемен: глобальный экономический кризис, нестабильность системы международных отношений, борьба держав за сферы влияния цифровая трансформация экономики, социальной

сферы, национальных систем образования; пандемии и другие транснациональные вызовы, оказывают непосредственное воздействие на социально-экономические отношения, культурные нормы и ценности, понимание глобализационных процессов [21].

Нестабильность международных политических отношений, кризисные процессы в социально-экономической сфере, экологии, сфере культуры и массовых коммуникаций не могут не затрагивать сферу общего и высшего образования, в том числе исторического, социально-гуманитарного. Эти глобальные по своей сути процессы трансформации цивилизации можно рассматривать как вызов для национальных систем образования. Недооценка степени влияния глобального информационно-технологического, социально-культурного контекста на российскую национальную систему образования не способствует развитию отечественного образования. Считаем, что для развития российской системы образования необходимо осмыслить достигнутое за последнее десятилетие, понять сущность накопившихся проблем и предложить подходы к модернизации системы образования.

В рамках национальных систем образования в современном мире происходят поиски моделей обучения на основе применения цифровых технологий, осмысление новых возможностей и рисков.

Одной из мировых тенденций развития образования является смещение акцента с изучения прошлого опыта на прогнозирование будущего. Новым трендом в образовании стало формирование «грамотности в отношении будущего». Корректное понимание этого подхода не отрицает ценности знаний, опыта, накопленного человечеством в прошлом, но актуализирует формирования компетенций, которые могут помочь обучающимся ориентироваться в проблемах современного общества.

Фактором современности становится неопределенность как глобальная тенденция. Проектирование образовательных систем должно учитывать эту глобальную реальность [12: 62–74].

Сложная ситуация с пандемией COVID-19 показала актуальность переосмысления методологии классического академического образования, построенного на основе прямой контактной коммуникации преподавателя с обучающимися, целью которой является трансляция знаний. Глобальные риски, одним из которых и является пандемия COVID-19, становятся международным факто-

ром трансформации национальных систем общего и высшего образования.

Мировая тенденция в освоении компетентного подхода, отказа от линейности в оценке образовательных результатов постепенно распространяется и на страны с развитой системой классического школьного и высшего образования, включая Россию.

Образовательная система России, которая сформировалась в первое двадцатилетие нынешнего XXI века, за эти годы в своем развитии прошла значительный путь, но существующие правовые нормы, социально-педагогические условия, уровень подготовки кадров, а также ментальные стереотипы прошлых лет не позволяли управленцам и педагогам привести систему образования в полное соответствие с запросами меняющегося российского общества, международными трендами развития образования.

Учитывая тенденции развития образования в современном мире, можно прогнозировать, что основными трендами развития образования в России в ближайшее десятилетие будут:

- формирование образовательной среды, построенной на основе сочетания двух феноменов — physicalspace и digitalspace [13] — это ключевое требование к организации учебного процесса в информационном обществе;

- внедрение дистанционного обучения, которое в смешанном формате будет взаимодействовать с обычным;

- формирование новых навыков и компетенций (грамотностей), необходимых для жизни и деятельности в цифровой экономике и социальной сфере;

- переход от устоявшегося и привычного аудиторного обучения к самостоятельной работе обучающихся под руководством преподавателя;

- освоение проектной деятельности (коллективной и индивидуальной);

- применением практики проблемно ориентированного обучения и др.

Цифровая революция, которая происходит в современном мире, отражается на российской средней и высшей школе. Это влияние можно рассматривать как «размывание» унаследованной из прошлого методической основы школы, ослабление дидактических и методических основ предметного обучения.

Эксперты отмечают, что уже в ближайшие 5–7 лет искусственный интеллект, который станет общедоступным (предполагается, что он будет опираться на огромный массив облачных образовательных ресурсов, которые будут выполнять функцию поддержки), попав в руки каждого школьника, сделает фактически бессмысленным значительную часть действующих школьных регламентов и контрольных процедур. При реализации этого прогноза учитель не сможет точно и доказательно определить, выполнил ли школьник домашнее задание самостоятельно или за него это сделал электронный помощник [6]. В этих условиях привычная академическая модель обучения, основанная на традиционном контроле за усвоением знаний, придет к своему логическому завершению. Для сохранения школы как ключевого института социализации — необходимо перестройка школы как образовательного института. Процесс обучения в школе в перспективе должен быть построен на основе интереса школьников, их постоянной мотивации участвовать в образовательном процессе, командной работе, практической деятельности. А это, в свою очередь, потребует широкого применения на уроках и во внеурочной деятельности игровых и проектных технологий — как цифровых, так и традиционных.

Экспертный прогноз показывает, что влияние цифровых технологий на образовательный процесс — двояко. С одной стороны, цифровые технологии управления учебной деятельностью (LMS-технологии от англ. learning management system, LMS — это программное приложение для администрирования учебных курсов в рамках дистанционного обучения) по прогнозам экспертов высвободят до 30% времени, которое добросовестный педагог тратит сегодня на бюрократические и рутинные процедуры (например, на проверку домашнего задания). Предполагается, что LMS-технологии радикально изменят труд учителя, сделают его более творческим. С другой стороны, эксперты прогнозируют, что LMS-технологии позволят в каждый момент «видеть» успехи и трудности каждого обучающегося (школьника и студента), вовремя реагировать на проблемы в освоении образовательной программы [6].

Значимое последствие цифровой революции — взрывной рост доступной (и, возможно, потенциально полезной) информации в самых разных формах — причем не только в традиционной текстовой, но и в визуальной, звуковой. Этот рост информации порождает когнитив-

ный вызов — он требует постоянного поиска и выбора содержания образования в школе и вузе, высоких скоростей его обработки.

Подчеркнем — когнитивная трансформация не снижает важности знаний, но рушит роль традиционных институтов образования как их монопольных источников [6: 24–25].

Эта тенденция еще не стала предметом глубокого научного изучения, но уже можно прогнозировать масштабные изменения в системе образования, которые предстоят России в ближайшее десятилетие. Таковы в самом общем виде тенденции развития образования в России в глобальном мировом контексте, обусловленным взрывным ростом информационных технологий.

Серьезной проблемой в современном мире может стать сочетания цифровых технологий с консервативными (подчас архаическими) моделями обучения. Эта проблема может быть актуальной и для российского образования. Обобщая сказанное выше, подчеркнем, что, по мнению некоторых экспертов (в частности Д. Н. Песков Специальный представитель Президента РФ по вопросам цифрового и технологического развития), в 2020-е годы ряд сценариев, которые сами по себе противоположны друг другу, будет происходить параллельно [13]. В этом заключается значимая особенность предстоящего десятилетия.

Вот наиболее общие тенденции развития образования, которые еще не стали предметом глубокого научного изучения, но которые по мнению экспертов, предстоят российской системе в ближайшее десятилетие.

Часть 2. Вызовы «эпохи 2020-х» и задачи модернизации общего исторического образования в Российской Федерации

В первой части данной статьи мы охарактеризовали глобальные тенденции развития общества и сферы образования, которые имеют наднациональный характер и которые влияют на российскую систему образования. Во второй части рассмотрим эти тенденции применительно к сфере исторического образования.

1. Почему 2020-е годы могут стать принципиально новым этапом эволюции системы общего исторического образования?

В истории развития образования общества есть такие рубежи, когда накапливавшиеся ранее относительно частные изменения приводят к качественно новому состоянию. Эти рубежи (в терминах синергетики — точки бифуркации, в которых происходит смена

режима работы системы) можно рассматривать как парадигмальные вызовы будущего и точки невозврата к прежнему состоянию.

Событием, которое уже изменило мировое сообщество, стала пандемия 2019 -2021 гг. Частные изменения, которые два десятилетия постепенно накапливались в сфере образования, в 2020-е годы могут привести к мощному изменению образовательной системы.

Правомерен вопрос, в каком направлении можно прогнозировать прорыв к новому качеству образовательной системы России в целом и общего исторического образования в частности? Предполагаем, что классическое предметное образование и учебные предметы как основы наук (как это понималось в XX в.) в следующем десятилетии приобретут качественно иной характер: они будут тяготеть к междисциплинарности и метапредметности; в них усилятся личностно– и практико-ориентированные подходы к конструированию учебного содержания; ведущее место в процессе обучения займет проектно-исследовательская деятельность школьников; продолжится цифровая трансформация исторического образования; дистанционные формы обучения откроют доступ учителям и учащимся к уникальным информационным ресурсам, сетевым формам образования и самообразования...

В настоящее время преждевременно прогнозировать конкретные контуры новой системы исторического образования в России на уровне общего образования. Сложно сказать, в каких формах в России реализуется мировая тенденция к персонализации (индивидуализации) образовательной деятельности. Вместе с тем уже понятно, что основные факторы процесса обучения (цели, содержание, средства и способы обучения, проверки и оценки образовательных результатов) подвергнутся значительным изменениям. В частности, бумажный, текстовый и монологический учебник перестанет быть монополистом-носителем учебного содержания и передаст часть своих функций электронным средствам обучения и дополнительным информационным ресурсам, станет одним из компонентов открытой и поликультурной информационно-образовательной среды.

Сам процесс обучения школьников под воздействием бурного роста информационных технологий будет терять строго вертикальную иерархию (учитель — ученики) и трансформироваться в направлении расширения горизонтальных и персонализированных интерактивных коммуникаций (учитель — ученик — ученики). Поэтому потребуются более активное, чем прежде, вовлечение в обра-

зовательный процесс тьюторов, привлекаемых для сопровождения индивидуальных образовательных программ, учебных и социальных проектов, познавательно-коммуникативных практик обучающихся.

В свою очередь необходимы новые инструменты и индикаторы, позволяющие формировать и диагностировать широкий круг компетенций, востребованных для жизни в открытом, многокультурном, сложном и неопределенном мире. В качестве перспективного для России варианта рассматривается модель PISA (Programme for International Student Assessment), главным объектом исследования и оценки которой является функциональная грамотность пятнадцатилетних учащихся. Функциональная грамотность — один из базовых показателей социального и культурного развития населения, потому что она гарантирует право и создает основу обучения человека на протяжении всей жизни. В международных документах она определяется как способность человека полноценно функционировать в современном обществе на основе широкого круга знаний, умений, компетенций, опыта, ценностных установок и т. п. [15].

Начиная с PISA-2018 функциональная грамотность включает в себя шесть компонентов («грамотностей»): читательская, математическая, естественнонаучная, финансовая, креативное мышление и глобальные компетенции. Весьма вероятно, что уже в ближайшем будущем в круг «новых грамотностей» войдут цифровая и экологическая, а также информационная безопасность личности. Все компоненты функциональной грамотности восходят к способности человека занимать активную гражданскую позицию, владеть приемами аналитического и критического мышления, ценить права других людей и их человеческое достоинство, взаимодействовать во имя общих целей с теми людьми, чьи интересы отличаются от своих собственных, принимать эффективные решения в нестандартных ситуациях и т. п.

Наконец, как мы уже говорили выше, недостаточно изученным фактором обновления системы общего образования в 2020-е гг. являются психологические особенности современных школьников. Что известно педагогам о «цифровом поколении»? Как меняются высшие психические функции «поколения Z», «поколения Интернета и селфи» (термины применяются для людей, родившихся в период с 1997 по 2010 г.)? Какие изменения происходят в способах и формах их взаимоотношений с окружающими, в восприятии дей-

ствующих социальных практик, в культуре памяти и в восприятии прошлого? Какое содержание общего образования действительно нужно школьникам, «кто завтра будет прокладывать центральный курс развития человечества» (Г. У. Солдатова)? Отечественные социологи, психологи и педагоги в русле мировой тенденции к исследованию «поколения Интернета» [8] в последние годы активизировали свои исследования в этой области и уже составили первый «портрет» цифрового поколения России [16; 18].

Для более глубокого понимания мировых тенденций и перспектив развития образования в 2020 г. рекомендуем познакомиться с экспертно-аналитическими прогнозами, докладами и сообщениями; в частности, с лекцией Д. Н. Пескова, специального представителя Президента РФ по вопросам цифрового и технологического развития, «Высшая школа в эпоху Двадцатых» [13].

2. О новой Концепции преподавания курса «История России»?

После краткого прогностического обзора тенденций развития системы общего образования в мире и нашей стране обратимся к стратегическим документам, определяющим перспективу развития исторического образования в России. В октябре 2020 г. на коллегии Министерства просвещения РФ была утверждена новая Концепция преподавания курса «История России» [9]. В ней, как и прежде, главное внимание уделяется Историко-культурному стандарту, в текст которого внесен ряд содержательных и структурных дополнений:

- теперь ИКС предваряет «Ядро содержания», еще более концентрированный и формализованный перечень основных предметных единиц учебного курса «История России»;

- перечни обязательных исторических персоналий, терминов и дат просто перемещены в приложение, но сохранили роль ориентира в разработке контрольно-оценочных материалов ГИА и ВПР;

- нарратив по отечественной истории продлен до современности (2020 г.);

- исчезли «трудные вопросы истории», которые при критическом творческом к ним отношении могли трансформироваться в дискуссионные и проложить на учебных занятиях и внеклассных мероприятиях дорогу к историко-культурному диалогу [3];

- завершился заявленный в 2014 г. переход на линейную структуру обучения истории в 11-м классе (таким образом, советская мо-

дель обучения истории в линейно-хронологической последовательности была полностью восстановлена).

В старшей школе предлагается исключить из обязательной части учебных планов интегрированный курс «Россия в мире» и рекомендовать его только в качестве элективного при углублённом изучении гуманитарных и общественно-научных предметов.

Концепция преподавания курса всеобщей истории в нынешней модели школьного исторического образования — не более, чем формальность. Поэтому не случайно ни в 2014 г., ни в 2020 г. разработчики Концепций ею не занимались. Причины этого В. Р. Мединский (в статусе помощника Президента РФ В. В. Путина) предельно четко объяснил так: «Историческая политика напрямую связана с нашей способностью трактовать собственную историю и путь развития <...> Хватит оправдываться — надо насаждать, надо продавливать свою точку зрения» [11: 7].

Эпоха экспериментов в содержании и структуре образования в современной России бесславно завершилась. Педагоги так и не услышали, как о преимуществах концентрической структуры исторического образования в современном мире, о причинах приверженности ей подавляющего большинства стран, так и об особых достижениях хуже шести лет линейного обучения истории российских школьников.

Концепция 2020 г., безусловно, отвечает современному государственному заказу в области образования и воспитания российских школьников, оформленному сначала в поправках к Конституции России и ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [22]. Она согласуется с положениями примерной программы воспитания, на основании которой образовательные организации РФ должны будут разработать собственную рабочую программу воспитания и план воспитательной работы для своей организации.

3. Каковы актуальные горизонты развития общего исторического образования в ближайшее десятилетие?

В контексте данной статьи «горизонты» развития общего образования определяют круг идей, действий и возможностей, а не рамки, ограничивающие прогностические проекты и сценарии.

Современная жизнь ставит перед историко-педагогическим сообществом фундаментальный вопрос: какая концепция необходима российским историкам-педагогам, учителям школ, специалистам региональных институтов развития образования, кафедрам методи-

ки, которые готовят новое поколение учителей в педагогических вузах? Необходима концепция *развития исторического образования как педагогической системы*, а не просто концепция учебного предмета или его компонентов (учебные курсы, УМК, процесс преподавания, педагогические технологии и т. п.).

Образование в силу своей сущности устремлено в будущее. Функции сохранения и трансляции культурного наследия человечества в условиях сложности и неопределенности современного мира уступают свои передовые позиции функциям «поддержки разнообразия», «генерирования возможностей развития личности, культуры и общества».

Сформулируем ряд проблемных вопросов, осмысление которых необходимо для проектирования Концепции развития исторического образования в России на 2020-е гг.:

– Какие проблемы современного мира Концепция должна выявлять и предлагать их решение?

– На какие вызовы образованию Концепция исторического образования должна реагировать (например, вызов глобального информационного общества; вызов бурного развития цифровых технологий; вызов развития цифровых гуманитарных исследований, вызов развития искусственного интеллекта, технологии обработки, анализа больших объемов данных (англ. — Big Data) как условие цифровой трансформации системы образования [4]?)

– Какие проблемы и риски для современного человечества и многокультурного российского социума, в частности, Концепция должна стремиться регулировать и по мере возможности предотвращать средствами гуманитарного образования?

– Какие тренды развития современной исторической науки и социально-гуманитарного знания необходимо учитывать и какие — экстраполировать в педагогическую теорию и практику обучения истории?

В этом контексте базовые принципы Концепции нуждаются в глубоком научно-педагогическом осмыслении и корреляции с современными философскими, психологическими, историко-культурологическими подходами к определению базовых понятий и анализу соответствующих феноменов.

В Концепции исторического образования необходим глубокий историко-дидактический экскурс в специфику исторических источников и способов работы с ними в информационном обществе, в

современные практики формирования критического мышления, развития креативности, коммуникабельности и готовности к сотрудничеству.

Творчески работающие педагоги уже подготовлены к восприятию новых направлений и научных школ в исторической науке, включая локальную, устную, гендерную историю. Но появились и новые формы презентации исторических знаний и исследований прошлого: публичная история, прикладная история, media-studies [17]. В Концепции было бы полезно проанализировать ресурсы относительно новых направлений презентации исторических знаний, которые стремительно становятся востребованными в современном обществе. Академическое сообщество историков еще до конца не определилось ни с новыми понятиями, ни со своим участием в коммуникативных, презентативных и реконструкторских практиках. Однако интерактивные и эмпатические формы «работы с прошлым» становятся все более популярными. Сегодня в мире существует около 300 университетов, которые предлагают образовательные программы по публичной истории. Их выпускники легко находят себе работу в музеях, архивах, библиотеках, мемориальных комплексах, а также средствах массовой информации, устраиваясь подчас лучше, чем выпускники классических исторических факультетов. Концепция исторического образования, устремленного в будущее, не может игнорировать эти запросы и тенденции.

Еще одно направление в современных гуманитарных исследованиях связано с понятием «память». В самом общем виде память — это способ конструирования людьми и отдельными группами своего прошлого, его репрезентации и использования в определенных целях. Современные историки изучают архивную, автобиографическую, политическую, историческую, коммуникативную, культурную и многие другие виды памяти [1], особенности которых не учитываются в практике обучения истории в российской школе.

В современном российском обществе не сложилось общих мнений, оценок, «мест памяти», а пространство для конструктивных дискуссий сужается. Школьные учебники и уроки истории с юбилеями «не работают», а «историческая память» в дни юбилеев актуализируется [2:10].

С 2016 г. Министерство образования и науки РФ (сейчас — Министерство просвещения РФ) ежегодно готовит Календарь образовательных событий, приуроченных к государственным и нацио-

нальным праздникам Российской Федерации, памятным датам и событиям российской истории и культуры [14]. Образовательные события должны войти в школьные программы воспитания гражданской идентичности, исторической памяти, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам героев Отечества [5]. В Концепции исторического образования на 2020-е гг. Календарь может быть осмыслен как ресурс гражданско-патриотического воспитания школьников, актуализации специального — *коммеморативного* — направления в содержании гуманитарного образования, разработки тематических уроков коммеморативной направленности на основе историко-культурологического и антропологического, многофакторного, системно-деятельностного подходов.

Еще одним принципиально значимым направлением развития современного образования, которое могло бы быть отражено в Концепции, является диалоговое обучение. Диалог задает контекст совместной учебной деятельности, в которой и происходит развитие обучающегося. В современной теории образования значительное внимание уделяется формированию сообщества обучающихся и учителей, исследовательского сообщества, ориентированного на получение нового (в учебном смысле) знания. Но в практике исторического образования эти проблемы еще ждут теоретико-практического изучения и осмысления.

К сожалению, дидактическое сопровождение отечественного образования не успевает за быстрыми переменами в образовательном процессе в эпоху цифровой трансформации. Можно назвать некоторые работы, в которых предприняты первые попытки осмыслить тенденции и современные реалии развития образования [6; 7; 13], но эти работы не стали и не могли стать научным фундаментом для построения Концепции исторического образования в 2020 г. В целом же приходится сделать вывод о дефиците современных научных работ по дидактике истории в эпоху цифровой трансформации образования.

Все сказанное выше об исторических юбилеях, коммеморации, исторической памяти, публичной и прикладной истории подводит к пониманию того, что в современном обществе помимо школы, учебника и учителя истории «с прошлым работают» самые разные институты, общественные организации, ассоциации, движения, учреждения культуры и др. Этот сущностный момент не получил отражения в концепции.

В связи с этим поставим вопрос об *экосистеме исторического образования*. Это понятие, как и многие другие в современных социально-гуманитарных науках не утвердилось, еще только определяется, но оно обладает потенциалом для развития.

«Учебно-проектная деятельность» учащихся тоже достойна гораздо большего внимания, поскольку «поисковая модель обучения» и «обучение как исследование» становятся определяющими в передовых дидактических теориях и практиках (М. В. Кларин). Эта проблема сегодня привлекает внимание исследователей и в сфере дидактики истории [17; 19; 20]. В Концепции исторического образования полезно актуализировать задачу перехода к реальным индивидуальным проектам старшеклассников и наметить пути ее решения.

Разумеется, реалистическая концепция развития исторического образования в 2020-е годы должна включать и аналитико-технический (ресурсный) модуль, в котором необходимо проанализировать состояние материальной базы организаций общего образования для решения задач XXI века. При этом ключевым индикатором в этом ресурсном модуле будет вопрос о готовности школ и учителей использовать цифровые технологии образования, обеспечивая цифровую трансформацию образования как приоритетную задачу десятилетия.

И, конечно, ключевым условием реализации Концепции, залогом её реалистичности будет адекватный уровень подготовленности педагогических кадров, а также качества педагогического образования и системы повышения квалификации (профессиональной педагогической компетентности) педагогических кадров.

Литература

1. Ассман А. Длинная тень прошлого: Мемориальная культура и историческая политика / пер. с нем. Б. Хлебникова. М., 2018. 328 с.
2. Бордюгов Г. А. Октябрь. Сталин. Победа. Культ юбилеев в пространстве памяти. М., 2010.
3. Вяземский Е. Е., Стрелова О. Ю. Педагогические подходы к реализации концепции единого учебника по истории / Глава 2. Параграф 2.5. От «трудных вопросов» — к диалогу. М., 2015. С. 62–69.
4. Вяземский Е. Е. Вызовы XXI века и задачи подготовки учителя истории для современной школы // Проблемы преподавания истории и гуманитарных дисциплин в школе: традиции и новации: сборник материалов Всероссийской межвузовской научно-практической конференции 26

ноября 2015 г. [Электронное издание] / сост. Е. Е. Вяземский, Ю. В. Романов, И. Ю. Синельников; под ред. И. Ю. Синельникова. М.: Изд-во МПГУ, 2016. С. 7–18.

5. Вяземский Е. Е., Стрелова О. Ю. Календарь образовательных событий в контексте современной коммеморативной политики Российского государства и гражданско-патриотического воспитания школьников // Актуальные проблемы преподавания истории в образовательных организациях различных типов: коллективная монография. Ч. 7 / отв. ред. д-р ист. наук, проф., Л. В. Алексеева. Нижневартовск: НВГУ, 2020.

6. Двенадцать решений для нового образования: доклад Центра стратегических разработок и Высшей школы экономики / под общей редакцией Я. И. Кузьминова, И. Д. Фрумина. М.: Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», 2018. С. 24–25.

7. Дидактика в современных социокультурных условиях / под ред. И. М. Осмоловской. М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2015.

8. Джин И. Твенге. Поколение I. Почему поколение Интернета утратило бунтарский дух, стало более толерантным, менее счастливым и абсолютно не готовым ко взрослой жизни. М.: Рипол-Классик, 2019.

9. Концепция нового учебно-методического комплекса по отечественной истории // Российское военно-историческое общество. Федеральный портал «История России» — <http://histrf.ru/ru/biblioteka/book/dorozhnaia-karta-po-podgotovkie-iedinykh-uchebnikov-po-istorii-rossii-dlia-sriedniei-shkoly>

10. Концепция преподавания курса «История России» в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы // Российское историческое общество — <https://historyrussia.org/sobytiya/podgotovlen-proekt-usovershenstvovannoj-kontseptsii-prepodavaniya-uchebnogo-kursa-istoriya-rossii.html>

11. Мединский В. Р. Семь тезисов — как изучать историю в школе // Дилетант. Декабрь 2020. С. 6–9.

12. Неборский Е. В. Сегодняшнее завтра: глобальные риски как фактор трансформации высшего образования // Отечественная и зарубежная педагогика. 2020. Т. 1, № 4 (69). С. 62–74.

13. Песков Д. Н. Высшая школа в эпоху Двадцатых. Лекция. — <https://www.youtube.com/watch?v=nOATh-NN5VM&feature=youtu.be>

14. Письмо Минпросвещения России от 05.06.2020 N ВБ-1206/04 «О направлении Календаря образовательных событий на 2020/21 учебный год» (вместе с «Календарем образовательных событий, приуроченных к государственным и национальным праздникам Российской Федерации, памятным датам и событиям российской истории и культуры, 2020/21 учебный год»). [Электронный ресурс]. URL:

<http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=354660&fld=134&dst=100001,0&rnd=0.3914795801581332#01038912108579444>

15. Приказ Росособнадзора № 590, Минпросвещения РФ № 219 от 06.05.2019 «Об утверждении методологии и критериев оценки качества общего образования в общеобразовательных организациях на основе практики международных исследований качества подготовки обучающихся». [Электронный ресурс]. URL: https://www.audar-info.ru/na/editSection/index/type_id/5/doc_id/26499/release_id/53557/

16. Самоорганизация как ответ на вызов неопределенности: Коллективная монография / под ред. М. Р. Мирошкиной, Е. Б. Евладовой. М.: ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания РАО», Научная библиотека, 2020. 144 с.

17. Сафронова Ю.А. Историческая память. Введение. СПб., 2020. 224 с.

18. Солдатов Г. У., Рассказова Е. И., Нестик Т. А. Цифровое поколение России: компетентность и безопасность. –2-е изд. М.: Смысл, 2018.

19. Стрелова О. Ю., Вяземский Е. Е. Проектный метод в школьном образовании: в поисках развивающей модели// Инновационные проекты и программы в образовании. 2020. № 4(70). С. 73–78.

20. Стрелова О. Ю. Вяземский Е. Е. Гуманитарный взгляд на учебный проект в общеобразовательной школе // Преподавание истории и обществознания в школе. 2020. № 7. С. 62–68.

21. Урсул А. Д. Глобалистика и глобализационные исследования: становление новых интегративных направлений // Философская мысль. 2018. № 4. С. 17–29 [Электронный ресурс]. DOI: <https://doi.org/10.25136/2409-8728.2018.4.24168>.

22. Федеральный закон от 31 июля 2020 г. №304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся».

23. Kolb D., Fry R. Towards an applied theory of experiential learning // Theories of group process / Ed. By C. L. Cooper. N.Y., 1975.

ИЗУЧЕНИЕ ИСТОРИИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

УДК 372.8:94(47)

СОВРЕМЕННАЯ ИСТОРИЯ РОССИИ: ОСНОВНЫЕ ТРУДНОСТИ В ИЗУЧЕНИИ И ПРЕПОДАВАНИИ

© *Пахомова Елена Витальевна*

кандидат исторических наук, доцент кафедры истории России,
Оренбургский государственный педагогический университет,
г. Оренбург
e-v-pahomova@yandex.ru

В данной статье рассматриваются наиболее значимые трудности, с которыми сталкиваются обучающиеся в процессе изучения современного периода отечественной истории. Особо отмечаются факторы, препятствующие успешному освоению сложного учебного материала. Помимо этого выявляются проблемные моменты, связанные с преподаванием данного исторического периода. В статье характеризуются возможности формирования активной гражданской позиции молодежи на примерах современной эпохи. Автор останавливается на проблеме целесообразности изучения современной эпохи в целом.

Ключевые слова: современная история России, проблемы преподавания, изучение современности.

MODERN HISTORY OF RUSSIA: THE MAIN DIFFICULTIES IN STUDYING AND TEACHING

Elena V. Pakhomova

candidate of Historical Sciences, Associate Professor,
Department of Russian History,
Orenburg State Pedagogical University, Orenburg
e-v-pahomova@yandex.ru

This article discusses the most significant difficulties faced by students in the process of studying the modern period of Russian history. The factors that hinder the successful development of complex educational material are particularly noted. In addition, the author identifies problematic issues relat-

ed to the teaching of this historical period. The article describes the possibilities of forming an active civic position of young people on the examples of the modern era. The author dwells on the problem of the expediency of studying the modern era as a whole.

Keywords: modern history of Russia, problems of teaching, study of modernity.

Несмотря на свою хронологическую приближенность, период современной истории России является довольно сложным, неоднозначным и во многом болезненным. В памяти каждого человека в большей или меньшей степени сохраняются события и явления проживаемой им эпохи. Это делает современный период более наполненным, «живым» и эмоционально окрашенным. Однако такая включенность в современный исторический процесс не делает эту эпоху для обучающихся более понятной, не способствует ее объективному и упорядоченному восприятию.

Нельзя не отметить удивительный парадокс: в основной своей массе обучающиеся гораздо лучше осваивают более «глубокие» пласты отечественной истории, нежели историю новейшего времени (например, эпоха древнерусского государства представляется более понятной и простой по сравнению с современностью). И это вполне объяснимо. Развитие исторического процесса неизбежно связано с его усложнением. Каждая последующая эпоха в событийном отношении является более наполненной, чем предыдущая. Одновременно с этим расширяется круг исторических деятелей, усложняется природа изучаемых общественно-политических, экономических, социальных и культурных явлений и процессов. Таким образом, от обучающихся требуется усвоить все больший объем информации. Вместе с тем следует упомянуть о парадоксе, отмеченном А. Б. Каминским. По его словам, само словосочетание «современная история» является парадоксальным, поскольку история не может быть современной, история представляет собой прошлое [2].

Возникает закономерный вопрос: нужно ли изучать историю «по горячим следам»? Современная история еще не написана. Должна ли недавняя история становиться предметом научного анализа или же для того, чтобы выявить исторические закономерности, непредвзято оценить те или иные события, необходимо прошествие определенного времени? Однозначного ответа на этот вопрос быть не может. С одной стороны, в ряде случаев современники затрудняют-

ся дать оценку каким-либо фактам и явлениям (например, событиям октября 1993 г.). С течением времени, по мере стихания политических страстей и расширения источниковой базы, появляется возможность более или менее объективного научного анализа, некоторые устоявшиеся взгляды и выводы относительно событий современности могут быть пересмотрены. С другой стороны, в отношении целого ряда событий исследователи могут сразу выразить собственную позицию, не опасаясь ее последующего кардинального пересмотра (например, по поводу захвата заложников, совершения террористических актов, достижения определенных международных договоренностей и пр.).

В настоящее время остается не выясненным вопрос о хронологических границах современной эпохи. На протяжении целого ряда лет у педагогического и научного сообщества не было единого понимания того, откуда она берет свое начало. Это отчетливо прослеживается как на примерах учебников и учебных пособий, так и научных изданий. Некоторые авторы отсчитывают современную историческую эпоху с середины 1980-х гг. — с начала «перестройки» [1; 8; 9]. Другие — в качестве рубежа современности выделяют 1991 г., ознаменовавшийся распадом СССР [4; 6].

Современный период истории невероятно сложен. При чрезвычайной событийной наполненности российского исторического процесса на протяжении последних десятилетий он довольно поверхностно и схематично отражается на страницах учебных и научных изданий. Успешному усвоению учебной программы может способствовать привлечение дополнительного материала (в частности, текстов документов, аудио-, фото- и киноматериалов и мн. др.). Однако обилие разнопланового дополнительного учебного материала, находящегося в открытом доступе, создает определенные трудности для обучающихся, которые не могут самостоятельно сориентироваться во всем этом многообразии. В частности, период конца XX — начала XXI вв. нередко называют временем «мемуарных войн», поскольку он характеризуется не только появлением колоссального количества воспоминаний, но и острой полемикой между авторами этих свидетельств. Аналогичной является ситуация с документальными фильмами по истории современности: большинство из них слишком политизированы, что, в конечном счете, также дезориентирует обучающихся. Следовательно, перед педагогическим сообществом стоит задача отобрать и систематизировать «разно-

шерстный» материал таким образом, чтобы он способствовал обогащению знаний обучающихся.

И все-таки главную трудность для изучения современной истории России представляет отсутствие учебников и учебных пособий, выполненных на достаточно высоком уровне. В рамках учебных программ обучающиеся познают эпоху конца XX — начала XXI вв. главным образом с помощью учебников. При этом знания педагогов тоже в основном ограничены материалами этих же учебников. Складывается ситуация, когда и педагог, и обучающиеся находятся на одной ступени владения учебным материалом, что, на наш взгляд, является недопустимым, поскольку педагог, как человек со специальной профессиональной подготовкой, должен обладать гораздо более широкими знаниями по преподаваемому предмету. Только в этом случае он будет пользоваться необходимым авторитетом у обучающихся и сможет увлечь их изучением преподаваемой дисциплины.

Особого внимания заслуживает тот факт, что значительная часть из имеющихся учебников и учебных пособий не выдерживает элементарной критики. Например, в них более или менее подробно излагаются события российской истории, относящиеся к 1990-м гг., в то время как период 2000–2010-х гг. отображается довольно сумбурно и схематично. Это свидетельствует об очевидном дисбалансе в изложении учебного материала. Некоторые вопросы рассматриваются настолько поверхностно, что обучающиеся не в состоянии усвоить сути происходивших событий. Такие издания обладают крайне низким информационным потенциалом.

Другой проблемой является сама подача информации. Зачастую авторы учебников не просто стараются избегать собственных оценок тех или иных событий, а намеренно обходят стороной принципиально важные спорные вопросы. А между тем выявление и последующее обсуждение «проблемных» тем является важнейшим элементом обучения. В процессе обсуждения «болевых точек» современной истории обучающиеся могут научиться формулировать и отстаивать собственную точку зрения, что является залогом формирования активной гражданской позиции молодого поколения. Так, предметом дискуссии может стать вопрос о характере политического режима России в постсоветский период, проблема влияния олигархов на развитие государства и общества в конце XX — начале XXI вв., эффективности антикоррупционной политики и мн. др.

Безусловно, следует согласиться с М.В. Пономаревым, утверждающим, что изучение современности является сложной методологической, социально-философской и историософской проблемой[7]. Современную эпоху, ее события, процессы и даже наиболее крупных деятелей трудно оценить объективно. Эта задача еще более усложняется, когда недавняя история становится объектом воздействия политики. Политизированность российской истории последних десятилетий является данностью. Применительно к периоду современной истории России (как и отечественной истории в целом) в последние годы наблюдается тревожная тенденция к приукрашиванию прошлого. Чаще всего это делается в угоду «патриотическим» настроениям. В связи с этим на страницах учебных изданий все чаще наблюдаются попытки сгладить острые углы, умолчать о наиболее резонансных вопросах, что, в конечном счете, ведет к созданию «лакированной» действительности. Наглядным примером этого может служить стремление некоторых авторов романтизировать эпоху «лихих 1990-х», приукрасить довольно неоднозначный исторический образ первого президента РФ Б. Н. Ельцина и т. д. Опасность такого подхода четко сформулировал Л. А. Кацва, отметивший, что любые попытки приукрашивать или замалчивать темные или страшные страницы прошлого, оправдывая это патриотическими целями, приведут к обратному результату [3:153]. На наш взгляд, такие псевдопатриотические приемы создает почву для манипуляции сознанием подростков и молодежи. К тому же не следует забывать о том, что история как никакая другая наука помогает извлекать уроки из исторического опыта предыдущих поколений.

Подводя итоги, следует отметить, что современный период истории является наиболее сложным для преподавания. При этом и обучающиеся в процессе его изучения сталкиваются с целым рядом трудностей, в преодолении которых важная роль принадлежит педагогу. В осовремененном мире он должен соответствовать особым требованиям. Педагог должен не просто на высоком уровне владеть учебным материалом, а прекрасно ориентироваться в современном информационном пространстве, шагать в ногу со временем, не отставать от ритма жизни. Его деятельность должна быть сориентирована на последовательную систематизацию изучаемой информации, а также на формирование вполне конкретных и последовательных знаний по истории.

Литература

1. История России в новейшее время. 1985–2009 гг.: учебник / под ред. А. Б. Безбородова. М.: Проспект, 2010. 448 с.
2. Каминский А. Б. Современную историю преподавать труднее всего [Электронный ресурс]. URL: <https://www.hse.ru/news/1163613/18484143.html>
3. Кацва Л. А. Преподавание истории в современной российской средней школе: проблемы и перспективы // Вопросы образования. 2005. № 2. С. 148-163.
4. Короткевич В. И. История современной России. 1991–2003: учебное пособие. СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского университета, 2004. 296 с.
5. Мадатов А. С. Проблемы периодизации современного политического процесса в России после 1985 года // Вестник Российского университета дружбы народов. Сер. Политология. 2006. № 1 (6). С. 46–61.
6. Отрокова О. Ю. Особенности периодизации современной истории России // Вестник Самарского юридического института. 2013. № 2 (10). С. 110–113.
7. Пономарев М. В. Современная история: учебное пособие. М.: Прометей, 2013. [Электронный ресурс] // URL: https://kartaslov.ru/книги/М_В_Пономарев_Современная_история/2
8. Согрин В. В. 1985-2005: Три превращения современной России // Отечественная история. 2005. № 3. С. 3–24.
9. Яник А. А. История современной России: Истоки и уроки последней российской модернизации (1985-1999). М.: Фонд современной истории; Издательство Московского университета, 2010. 760 с.

ФОРМИРОВАНИЕ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ В РАМКАХ РАЗВИТИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ УЧЕНИКА НА УРОКАХ ИСТОРИИ В 6-м КЛАССЕ

© *Петренко Павел Андреевич*

учитель истории, МОАУ «Лицей № 1»,
магистрант кафедры истории России,
Оренбургский государственный педагогический университет»,
г. Оренбург
petrenkopa98@mail.ru

В статье поднимается вопрос важности формирования креативного мышления как составляющей части функциональной грамотности школьника. Автор рассматривает методы формирования креативного мышления в 6 классе, которые развивают креативность и творческие способности учеников. В статье приводятся аргументы в пользу развития креативного мышления для формирования универсальных учебных действий и реализации ФГОС.

Ключевые слова: функциональная грамотность, креативное мышление, проектная деятельность на уроке истории, иллюстративный словарь терминов, развитие УУД.

FORMATION OF CREATIVE THINKING IN THE FRAMEWORK OF THE DEVELOPMENT OF FUNCTIONAL LITERACY OF THE STUDENT IN THE HISTORY LESSONS IN THE 6TH GRADE

Pavel A. Petrenko

History Teacher, MOAU «Lyceum No. 1»,
undergraduate student of the Department of Russian History,
Orenburg State Pedagogical University», Orenburg
petrenkopa98@mail.ru

The article raises the question of the importance of the formation of creative thinking as a component of the functional literacy of the student. The author examines the methods of forming creative thinking in the 6th grade, which develop the creativity and creativity of students. The article presents arguments in favor of the development of creative thinking for the formation of universal educational activities and the implementation of the Federal State Educational Standard.

Keywords: Functional literacy, creative thinking, project activity in the history lesson, illustrative dictionary of terms, development of universal learning activities.

В современном информационном пространстве все чаще и чаще говорят о развитии функциональной грамотности учеников, то есть способности человека вступать в отношения с внешней средой и максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней [2:342]. В 2021 году PISA поставила задачу провести мониторинг не только читательской, естественнонаучной и математической грамотности, но и глобальных компетенций и креативного мышления.

Для определения понятия «креативное мышление» обратимся к концептуальной рамке, которую предлагает исследование PISA-2021. Согласно исследованию, под этим словосочетанием понимается способность продуктивно участвовать в процессе выработки, оценки и совершенствовании идей, направленных на получение инновационных и эффективных решений и/или нового знания, и/или эффективного выражения воображения [1:126].

Креативное мышление является важным умением и сильной стороной человека в современном мире. В связи с этим, школа должна способствовать развитию креативности, творческого потенциала и новаторских идей своих обучающихся. Актуальность данной темы состоит так же в том, что развитие креативного мышления позволяет реализовывать образовательные задачи, поставленные ФГОС, потому что креативное мышление позволяет достичь хороших результатов в формировании универсальных учебных действий обучающегося.

Задания, способствующие развитию креативного мышления, обеспечивают вовлеченность ученика в процесс получения знания, позволяют сохранить мотивацию и устойчивый интерес к предмету. Главным фактором является так же то, что креативное мышление не ограничивается положительным воздействием на формирование предметных знаний. Поиск нового решения, создание творческого продукта, подразумевают умение работать с различными источниками информации, организовывать собственную деятельность, создавать план работы и следовать ему, соотносить полученный результат с целью, подтверждать или опровергать поставленные гипотезы.

Креативность и новаторство создают для школьника площадку для диалога — полученные в ходе работы идеи необходимо обсуж-

дать, редактировать, формировать круг людей, которым это будет интересно, и которые могут помочь в их реализации. Творческая деятельность способствует социализации, выработке коммуникативных и регулятивных универсальных учебных действий.

Общение с разными людьми, получение нового знания и опыта, работа с разными источниками информации — все это способствует развитию личности ребенка. Ученик вырабатывает необходимые навыки и модели поведения для гармоничной жизни в обществе, осознает свою сопричастность к происходящему, понимает, что может преобразовать мир в ходе своей деятельности. Все выше перечисленные результаты являются фрагментами портрета выпускника, который декларирует нам ФГОС [7].

В связи с вышеперечисленными фактами, школе необходимо способствовать развитию креативного мышления школьников и хорошие условия для такой деятельности может предоставить предмет «история».

Запланированное исследование PISA-2021 должно проводить мониторинг креативного мышления у обучающихся 15 лет, но, естественно, процесс развития креативного мышления школьников должен сопровождать их на протяжении всего процесса обучения. Креативность и новаторство должны быть привычной практикой для ученика, что бы он применял её не только на определенных предметах, но и в повседневной жизни.

Содержание курса истории России в 6 классе позволяет создавать задания, которые развивают креативное мышление школьников. У младших подростков есть большая потребность в социальной активности, направленная на познание мира, построение отношений с взрослыми и сверстниками, стремление реализовать себя [6:101]. Шестиклассники уже адаптировались в старшей школе и стараются походить на взрослых, стремятся к самостоятельности. В результате этого, в шестом классе создается благоприятная среда для активной познавательной деятельности, социального взаимодействия, которое позволяет формировать креативное мышление.

Одним из способов развития креативного мышления может являться метод проектов. Проектная деятельность является педагогической технологией, специально организованной учителем и самостоятельно выполняемой учениками с целью изготовления продукта и его презентации. Проектная деятельность объединяет в себе поисковые и проблемные методы, творческие по содержанию, которые

являются средством развития познавательной деятельности, креативного мышления и важных личностных качеств во время реализации проекта [5:117].

Примером развития креативного мышления учеников в 6 классе может послужить работа с темой «Северо-Западная Русь между Востоком и Западом». Цель проекта школьников — составление сценария и его презентация с помощью метода театрализации. В качестве сюжета ученикам можно предложить историю двух личностей — Александра Ярославича Невского и Андрея Ярославича. Первым этапом становится «мозговой штурм» — ученики говорят, кого из князей они знают, а кого нет, высказывают свои предположения, почему это именно так. Определив проблемную ситуацию в виде вопроса «почему Александр Невский вошел в историю как святой, а про Андрея Ярославича мы ничего не знаем?», ученики приступают к решению проблемы. Учитель в этом процессе играет роль наставника и координатора, помогает ученикам. Ученики делятся на группы и разделяют обязанности между собой в зависимости от своих интересов и возможностей.

Для работы школьники совместно с учителем собирают большой спектр различных источников: «Житие Александра Невского», роман Б. Л. Васильева «Александр Невский», рассказы О. Н. Тихомирова «Великие полководцы», роман-трилогия С. П. Мосяша «Александр Невский», фильм С. М. Эйзенштейна «Александр Невский», работы историков и иллюстрации снаряжения людей данного периода. Ученики по источникам создают представление о характерах князей и формируют сюжет, используя имеющиеся материалы и средства, создают костюмы и окружение эпохи. Данная работа требует творческого подхода, свободы мысли, регулярного обсуждения и контакта с одноклассниками и учителем.

После выступления происходит момент обсуждения исторической темы и самого процесса работы. Ученики, проанализировав созданную ими постановку, приходят к выводу о том, что Александр Невский стремился сохранить самобытность Руси и православную веру и не шел на конфликт с Ордой, чтобы избежать разорительных нашествий монголов, так как понимал, что Русь не готова к войне с восточным противником. Князь Андрей, наоборот, был слишком порывистым и не понимал, с каким опасным противником ему предстоит вести войну.

Вторая часть обсуждения — рефлексия деятельности каждого ученика и класса вместе. Это необходимо для осознания своей роли в совместной работе, причастности к результату деятельности. Анализ так же позволяет выявить слабые стороны работы, определить перспективы усовершенствования такой деятельности, предложить гипотезы для их подтверждения или опровержения в будущем.

В шестом классе в качестве метода развития креативного мышления можно использовать проект создания иллюстрированного словаря. Первым делом учитель организует совместное обсуждение с учениками по вопросу: «Как эффективно запоминать термины и исторические понятия?». Обсуждение вопроса с детьми очень актуально, потому что часто школьники сталкиваются с ситуацией механического заучивания термина или понятия. В такой ситуации ученик не имеет представления об изучаемых вещах, а знания быстро забываются и с трудом применяются в ситуациях за рамками привычного терминологического диктанта. В результате общения с шестиклассниками, выясняется, что лучше всего они запоминают наглядную информацию, в результате чего совместно с учителем они приходят к идее создания иллюстрированных словарей.

Термины 6 класса хорошо подходят для такой работы, так как они носят не только предметный, но и абстрактный характер. К первой категории мы отнесем такие понятия как «князь», «вече», «летопись», «митрополит» — они имеют предметное выражение, их достаточно легко изобразить, главным полем развития креативности здесь будет выбор средства создания иллюстрации. Вторая группа терминов сложнее — она требует от ученика не просто креативности в средствах выразительности, но в передаче содержания термина. Такими терминами будут «автокефалия», «централизация», «индоевропейские языки» и т. д. Работа с такими терминами ценна тем, что она требует от ребенка простым языком передать сложные понятия, перевести абстрактное понятие в другую систему передачи информации — иллюстрацию.

Словарь обладает рядом достоинств, о которых стоит упомянуть: а) вариативность и возможность использования на разных этапах урока; б) формирование навыков работы с терминологией; в) возможность применения в последующей работе с обучающимися [8:108]. Интересующим нас фактором является потенциал словаря в

развитии креативного мышления школьника. Так, создание иллюстрированного словаря позволяет проявить детям творческие способности: они выбирают стиль изображения и материалы, формат работы и т. д. К решению бытовой проблемы понимания и запоминания терминов ученик подходит креативно и созидательно — он создает удобный и понятный для него словарь терминов, который облегчает процесс обучения, делает его интереснее. Словарь, созданный с помощью рисунков, приложений, компьютерной графики и т. д. становится творческим продуктом, результатом креативной деятельности. Опыт создания иллюстрированного словаря ученик может переносить на другие предметы, а также применять в повседневной жизни.

Еще одним методом развития креативного мышления может стать создание сайта на историческую тему. Идея создания сайта появляется в ходе беседы со школьниками. Интернет является для школьников важным источником получения информации, им интересно попробовать себя в создании сайтов.

В статье Ворошиловой О. Э. «Из опыта организации проектно-исследовательской деятельности учащихся в гимназии» [4] подробно освещена система создания сайтов на уроках информатики при взаимодействии с учителями-предметниками. Такую систему можно реализовывать и на уроках истории.

Для такой работы хорошо подойдет конструктор сайтов Tilda Publishing, который не требует навыков программирования. Например, обучающимся при изучении темы культурное пространство Руси можно предоставить возможность создать сайт об одном из княжеств и показать особенности культурного развития. После презентации сайтов учитель и ученики проводят рефлексию деятельности.

Такая работа способствует развитию навыков работы с информацией, позволяет ученикам проявить свои способности для создания интересного, информативного и полезного сайта по истории. Являясь так же видом проектной деятельности, создание сайта обладает теми же полезными свойствами: проблемная организация мышления школьников, являющаяся основой проектной деятельности, становится эффективным способом достижения целей и результатов современного школьного исторического образования и

развитием универсальных учебных умений (информационных и аналитических), а также исторического мышления [3:33].

Подводя итоги, следует отметить, что история является важным предметом, который не только дает знания о прошлом, формирует универсальные учебные действия, но и способствует развитию креативного мышления у учеников. Учитель, используя различные активные и интересные школьникам методы, может создать благоприятную обстановку для развития креативного мышления учеников. Креативное мышление — полезный навык, который позволяет школьникам искать новые пути решения как учебных, так и жизненных задач. Креативность, новаторство и творчество позволяют человеку выразить себя, придают ему уверенность и способствуют успешной социализации. В связи с этим учителям необходимо уделять достаточное внимание развитию креативного мышления школьников на уроках истории.

Литература

1. Основные подходы к оценке креативного мышления в рамках проекта «Мониторинг формирования функциональной грамотности» / Н. А. Авдеенко, М. Ю. Демидова, Г. С. Ковалева [и др.] // Отечественная и зарубежная педагогика. 2019. Т. 1, № 4 (61). С. 124–145.
2. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Икар, 2009. 448 с.
3. Бехтенова Е. Ф. Технология проектной деятельности на уроках истории как основа формирования личностных, метапредметных и предметных результатов обучения школьников // Сибирский педагогический журнал. 2019. № 2. С. 31–38.
4. Ворошилова О. Э. Из опыта организации проектно-исследовательской деятельности учащихся в гимназии // Концепт. 2014. № 19. С. 1–5.
5. Гудкова Т. В. Педагогические основы организации проектной деятельности школьников на уроках истории // Наука и школа. 2014. № 1. С. 116–119.
6. Давыдов В. В. и др. Возрастная и педагогическая психология: учебник для студентов пед. ин-тов / В. В. Давыдов, Т. В. Драгунова, Л. Б. Ительсон [и др.]; под ред. А. В. Петровского. Изд. 2-е, испр. и доп. М.: Просвещение, 1979. 287 с.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс] // Федеральные государ-

ственные образовательные стандарты. Национальная ассоциация развития образования и науки. URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 08.06.2021).

8. Чернова Н. В. Макарова Н. Н. Наглядные методы обучения и проектные методики на уроке истории // Перспективы науки и образования. 2018. № 6(36). С. 105–113.

**С. Ю. ВИТТЕ: ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ЛИБЕРАЛ
ИЛИ «РУССКИЙ БИСМАРК»?**

**(методическая разработка сценария ролевой игры
для старшеклассников)**

© *Камзина Алина Джанаровна*

кандидат исторических наук, доцент кафедры истории России,
Оренбургский государственный педагогический университет,
г. Оренбург
djanarka@yandex.ru

В статье автор рассматривает какую роль играют интерактивные исторические игры в формировании у обучающихся представлений о России рубежа XIX — начала XX веков. Внимание автора сосредоточено на личности С.Ю. Витте и его значении в развитии Российского государства на данном историческом этапе, указывая на то, что школьные учебники и пособия недостаточно уделяют внимание его деятельности. Представленная форма внеклассного мероприятия может активно использоваться в образовательном процессе.

Ключевые слова: С. Ю. Витте, историческая интерактивная игра, преподавание истории.

**S.YU. WITTE: A STATE LIBERAL OR «A RUSSIAN BISMARCK»?
(METHODICAL DEVELOPMENT OF THE ROLE PLAY SCENARIO
FOR HIGH SCHOOL STUDENTS)**

Kamzina Alina D.

Candidate of Historical Sciences,
Associate Professor of the Department of Russian History,
Orenburg State Pedagogical University, Orenburg
djanarka@yandex.ru

The article deals with the development of students' ideas about Russia at the turn of the 19th — early 20th century and evaluates the role of history interactive games in this process. The author focuses on the personality of S. Yu. Witte and his role to develop the Russian state at that time and points out that school textbooks and manuals do not pay enough attention to his work. The presented form of extracurricular activities can be used widely in the educational process.

Keywords: S. Yu. Witte, history interactive games, history teaching.

Обращение к личности С. Ю. Витте и к анализу «системы Витте» не потеряло своей актуальности. Через отношение к ним продолжают транслироваться политические установки и ожидания современного российского социума. Также существует и такая проблема: согласно данным исследования, проведенного всероссийским центром общественного мнения «...контекст событий конца XIX — начала XX века в России для современной молодежи остается далеким и чрезвычайно туманным» [6:185].

События, связанные с именем С. Ю. Витте, деятельность реформатора, как, впрочем, и сама личность, не имеют однозначной оценки ни в исторических исследованиях, ни в публицистике, ни в массовом сознании. Это мы можем наблюдать и при анализе современных школьных учебников. Так, например, в пособии для старшеклассников под авторством Н. Кеворковой и А. Полонского перечислены достижения С. Ю. Витте: «при помощи налоговой, таможенной и финансовой политики он укрепил внутренний рынок, особо покровительствовал предпринимателям, работавшим на экспорт и приносящий доход государственному бюджету», а далее авторы указывают на то, что у него «терялось видение целого» [5:98]. В учебнике под редакцией А. В. Торкунова деятельности С. Ю. Витте посвящено всего лишь несколько строк. Эта яркая фигура охарактеризована как продолжатель «курса Бунге и Вышнеградского» [4:13].

Опасение у нас вызывают и попытки современных авторов вовсе абстрагироваться от оценочного суждения в адрес С.Ю. Витте. Мы считаем, что здесь необходим взвешенный подход к изложению материала.

Все большую популярность приобретают среди педагогов интерактивные, ролевые игры, под которыми понимается «разновидность исторической реконструкции событий и процессов прошлого, выполняющие обучающие, развивающие и воспитательные цели через различные форматы и методы работы» [7:66]. Цель интерактивной игры в том, чтобы воссоздать атмосферу, приближенную, насколько это возможно, к реальности для того, чтобы правдоподобно представить процесс. В нашем случае процесс разработки и борьбы за осуществление С.Ю. Витте своей «системы».

Выполнение указанной цели должно быть направлено на то, чтобы у школьников создалась целостное рациональное, и очень важно, эмоциональное представление о России конца XIX — начала

XX вв.: о либералах и консерваторах, о главенствующих доктринах, о настроении в обществе, о яркой фигуре самого Витте. Школьники реконструируют события, происходящие в Российской империи конца XIX — начале XX вв., одновременно выступая и как их участники, как и участники учебного процесса: происходит проверка их знаний по выбранной теме в игровых сюжетах. Нужно учитывать то, что историческая игра не просто театральное представление. Погружение в игру предполагает «вживание» в роль, сопереживание историческому лицу, событию.

Интерактивные игры — удачный опыт объяснить учащимся сложные вопросы истории, когда в событии задействовано много разнородных мнений, позиций, политизированности оценок. Многие вопросы истории конфликтны. Так, например, фигуру Витте в разное время оценивали диаметрально противоположно. Для того, чтобы у молодых людей формировалась собственная позиция, мы считаем оптимальным применение, в том числе, и интерактивных исторических игр. Обучающиеся через эмпатию получают возможность осознать свою принадлежность к выбранной социальной (и политической) группе, осознать ее унаследованности, и т. д. Это позволяет ребятам выявить мотивы, которые двигали этими людьми, понять особенности исторической ситуации, требующей системных изменений, которые были произведены С.Ю. Витте, а также мотивы тех, кто тормозил введение реформ и критиковал, причём очень яростно, самого реформатора.

Театрализованные представления в рамках интерактивной игры ни что иное, как удачный способ представления нового материала. Участники игры и её зрители получают информацию, которой нет в учебниках, но есть в дополнительной литературе. Для игроков «вживание» в роль даёт возможность яснее понять процессы, происходящие в России от лица современников, что проблематично достичь в форме традиционного объяснения новой темы на уроке истории. Таким образом, формат интерактивной игры актуален для тех периодов истории, которые до сих пор входят в разряд дискуссионных.

«Погружение», которое предполагает наша форма игровой технологии представляет возможность более широко взглянуть на то, что происходило в нашем Отечестве в конце XIX — начале XX вв., пропустить через себя происходящие события и процессы. Мы уверены, что это будет способствовать формированию у учащихся са-

мостоятельной позиции, критического восприятия реальности. Это крайне необходимо для формирования демократического сознания и востребовано в условиях современности.

Сценарий исторической интерактивной игры «С.Ю. Витте: государственный лидер или «русский Бисмарк»?

Цель интерактивной игры.

Показать процесс осуществления финансовой и экономической политики С. Ю. Витте как попытку обеспечить Российской империи экономическое процветание и политическую и социальную стабильность.

Задачи игры

Обучающие:

- 1) закрепить знания учащихся о внутренней политике России в последние годы самодержавия.
- 2) показать наличие либеральных и консервативных тенденций в российских общественных и политических кругах.
- 3) дать политический портрет С.Ю. Витте,

Воспитательные:

- 1) помочь школьникам увидеть противоречия эпохи;
- 2) сформировать у учащихся определенную гражданскую позицию по отношению к консерваторам, либералам и радикалам;
- 3) формировать мировоззрение школьников о связи между внутренним миром человека и средой, в которой он воспитывался, жил, работал;
- 4) развивать самостоятельность, творческую и познавательную активность учащихся;

Развивающие;

- 1) развивать критические мышления школьников;
- 2) развивать аналитические способности работы с текстами;
- 3) развивать образное мышление, ораторские навыки, умение вести полемику, доказывать, грамотно и четко выражать свою позицию.

Оборудование:

Проектор, экран, книжная выставка «русский Бисмарк». Репродукция картин, шаржи и карикатуры на С.Ю. Витте из современной ему прессы.

Ход игры

Учитель в роли ведущего.

Совсем недавно российская общественность не прошла мимо события — 170 лет назад родился Сергей Юльевич Витте. Ему принадлежит исключительное место в когорте политиков России конца XIX — начала XX века. Этот государственный деятель оказал заметное, а во многих случаях и определяющее воздействие на внутреннюю и внешнюю политику Российской империи. Вот вехи его деятельности: глава Министерства путей сообщения (1892), министр финансов (1892–1903), глава Комитета министров (1903–1905), первый председатель объединенного Совета министров (1905–1906), член Государственного совета. основополагающие документы эпохи, такие, как «Манифест 17 октября 1905 г.» и многие другие, также связаны с именем С. Ю. Витте. Но в первую очередь имя С. Ю. Витте олицетворяется с его «системой», посредством которой происходила бурная индустриальная модернизация страны. Но и недоброжелателей у реформатора было множество. Каждая из группировок, критикующих и противящихся реформам Витте, имела свои воззрения и аргументы. Нам сегодня предстоит выяснить точки зрения самого С. Ю. Витте на судьбу России, его критиков, а также тех, кто поддерживает Сергея Юльевича, видя в его действиях благо для страны.

Среди участников нашей игра представлены указанные группировки, сам С. Ю. Витте, который даст ответы на выпады особо рьяных противников. Жюри подведет итоги того, какая из команд была доказательней в своих аргументах. Мы же с вами погрузимся в далеко ушедшую эпоху, хотя проблемы, стоявшие перед реформатором, необычайно актуальны для нашей современности. Доказательство этого мы также предлагаем услышать от игроков.

На ринг вызывается главное действующее лицо нашей игры Сергей Юльевич Витте.

Сергей Юльевич Витте. Уважаемые господа! Прежде я хочу, чтобы вы узнали о моих корнях, о среде, в которой я вырос, поскольку именно там лежат истоки той твердости и целеустремленности, которые не покидали меня в течение всей жизни.

Мать моя — дворянка, дочь саратовского вице-губернатора, отец — из обрусевших остзейских голландцев. Моей гордостью всегда было родное окружение: Ростислав Фадеев, генерал, писатель-баталист приходился дядей, двоюродная сестра Елена Блаватская известна как основательница теософского движения. Воспитание мое не отличалось от обычного дворянского. Учась в гимназии

в Тифлисе, я не был слишком усидчив, но любил спорт и музыку. Окончил Новороссийский университет, мечтал остаться на кафедре математики. Однако потеряв отца, решил, что для семьи будет лучше, если я закреплюсь на службе. Судьба привела на должность кассира на Одесской железной дороге. Вскоре был назначен начальником движения железных дорог. Этот опыт чрезвычайно важен для меня; я получил жизненные познания, которых не было у тех сановников, которые черпали его только из книг и бумаг. Много дала мне встреча с Иваном Алексеевичем Вышнеградским. Трудясь в должности Юго-западной железной дороги, я был вынужден резко возразить против сложившейся традиции скоростного движения царского поезда, чем вызвал гнев царственных особ. Но все изменила крупная железнодорожная катастрофа, доказавшая правоту моих запретов. Меня, как профессионала, всегда волновала проблема того, как сделать железные дороги доходными. Этому я посвятил свой труд «Принципы железнодорожных тарифов по перевозке грузов» (1883 г.). Мои мысли были услышаны в верхах, что предопределило мое дальнейшее продвижение по службе[1].

Николай II. Для меня не было открытием то, что государство должно вмешиваться в экономическую жизнь страны. Протекционизм неизбежен. Ещё более убедительным было новшество С.Ю. Витте, когда тот привёл в своё министерство лиц из сферы частного министерства, а также его письмо, доказывающее эффективность указанного вмешательства. В письме значилось: «В России по условиям жизни нашей страны, потребовалось государственное вмешательство в самые разнообразные стороны общественной жизни, что коренным образом отличало её от Англии, например, где всё предоставлено частному капиталу и личной предприимчивости и где государство только регулирует частную деятельность. Таким образом, функции государства в этих двух странах совершенно различные, а в зависимости от сего должны быть различными и требования, предъявляемые в них к лицам, стоящим на государственной службе, т.е. к чиновникам. В Англии класс чиновников должен только направлять частную деятельность, в России же, кроме направления частной деятельности, он должен принимать непосредственное участие во многих отраслях общественной деятельности».

Обращаясь к залу. Запомните это и возьмите на заметку вы, будущие вершители судеб своего Отечества.

Сторонники премьер-министра Витте (либералы).

На всех делах Витте лежит печать широкого размаха и отчетливой мысли. Он всегда знал, чего хочет, и ясно видел пути, ведущие к цели. Витте был чужд бюрократической рутине, мелочности и формализму. Но в нем одновременно присутствовали и государственная одарённость и непомерное самолюбие, своеобразное понимание принципов и идейных постулатов.

Ведущий: дадим слово **Представителям аристократических кругов, критиков Витте.**

Первый аристократ: Что мы можем сказать о С.Ю. Витте? Он не был человеком нашего круга. Ему не были присущи такие черты, как искренность, чистота помыслов и поступков. Витте не отличался начитанностью. Его не интересовала отечественная и мировая литература. Одной компетентности в своей специальности мало для того, чтобы вписаться в наш круг. Нам претило его буржуазное мирозерцание.

Второй аристократ. Соприкасаясь с этой личностью, могу засвидетельствовать — Витте человек очень умный, но он не обременен государственными сведениями. Я не думаю, что после университета он когда-либо брался за книгу.

Ведущий: дадим слово сторонникам Сергея Юльевича.

И. А. Вышнеградский. Мнение рафинированной элиты вряд ли что-то стоит. Я всегда характеризовал С.Ю. Витте одной фразой: «Это хорошая голова!».

Товарищ министра В. И. Ковалевский. Петербург противился фамильярности и резкости в обращении, чем грешил Сергей Юльевич. Однако работа бок о бок с этим ярким человеком заставляла забывать об этих экстравагантных чертах, и тогда на авансцену выходил человек государственный, бесподобный. Могучая натура С.Ю. Витте постепенно овладевала всеми и даже подчиняла себе. Ум и воля Сергея Юльевича затмевали все наносное, резкость, граничащая зачастую с грубостью, обезоруживала противников. Да и что за противники? Ими владел не идеал, а личные счёты с Витте.

Ведущий. Наиболее одиозные личности, такие, например, как Илья Цион на страницах жёлтой прессы вопрошали: «Куда временщик Витте ведёт Россию? Пойдя за Витте, Россия финансово обанкротится! Проекты Витте — проекты злостного банкротства!» что вы на это ответите, Сергей Юльевич?

С. Ю. Витте. Я никогда не отрицал того, что государство должно главенствовать на экономическом поле. Программа моя четко очерчена:

– твердый рубль; индустриализация; протекционизм; активная внешняя торговля; займы за границей и привлечение иностранных инвесторов; модернизация сельского хозяйства.

Ведущий. Общество было взбудоражено слухами о предстоящей денежной реформе и поделилось на тех, что видели в ведении «золотого рубля» благо и тех, которые считали, что такая мера ничего, кроме кризиса, *не дает*.

С. Ю. Витте. Против этой реформы была почти вся мыслящая Россия: во-первых, по невежеству в этом деле, во-вторых, по привычке, и, в-третьих, по личному, хотя и мнимому интересу некоторых классов населения. Что же касается нападков на меня, то можно говорить о том, хорош или дурен министр финансов, но для чего прибегать к подлым инсинуациям? Ведь это показывает слабость оппонентов...

Я и мои сподвижники изыскивали любые возможности для того, чтобы доказать необходимость проведения реформы на основе золотого монометаллизма, показывали то, как бумажноденежное обращение отрицательно воздействует на экономику страны. Мы доказывали, что Россия финансово готова к поведению реформы. К ней готово и Министерство финансов [2].

Ведущий. Таким образом, готовя финансовую реформу, С. Ю. Витте пытался выстроить общественное настроение в нужном ему русле. Влиятельные представители консервативных кругов видели в стабильной денежной системе, основанной на золоте, не только угрозу своим экономическим интересам и потерю дополнительной курсовой прибыли от экспорта, но и важнейший элемент западной модели модернизации России, против которой они активно выступали. Либеральная общественность критически оценивала любые действия правительства, в том числе и политику в сфере денежного обращения. Ситуация осложнялась внутривластной борьбой, в которой Министерство финансов и его руководители имели влиятельных противников среди высшей бюрократии. В это время сторонники золотого монометаллизма представляли собой немногочисленную группу высококвалифицированных экономистов–теоретиков, тесно связанных в своей профессиональной деятельности с Министерством финансов [3].

С. Ю. Витте. Много нападков испытал я на своем веку! Что же касается денежной реформы, то она была предreshена ещё в годы царствования Императора Александра III. Я был удостоен его высочайшей поддержки. Александр III доверял мне и верил в то, что та предварительная работа, которую я начал со всей страстностью, не может быть вредна для России. О вере в меня говорит следующий эпизод: на одной из встреч Государь достал из ящика своего стола две записки, авторы которых предостерегали царскую особу от моих проектов. Император отдал мне записки со словами «Я их не читал, можете оставить их у себя».

Это воля сначала Александра III, а затем доверие Государя императора Николая II. Я не устану повторять, что Россия металлическому золотому обращению обязана исключительно Николаю II.

Я всем сердцем верил в то, что золотая валюта поможет активизировать производительные силы страны. В моем понимании значение золотой валюты заключается, прежде всего, в том, что она — своеобразный золотой мост, перекинутый из богатых стран в бедные, при ней ускоряется выход из бедности, тогда как при бумажной валюте он замедляется.

Ведущий. Денежная реформа привела к стабилизации рубля и активизировала иностранные компании, потянувшиеся в Россию. Страна стала получать иностранные инвестиции и займы. Те, в свою очередь способствовали развитию национальной промышленности железнодорожного строительства. Но необходимо было изыскивать средства внутри страны. С. Ю. Витте предпринял реформы по усилению налогообложения. Был введён новый промышленный налог, но целью было увеличить косвенный налог — на сахар, табак, спички, водку.

Выслушав самого Сергея Юльевича, а также его сподвижников и критиков, мы позволим себе сделать вывод о том, что многие оценки, как лестные, так и нелестные, имели одну основу: в мир чиновного Петербурга проник «чуждый элемент». Одним эта «чуждость» импонировала и воспринималась как глоток свежего воздуха, который был так необходим и государству с его тормозящим механизмом, и обществу.

Другие же прониклись антипатией и недоверием к быстро идущему по карьерной лестнице новому лидеру. Витте стали обвинять в корыстолюбии и стяжательстве, но бездоказательность обвинений была налицо. Но оставались другие «мишени» — внешний облик,

неправильная речь, неродовитое происхождение, странное отношение к еврейству (Витте вторым браком женился на крещёной еврейке М. Лисаневич).

По мере того, как С.Ю. Витте занимал ключевые посты в государственном аппарате, ширилась критика в его адрес. Этого следовало ожидать, ведь С.Ю. Витте сразу показал себя самостоятельным, убеждённым в своей правоте, не страшась никаких преград государственным человеком. Так было, когда он внедрял в жизнь свою концепцию экономических реформ с формированием развития промышленности через привлечение иностранных займов. Критика сыпалась на него при введении золотого рубля. При этом нападки под собой имели не теоретические расхождения, а юдофобию, германофобию. На слуху у наших современников еще одно преобразование, произведенное С. Ю. Витте — это введение винной монополии.

С. Ю. Витте. К тому, чтобы ввести в стране винную монополию, было много причин. Первая, и самая главная причина — необходимо наполнить казну и поставить преграду спаивания населения. Общество также требовало перемен. Я, по оценке критиков, проявил громадную смелость и самоуверенность, взяв на себя единолично нравственную ответственность за воплощение казённой винной реформы. План был представлен в виде всеподданнейшего доклада в 1893 г. Цель мною была сформулирована так: винная реформа должна дать населению хорошее, без всяких примесей вино; по возможности, устранить личный интерес в означенной торговле; способствовать развитию сельскохозяйственного винокурения и, наконец, содействовать отрезвлению народа учреждением одновременно с установлением казенной винной операции попечительства о народной трезвости. Против меня выступили те, кто держался за акцизную систему. И даже после того, как Государственный Совет утвердил пилотный проект, я постоянно сталкивался с критикой типа: «... Россия бесповоротно была сделана аренной крайне спорного финансового эксперимента, затрагивающего на десятки лет финансовые и бытовые интересы огромного государства».

Жители оренбургской губернии конца XIX века.

Господа! Сергей Юльевич, зорко следя, за ходом введения винной монополии, в августе 1896 г. посетил и нашу губернию. Дело в том, что наша губерния наряду с Пермской, Уфимской и Самарской, стала экспериментальной площадкой для этой новой рефор-

мы. Уже в феврале 1895 г. Оренбургское губернское попечительство о народной трезвости было торжественно открыто. С речью выступил наш достопочтенный, всеми уважаемый епископ Оренбургский и Уральский Макарий. Особый акцент Владыка сделал на «приискорбном факте пагубного пристрастия русского народа к вину». Результатом этого пристрастия стал упадок нравственности и «упадок экономического благосостояния народа». Но при этом было выражено убеждение в том, что «...члены попечительства достойно оправдают надежды правительства». Комитеты попечительства развернули работу во всех уголках нашей губернии. Так, например, верхнеуральцы взяли на вооружение книгу и грамотность: «...книга не только способна поднять и улучшить нравственный и умственный уровень народа, но и непосредственно содействовать задачам попечительства в борьбе с пьянством, разъясняя народу вред такового и развивая в нем более культурные потребности».

Совершая поездку по Приволжью и Уралу, после посещения г. Челябинска, Сергей Юльевич 26 августа 1896 г. прибыл в Оренбург в сопровождении начальника Главного управления неокладных сборов и казённой продажи напитков тайного советника Маркова.

Высокого гостя на привокзальной площади встречала делегация оренбуржцев во главе с губернатором Владимиром Ивановичем Ершовым и наказным атаманом Оренбургского казачьего войска, военным губернатором Яковом Федоровичем Барабашем. Среди встречающих был начальник Оренбургского гарнизона, главные представители военных и гражданских ведомств, чиновники Министерства финансов.

В программу визита входило посещения Казанского собора (В 1891 г. этот собор посетил будущий император Николай II, а тогда царевич). Далее был визит к губернатору, затем — осмотр казённой палаты, казначейства, отделений Государственного и Крестьянского поземельного банка, казенного ректификационного завода. Сергей Юльевич проявил заинтересованность в том, как в губернии вводится в жизнь пропаганда трезвенничества. С этой целью он посетил бесплатную библиотеку — читальню, заведение под патронажем Оренбургского Попечительства о народной трезвости, противопоставленные кабакам, трактирам, другим питейным заведениям.

С. Ю. Витте не обошел вниманием и последние, посетив казённые винные лавки, пивные.

Как мы предполагали, С. Ю. Витте не просто так любопытства ради, интересовался оренбургской повседневностью. Скорее всего, целью была инспекция. Мы ещё раз убедились в правдивости суждений о Сергее Юльевиче как удивительно работоспособном человеке: прибыв в Оренбург в 7 часов утра, он 6 часов находился в состоянии бурной деятельности, и только потом, после уговоров, состоялся завтрак. Всё время пребывания в нашем городе было заполнено коллективными и индивидуальными встречами. Уже во время проводов Витте благосклонно согласился стать Почётным Гражданином города. В адресе резюмировалось то, что благодаря С.Ю. Витте народ постепенно избавляется от развращающего влияния кабака, кабатчина теряет свою всесильность. Прекратились случаи того, что ещё не собранный урожай пропит, не пропивается крестьянский и без того убогий скарб. Высказывалась надежда на то, что время засвидетельствует благие результаты винной монополии. Помогут этому комитеты народной трезвости. Нравственность общества возрастает, благосостояние Оренбургской губернии будет прирастать, местная торговля, ремёсла и промышленность покажут свои возможности.

Ведущий. Выслушав представителей различных, группировок — либералов, консерваторов — аристократов и самого С.Ю. Витте — позвольте мне сделать следующее заключение, с которым вы можете поспорить.

Анализ оценок, данных С. Ю. Витте современниками, а также его мемуаров, рисуют перед нами образ человека, который на государственных постах был на голову выше своих коллег. Это человек недюжинного ума, твердой воли, большой страстности, бьющей через край энергии, удивительной трудоспособности, высокомерного презрения к противникам и вообще к «толпе». В государственной деятельности его, прежде всего, интересовали стратегические вопросы, как он выражался — «основная мысль и общее направление». На окружающих Сергей Юльевич производил впечатление выдающегося и оригинального человека. Ему были присущи как положительные, так и отрицательные черты характера, поведения, привычек. По удачной характеристике одного из современников — это был «маккиавелистский Витте».

Мы увидели, что современники С. Ю. Витте из числа критиков «не увидели леса из-за деревьев». В силу чрезвычайно сильной политизированности, а также субъективности мимо них прошли явные

успехи С. Ю. Витте в том, что, занимая пост министра финансов в течение 11 лет, ему удалось при помощи налоговой, таможенной, финансовой политики укрепить внутренний российский рынок. Верным оказалась его ставка на государственное вмешательство в экономику, в покровительство предпринимателям, рискнувшим работать на экспорт. Это принесло большой доход в государственный бюджет. С. Ю. Витте делал всё для привлечения в отечественную экономику иностранных инвестиций. Денежная реформа ввела новый золотой рубль, способствовала финансовой стабильности и упрочению положения русской валюты. Русский рубль стал самой устойчивой валютой в Европе.

А теперь представим слово жюри, которое выберет и присвоит первое место тому, либо другому «лагерю», представители которых наиболее аргументировано, ярко и эмоционально проявили себя в игре.

Литература

1. Ананьич Б. В. Сергей Юльевич Витте и его время. СПб: Дмитрий Буланин, 2000. 519 с.
2. Витте С. Ю. Воспоминания: в 3 т. М.: Соцэргиз, 1960.
3. Журнал Комитета финансов. Заседание 2 января 1897 года по вопросу «О необходимости дальнейшей чеканки золотой монеты». Царское село, 3 января 1897 г. // Витте С.Ю. Собрание сочинений и документальных материалов: в 5 т. Т. 3. Денежная реформа, кредит и банковская система России. Кн. 1. М.: Наука, 2006. С. 277–282.
4. История России для 9 класса. Ч. 2. / под ред. А. В. Торкунова. М.: Просвещение, 2016. 133 с.
5. Кеворкова Н. В., Полонский А. В. История России в новое время (1801–1914). М.: Политиздат, 1998. 198 с.
6. Пильчун М. А. Интерпретация событий октябрьской революции в языковом сознании современных пользователей: анализ контента // Вопросы психолингвистики. 2016. № 4 (33). С. 183–188.
7. Шиманская О. К. Интерактивные игры: проецирование прошлого через настоящее — революция 1917 года в России // Преподавание истории в школе. 2018. № 3. С. 65–69.

РОЛЬ МЕТОДА СТРУКТУРИРОВАННОЙ ДРАМЫ В ТВОРЧЕСКОЙ РЕКОНСТРУКЦИИ ИСТОРИЧЕСКОГО ПРОШЛОГО

© *Давидовская Галина Эдуардовна*

методист научно-методического учреждения

«Национальный институт образования»

Министерства образования Республики Беларусь, г. Минск,

galya.davidovskaya@mail.ru

Метод структурированной драмы нацелен на обучение истории через непосредственное переживание. От личных переживаний обучающиеся переходят к изучению более глубокого и широкого контекста исторического прошлого и через это к лучшему пониманию не только изучаемого исторического события, но и всей исторической обстановки того времени. В ходе реализации метода происходит творческая реконструкция исторического прошлого, что соответствует идее образного обучения истории. Метод обеспечивает интенсивное взаимодействие всех участников, каждый из которых имеет возможность проявить самостоятельность, инициативность и личную заинтересованность в образовательном процессе.

Ключевые слова: образное обучение истории, творческая реконструкция, структурированная драма.

THE ROLE OF THE STRUCTURED DRAMA METHOD IN THE CREATIVE RECONSTRUCTION OF THE HISTORICAL PAST

Davidovskaya Galina E.

Methodologist of Scientific and Methodological Institution

«National Institute of Education», Ministry of Education

of the Republic of Belarus, Minsk

galya.davidovskaya@mail.ru

The structured drama method aims to teach history through direct experience. From personal experiences, learners pass to the study of a deeper and broader context of the historical past and through this to a better understanding not only of the historical event being studied, but also of the entire historical situation of that time. During the implementation of the method, a creative reconstruction of the historical past occurs, which fits the idea of figurative learning of history. The method provides intensive interaction of

all participants, each of whom has the opportunity to prove self-dependence, initiative and personal interest in the educational process.

Keywords: figurative learning of history, creative reconstruction, structured drama.

Наша память опирается не на
выученную, а на прожитую историю.

М. Хальбвакс

Одна из основных проблем изучения истории состоит в том, что между исследователем и изучаемым событием — «дистанция огромного размера» — временная и пространственная. Поэтому историческое знание представляет собой реконструкцию исторических событий, созданную на основе различных исторических источников. Каждая из таких реконструкций представляет собой определённый образ исторического прошлого, возникающий в сознании исследователя. Основным источником учебного исторического знания для обучающихся (учеников, студентов) является трансляция исторической информации обучающим (учителем, преподавателем) через адаптированный учебный текст, содержащий уже готовую реконструкцию исторических событий. Полученное таким путём историческое знание не является прочным и не может стать основой для формирования исторической памяти. «Я ношу с собой багаж исторических воспоминаний, который могу увеличивать при помощи разговоров или чтения. Но это заимствованная память, она мне не принадлежит» (М. Хальбвакс) [4].

В современной педагогической науке ведущей высказывается идея о том, что основой конструирования учебных исторических знаний должен стать исторический образ, который обращён к эмоциональной стороне сознания и выполняет функцию объяснения прошлого. По мнению доктора педагогических наук, профессора О. Ю. Стреловой, образ — это представление о ком или чём-либо, которое отличается от стереотипа и возникает в индивидуальном порядке, а не передаётся в готовом виде [3:22]. Обучаемый должен создать свои собственные образы исторических событий и явлений, наполняя их лично значимым смыслом. Исторические образы несут в себе чувственно-эмоциональное представление о людях, исторической среде, ситуациях. Они могут быть конкретными и собирательными, выполняют компенсирующую и эмоциональную

функции, так как помогают обучаемым почувствовать и лучше понять события истории [1: 62].

Стремясь сделать занятие интересным и эмоциональным, учитель сталкивается с проблемой поиска и отбора методов и приёмов, позволяющих конструировать исторические события на образной основе. Одной из эффективных методик по формированию образов исторического прошлого, построенной на когнитивно-эмоциональном восприятии исторических фактов может стать комплексный педагогический *метод структурированной драмы*, который предлагает участникам индивидуальное и социальное обучение через прямое переживание.

Драматические средства для достижения педагогических и образовательных целей используются давно. Известен школьный театр в иезуитских коллигиумах. Теоретически впервые разграничил театр как искусство и как педагогическое средство Я. А. Коменский, который использовал постановки школьных театрализованных представлений в качестве дидактического метода.

Понятию образовательного театра соответствует английский термин *theatre in education* (ТІЕ). Его сущностью является театральное представление, в котором, как правило, принимают участие профессиональные актёры. Такое представление преследует образовательные, воспитательные и даже профилактические цели. Некоторые театральные коллективы ТІЕ допускают выход на сцену учащихся для исполнения подготовленных ими ролей и в связи с этим частичное изменение сюжета и содержания представления. После спектакля в большинстве случаев следует разбор содержания пьесы и ее обсуждение учащимися вместе с актёрами труппы [2:12].

Структурированная драма является импровизацией, не предназначенной для сценического показа, а ориентированной на внутренний рабочий процесс, формой обучения, участники которой под руководством учителя участвуют в представлении или игре по отображению исторического опыта [2:12].

Модель структурированной драмы основывается на принципах построения классической драмы (экспозиция — столкновение — кризис — перипетии — катастрофа и катарсис), но имеет свои особенности, так как преследует образовательные и воспитательные цели.

Обобщённая модель структурированной драмы представлена с помощью схемы.

Схема 1
Модель структурированной драмы



При планировании и организации занятия на основе метода структурированной драмы необходимо учесть следующее: 1) возраст и количество участников; 2) обширность и глубину темы (общая историческая тема, конкретная историческая ситуация или проблема, личность в истории); 3) цель занятия; 4) приёмы и техники для оптимального достижения цели; 5) распределение ролей между участниками и педагогом.

При изучении исторических событий, исторической ситуации, деятельности исторической личности в структурированной драме может быть использована хронологическая последовательность, историческая ретроспектива (взгляд, обращённость в прошлое) или взгляд с различных, в том числе и противоположных, точек зрения.

Метод структурированной драмы предполагает использование в первую очередь групповой активности, но через индивидуальное эмоциональное восприятие исторических фактов и исторической ситуации.

Необходимо отметить, что модель структурированной драмы открыта для различных модификаций и экспериментов, но важно, чтобы она имела внутреннюю целостность и её этапы имели логическую связь между собой. Для этого методические приёмы для каждого этапа структурированной драмы целесообразно представить в таблице.

Таблица 1

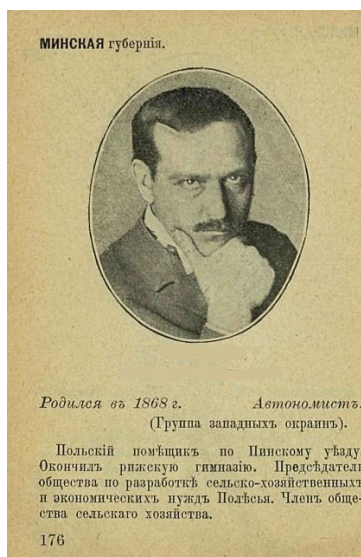
Основное содержание и методические приёмы
структурированной драмы

Этапы структурированной драмы	Основное содержание	Методические приёмы
Искушение	Определение времени и места действия, главной темы сюжета, мотивации участников, обнаружение движущего мотива для поведения персонажей.	<ul style="list-style-type: none"> • эмоциональный рассказ; • чтение фрагментов дневника или письма; • изучение фотографий, карт, рисунков, артефактов и др.; • приёмы персонификации и драматизации и др.
Укрепление доверия	Обсуждение полученной информации и придание её окончательного вида, усиление эмоциональной составляющей, осмысление её персонажей.	<ul style="list-style-type: none"> • мозговой шторм; • атмосфера времени; • моделирование события, персонажа; • расследование; • горячее кресло; • свидетельство и др.
Драматический перепад	Эмоционально насыщенный период драматического действия, поиск решения конфликтной ситуации, определение своего отношения к происходящему	<ul style="list-style-type: none"> • живая картина; • приёмы персонификации и драматизации; • горячее кресло и др.
Глубокое понимание	Более детальный разбор ситуации, представление разных точек зрения, заполнение пробелов в знаниях, создание окончательной конструкции исторического знания	<ul style="list-style-type: none"> • рассказ; • использование аудио/видеозаписи; • репортаж; • свидетельство; • расследование; • ролевая игра
Рефлексия	Осознание пережитых эмоций и чувств, полученных знаний, го-	различные приёмы рефлексии

	<p>товность поделиться своими знаниями и чувствами с другими участниками занятия на основании приобретённого опыта.</p>	
--	---	--

Для полного понимания особенностей использования метода структурированной драмы считаем целесообразным дать краткое описание разработанного занятия «Я от людей не отворачивался», посвящённого жизни и деятельности известного белорусского промышленника и политика Романа Сकिрумунта (1868–1939).

Цель занятия — формирование яркого образа исторической личности и исторической эпохи, на фоне которой происходила деятельность личности, личное восприятие информации, сопереживание, высказывание собственной точки зрения. Занятие проводилось для молодых педагогов в Академии последипломного управления. Приняло участие 30 человек, которые были объединены в 5 групп. Для подготовки к занятию были использованы материалы книги Александра Смоленчука «Раман Скірумунт. 1868–1939. Жыццяпіс грамадзяніна краю» (Минск, 2018).



◀Рис. 1. Страница из книги биографий депутатов Первой Государственной Думы Российской империи, посвящённая Роману Скирумунту. 1906 г.

На первом этапе занятия использовался приём «Историческое исследование», который позволяет участникам познакомиться с исторической личностью через изучение различных источников, связанных с его деятельностью: фотографий, заметок в газетах того времени и государственных документов и др. Участникам не было названо имя исторической личности, а те источники, которые они изучали, не давали прямого указания

на имя, но предоставляли сведения о его деятельности.

На основании изучения документов участники занятия смогли смоделировать первичный образ личности: предприниматель, депутат I Государственной думы в России, деятель белорусского национального движения, член Рады Белорусской Народной Республики (БНР), польский сенатор.

В качестве примера целесообразно предложить некоторые из источников, с которыми работали участники занятия.

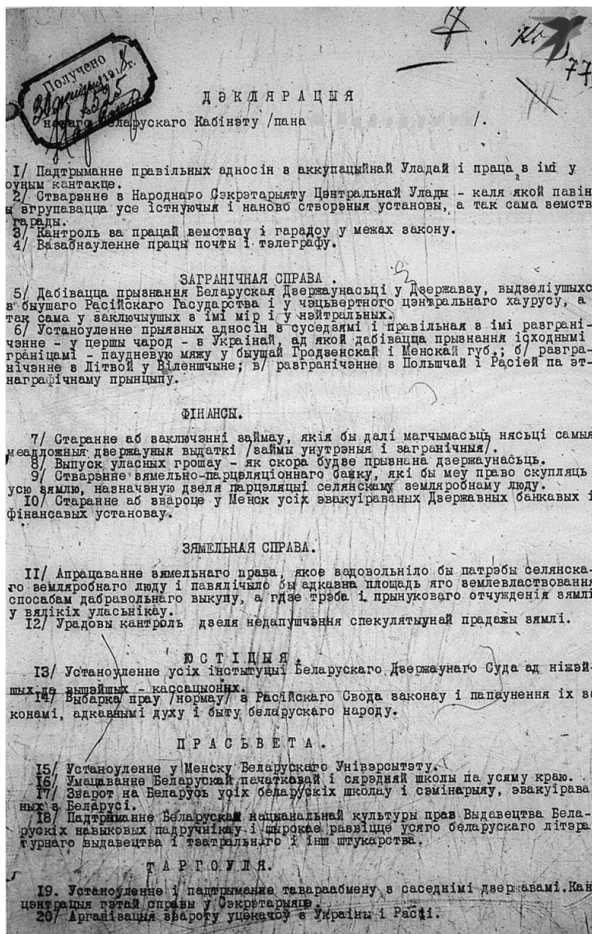


Рис. 2. Декларация о проведении основных мероприятий правительством БНР. 1918 г.



Рис. 3. Имение Скирмунтов. Фото 1915 г.

Wynik wyborów w Austrii KANDYDACI B.B.W.R.

Według wiadomości z Wiednia wybory niedzielne z 9 listopada dały wynik następujący:

Socjalni demokraci	72 t. zn.	zyskali	1 mandat.
Chrześcijańscy demokraci	66	„	stracili 7 mandatów.
Blok b. kanclerza Schobera	19	„	stracili 2 mandaty.
Blok Heimwehry	8 „	zyskali	8 mandatów.

Mimo zwiększenia liczby socjalistów o 1 mandat w wyborach tych zwyciężyła wyraźnie prawica. Blok Schobera składa się bowiem z niemiecko-narodowych i partji chłopskiej. Wobec tego, że chrześcij. społeczni idą razem z Heimwehrą, co razem daje 74 głosy, — blok Schobera staje się języczkiem u wagi i w przyszłym parlamencie austriackim odegra ciekawą rolę.

Przygotowawcza komisja rozbrojeniowa
PRZYJĘŁA WNIOSEK POLSKI.

GENEWA. (PAT). — W ciągu posiedzenia w dniu 10 bm. przygotowawczej komisji rozbrojeniowej miała miejsce w dalszym ciągu debata nad propozycjami Polski, zmierzającymi do ustalenia maksymalnego czasu trwania obowiązkowej służby wojskowej, któregoby żadne państwo, przystępując do przyszłej konwencji rozbrojeniowej, nie mogło przekroczyć.

W sprawie tej zabierał ponownie głos delegat polski gen. Kasprzycki. Połączony w trakcie dyskusji wniosek polsko - angielski został ostatecznie poddany pod głosowanie i przyjęty 7 głosami przeciwko 6.

Pozostali członkowie wstrzymali się od głosowania. Litwinów, który sprzeciwiał się początkowo wnioskowi polskiemu przez wzgląd na głoszone dotychczas przez delegację sowiecką demagogiczne hasła rozbrojeniowe, — nie mógł energicznie angażować się w obronie długotrwałej służby czynnej i powstrzymał się od głosowania.

Urodzony jest na Polesiu w pow. Pińskim majątku Porzeczce w r. 1868. Nauki ukończył w gimnazjum rządowym — (w on czas w języku wykładowym niemieckim) w Rydze. W życiu społecznym zaczął przyjmować udział w pierwszych latach tego wieku, w 1904 został członkiem rady mińskiego Towarzystwa Rolniczego. W 1906 jest posłem do 1-ej duniy państwowej z Ziemi Mińskiej w 1907 wice-prezesa Mińskiego Tow. Rolniczego. W 1910 posłem do rady państwa z Ziemi Mińskiej, który to mandat składa w 1911 r.

Рис. 4. Статья в польской газете “Слово” про кандидата в Сейм Романа Скирмунта. 1930 г.

В ходе следующего этапа занятия было использовано несколько приёмов. С помощью приёма «Атмосфера времени» участники смогли выразить своё отношение к тем историческим событиям, на фоне которых проходила жизнь и деятельность изучаемой исторической личности. Образовав круг, участники должны были обозначить положительное или отрицательное отношение к названному событию шагом вперёд или шагом назад и кратко прокомментировать свои действия. При реализации данного приёма педагог может перечислять события или, как более интересный вариант, называть заголовки газет того времени, говорящие об этих же событиях.

Следующим был использован приём «Горячее кресло», ориентированный на персонификацию. В данном случае осуществлял эту персонификацию непосредственно педагог, ведущий занятие. Для того, чтобы участники смогли получить более полное представление о личностных качествах Романа Скирмунта, педагогу пришлось перевоплотиться в его племянницу Вацлаву Неф. Сразу необходимо отметить, что при реализации приёма структурированной драмы нет необходимости использовать костюмы исторической эпохи, но целесообразно продемонстрировать каким-либо элементом тот момент, когда кто-либо из участников берёт на себя другую роль. В данном случае таким элементом стала узорчатая шаль, брошенная на плечи. Имя изучаемой личности было названо, участникам занятия был представлен эмоциональный рассказ о Романа Скирмунте от имени племянницы, в котором были использованы интересные биографические данные, показывающие его не только как историческую личность, а как человека, у которого могла быть личная жизнь, личные интересы, хобби, сомнения, неудачи, переживания. После рассказа участники занятия смогли задать свои вопросы о Романа Скирмунте его «племяннице». Приём называется «Горячее кресло», потому что нужно быть готовым ответить на самые разные вопросы, касающиеся разных сторон деятельности исторической личности.

Ещё одним приёмом, использованным на этом этапе, стал «Дневник памяти». Участникам было предложено составить последовательную хронологию деятельности Романа Скирмунта, т.е. определить, чем он мог заниматься в тот или иной промежуток времени. Для выполнения задания участники могли использовать не только информацию, уже представленную на занятии, но и накоп-

ленные ранее знания. Они могли ими обмениваться, так как работа выполнялась в группах.

Драматический перепад, в ходе которого должна была произойти эмоциональная «встряска» участников занятия, был реализован с помощью приёмов драматизации и «Свидетельство». Участникам каждой группы необходимо было эмоционально пережить чувства людей в конкретной ситуации и представить их действия. Была представлена следующая ситуация: 1 сентября 1939 года началась Вторая мировая война, 17 сентября части Красной Армии вошли на территорию Западной Беларуси; вечером 20 сентября они уже вошли в г. Пинск, который находится недалеко от Поречья — усадьбы Романа Скирмунта¹. Участникам занятия необходимо было спрогнозировать и смоделировать действия:

1) семьи Скирмунтов, (Романа, его сестры Елены с мужем Боле-славом, племянницы Вацлавы, которые в тот момент находились в Поречье);

2) представителей польских местных властей;

3) крестьян, работавших в имении Скирмунта;

4) крестьян — представителей местного «революционного комитета»;

5) представителей НКВД, которые пришли вместе с частями Красной Армии.

Приём «Свидетельство» реализовывался через эмоциональный рассказ педагога в роли Вацлавы Неф об аресте и убийстве Романа Скирмунта и его последних словах палачам, потребовавших от него повернуться затылком перед расстрелом: «Я от людей не отворачивался, и от вас не отвернусь».

На следующем этапе занятия для того, чтобы участники смогли соединить отдельные части драмы и сформировать целостную картину жизни и деятельности изучаемой исторической личности и исторической эпохи, был продемонстрирован короткометражный видеофильм «Жизнь и смерть Романа Скирмунта», созданный на

¹ Чтобы осознать драматизм ситуации, нужно понимать, что Роман Скирмунт был человеком, которого советская власть считала своим идейным врагом. В 1918 г. он занимал пост премьер-министра в Раде БНР, после подписания Рижского мирного договора жил на территории Беларуси, отошедшей к Польше, был крупным землевладельцем и польским сенатором.

студии канала «Белсат». После просмотра участники занятия могли задать вопросы или поделиться своими впечатлениями. При этом было обращено внимание, что данный фильм — это личная точка зрения сценариста и режиссёра фильма на историческую ситуацию.

Участники занятия получили возможность осознать, какие чувства они испытывали и что нового они узнали на занятии, смогли поделиться своими впечатлениями друг с другом и взглянуть на изучаемую историческую эпоху с позиции своего личного опыта.

Таким образом, метод структурированной драмы позволяет создать эффект присутствия и личной причастности обучающихся к изучаемым событиям, а значит создаёт условия для формирования ярких образов исторического прошлого; приводит к осознанию своей сопричастности к истории страны; создаёт условия для готовности к сотрудничеству с другими людьми, социальным коммуникациям на основе восприятия позитивных ценностей. Метод обеспечивает интенсивное взаимодействие всех участников, каждый из которых имеет возможность проявить самостоятельность, инициативность и личную заинтересованность процессом обучения.

Литература

1. Алексашкина Л. Н. Отечественная методика преподавания истории во второй половине XX в.: эволюция и тенденции развития // Преподавание истории и обществоведения в школе. 2015. № 2. С. 62–63.
2. Валента М. Полинек М. Драматерапия. М., 2013. 208 с.
3. Стрелова О.Ю. Образы — мифы — фальсификации // Преподавание истории в школе. 2010. № 8. С. 22–25.
4. Хальбвакс М. Коллективная и историческая память [Электронный ресурс] // Неприкосновенный запас: электрон. научный журнал. 2005. № 2. URL: <https://magazines.gorky.media/nz/2005/2/kollektivnaya-i-istoricheskaya-pamyat.html>(дата обращения: 05.06.2021)

ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ EDUTAINMENT НА УРОКАХ ИСТОРИИ

© *Гасюкова Ксения Александровна*

учитель истории и обществознания
МАОУ СОШ № 151 г. Красноярска
gasyukovaK@bk.ru

Современная школа, как и современный мир подвержена постоянным изменениям и современное поколение нуждается в них. В связи с тем, что современные школьники очень много времени отводят информационному пространству, необходимо подстроиться под современные потребности учащихся. Запрет использования гаджетов на уроках не всегда приводит к желаемому результату, а может только усугубить конфликт в отношениях ученика и учителя. Поэтому необходимо подключать использования игровых технологий на уроках, как в виртуальном пространстве, так и в реальном. Особенно актуально это стало в период дистанционного обучения. Работа посвящена технологии Edutainment, истории, потенциал и общего понимания ее использования на уроках истории.

Ключевые слова: современный урок, Edutainment, история.

APPLYING EDUTAINMENT TECHNOLOGY AT HISTORY CLASSES

Ksenya A. Gasyukova

Teacher of History and Social Studies
MAOU secondary school № 151, Krasnoyarsk
gasyukovaK@bk.ru

The modern school, like the modern world, is subject to constant changes and the modern generation needs them. Due to the fact that modern schoolchildren devote a lot of time to the information space, it is necessary to adapt to the modern needs of students. Banning the use of gadgets in the classroom does not always lead to the desired result, and can only exacerbate the conflict in the relationship between the student and the teacher. Therefore, it is necessary to connect the use of game technologies in the classroom, both in the virtual space and in the real one. This became especially important during the period of distance learning. The paper focuses on Edutainment technology, the history, potential, and general understanding of its use in history lessons.

Keywords: modern lesson, Edutainment, history.

Двадцать первый век, век перемен и переоценок и это касается абсолютно всего, что окружает человека. В первую очередь это коснулось образования. За двадцать лет XXI века, образование со своей традиционной формы, где на первом плане стояли предметные навыки, изменила траекторию на 180 градусов. Сегодня школа — это прежде всего место которое «учит учиться» самостоятельно, учит общаться, учит строить планы, а не делает это за тебя. Если изменены цели, значит и должны измениться методы и технологии их достижения, если раньше «Учитель» — это человек, который обладал знаниями, то теперь «учитель» — это наставник, а нужные знания дети могут взять и из сети Интернет или учебной литературы, а учитель должен научить, как выбрать нужное, как научиться отсеивать лишнюю информацию. А какими технологиями должен обладать учитель, чтобы быть «нужным» современному ребенку, чтобы идти в ногу с жизнью и изменяющейся школой? Уже не один год методистами и простыми не равнодушными учителями рассматривается такая технология, как EDUTAINMENT — учишься играя.

Сегодня школьники не считают, что образовательный процесс должен проходить в формальной, скучной обстановке. Они хотят учиться интерактивно, увлекательно, эмпирически. Поскольку они понимают нелинейно представленную информацию и справляются с многозадачными поручениями, школьники предпочитают иные, нерутинные задания. Тем более, если это касается истории. Одной из задач действующего ФГОС — это воспитание патриотизма в обучающихся, а с этой задачей как нельзя лучше справляется история, благодаря великим Победам, выдающимся личностям нашей страны. А если это преподавать скучно и не интересно, то мы не сможем зажечь в сердцах детей любви к своей Родине.

Именно поэтому стало очевидным, что традиционные формы преподавания истории и привычная схема обучения «прочел — пересказал — ответил на вопросы — выучил даты — написал проверочную» больше не работает. Это обстоятельство, наряду с другими, обусловило своевременность и актуальность использования технологии Edutainment в обучении истории в школе.

Хотя можно с уверенностью утверждать, что его новизна относительна: первые этот вопрос поднял еще Ян Амос Коменский в XVII веке. Педагогические предпосылки и корни возникновения такой формы организации учебного процесса можно найти в методах активного обучения, а именно в игровом обучении.

Анализ англоязычных источников показывает, что сегодня Edutainment является глобальным инновационным явлением в образовании и широким научным полем для педагогических исследований: M. Addis, M. Resnick, R. Donovan.

Обзор отечественной научной литературы, посвященной феномену Edutainment, охватывает работы Н. А. Кобзевой (ТПУ), О. А. Дьякова, Н. В. Гуречиной и Л. В. Путинцева (ДВФУ), И. В. Кондрашовой (ЮУрГУ), С. А. Рассединой (СПГУ) и ряда других авторов, что указывает на интерес научного сообщества, инновационным явлением в образовании и широким научным полем для педагогических исследований.

Сегодня Edutainment в России еще только начинает входить в школу и до конца эта технология не изучена, тем самым являясь актуальной и интересной для исследования.

Современный мировой рынок образовательных услуг активно развивается, что напрямую коснулось и России, где с 2009 года реализуется ФГОС 2-го поколения, что изменило цели образования и приоритеты в обучении. Российское образование требует компетентностного подхода, что гораздо сложнее чем просто передать знания, ведь сегодня необходимо учить тому, что в последствии пригодится в жизни. Совместить реальный опыт с учебным форматом помогает edutainment. Понятие edutainment состоит из двух объединённых в одно слов: education (образование) и entertainment (развлечение) из этого можем сделать вывод, что технология edutainment обозначает «обучение через развлечение». И возвращает школу, которая с древнегреческого переводится «досуг, отдых» к своему изначальному пониманию процесса обучения. Современное обучение активно опирается на достижение в области информационных технологий, что значит игровые технологии будут более информационно-прогрессивные, нежели, в советской школе. Дети цифрового века digitalnatives имеют свои представление об учёбе, способе передачи знаний, авторитетах и опыте. Они безудержно ищут и потребляют огромные объёмы информации, хотя при этом, концентрация внимания на уроках уменьшается в связи с тем, что авторитет педагога нивелируется, в связи с этим и появилась необходимость в переводе техник обучения в области интереса учащихся. Основываясь на вышесказанном, я считаю, что преимущество edutainment как метода обучения проявляется в том, что:

1. Соответствует тенденциям и интересом современных обучающихся, поучительная игра естественным путем вписывается в жизнь ребенка, так как если вспомнить психологию, игра — это основной вид деятельности человека и ребенка в годы его становления.

2. Обучение «через развлечение» минимизирует стрессовые ситуации на уроках, так как, воспринимается обучающимся, как несерьезное времяпрепровождение, что помогает преодолеть психологические и коммуникативные барьеры между учителем — учеником и изучаемым материалом. Игровое обучение, позволяет использовать не только учебный материал, но и привлекать социальные сети информацию из интернета и другие виды источников. Так же, огромный сегмент обучающихся компьютерных игр с каждым годом увеличивается.

3. «Увлечение-обучение» необходимо для прикладной направленности обучения. Об этом еще говорил Ян Амос Каменский, что всякая школа, может стать универсальной игрой, а в 1932 году М. М. Бирштейн в СССР разработал и провел первую деловую игру в рамках урока. Следующим шагом данного направления видется, виртуальная оболочка придуманных еще в советских форм игрового обучения.

Мой вывод подтверждает и то, что эта технология основывается на ряде психологических теорий, а именно:

1. Модель вероятности сознательной обработке информации Р. Петти и Дж. Качиоппо;

2. Механизм экстерниоризации индивидуального опыта Т. Римкувене;

3. Теория витагенного обучения А. С. Белкина;

4. Теория социального научения А. Бандуры.

Коммуникативные основы edutainment строятся на следующих теориях:

1. Теория массовой коммуникации;

2. Теория информационного общества;

3. Теория диффузии инноваций Э. Роджерса.

Так как технология edutainment активно используется в педагогике, следует указать, на каких принципах она основывается:

1. Принцип связи теории и практики;

2. Принцип последовательности;

3. Принцип доступности;

4. Принцип конструктивизма;

Именно то, что технология основывается на психологических, коммуникативных и педагогических принципах, приводятся к следующим ее характеристикам:

1. Интерес обучающегося к развлечениям при правильной педагогической организации приводит к накоплению знаний.

2. Неформальная обстановка благоприятно влияет на формирование коммуникаций в среде «ученик-ученик», «ученик-учитель».

3. За счет формирования личного отношения к происходящему во время обучения происходит накопление индивидуального опыта.

4. Популяризация научных знаний в максимальной приближенности к повседневным интересам обучающихся. Контент учебного материала исключительно практико-ориентированный.

Помимо явных плюсов данная технология требует дальнейшего изучения в рамках преподавания, так как остаются вопросы:

1. До какой степени нужно и можно делать обучение увлекательным, чтобы это оставалось обучением через игру, а не игрой с элементами обучения?

2. Каковы критерии оценивания образовательных результатов полученных в формате edutainment?

3. Какого место проведения технологии в рамках урочной системы?

4. Как адаптировать образовательные продукты edutainment для обучающихся с разным уровнем подготовки без вреда для более мотивированных и подготовленных учеников?

Образовательный потенциал edutainment огромен, позволяет добиться перемен в лучшую сторону не только для обучающихся но также для педагогов работающих в данной технологии, так как каждый раз к проведению урока им нужно подобрать не только интересный и актуальный материал, но и разработать урок таким образом, чтобы ученики были в нем заинтересованы, что повышает профессиональный уровень преподавателя.

Хоть игровые технологии в образовании и не являются чем-то новым, понятие edutainment начало использоваться сравнительно недавно, о чем и говорит активное изучение и внедрение этой технологии в современном образовании. На данный момент, все что касается технологии edutainment еще не изучено. В российской педагогике данные технологии еще применяются редко, так как реже

чем за рубежом. Так, например, лаборатория Детского научного центра в Вирджинии — место где школьники и студенты могут экспериментировать и изобретать. Залы центра оснащены таким образом, что любой обучающийся может постигать основы естественных наук, инженерии и математики. Так же. Залы поделены на зоны: «открытие» — для самых маленьких до 5 лет, «вдохновение» — для детей постарше.

Музей *Odysseum* в Кельне открыт в 2009 году, как естественное продолжение научного центра *Sparkassenstiftung CSC. Odysseum*. Посетители в нем могут самостоятельно изучить природные и физические явления. Но способности *edutainment* за рубежом останавливаются не только на технических и естественно научных дисциплинах. «Город искусства и наук» в Валенсии. Это комплекс из 6 зданий, предназначены для культурно просветительского отдыха студентов и школьников. Это открытое пространство представляет собой досуговую зону, призванную воплотить в жизнь идею совмещения интересного досуга и приобщение к миру науки и искусства.

Подобные научно-занимательные площадки появляются и в России, такие как «Галилео», Музей занимательных наук «Эйнштейн Ум», интерактивный музей науки «Ньютон парк», мультимедийно исторический парк «Россия — моя история». Таким образом, благодаря инновациям теперь о том, о чем раньше можно было только слышать теперь мы можем видеть, трогать и пробовать. Этим и пользуется технология *edutainment* — вовлечение учащихся в среду имитирующей интересную для них деятельность.

Теперь рассмотрим варианты применений технологии *edutainment* на уроках истории в школе.

Формат «*scienceslam*» (от англ. *toslam* — хлопать, критиковать). Придуман Грегором Бьюнингом в 2010 г. в Германии, в России проводится с 2012 года, имеет коммерческую основу. В рамках школьного образования еще не используется. Слем-турниры представляют собой презентацию своей идеи доступными способами в течении определенного времени, за нарушение регламента предусмотрен штраф — снижение балла. В рамках проблемного урока подготовленным старшеклассникам предоставляется возможность почувствовать себя молодыми учеными, обосновав свое мнение по заданному вопросу. Оценка класса в виде вопросов, криков и аплодисментов только поощряется. Состав жюри выбирается 3-5 человек, которым выдаются таблички с цифрами-оценками.

Еще один увлекательный метод, это неформальная конференция в формате Печа-Куча (в переводе с японского — болтовня). Основателями данного движения являются Астрид Кляйн и Марк Дитам из токийского архитектурного бюро Klein Dytham Architecture. Этот формат был придуман для проведения встречи дизайнеров для предоставления своей идеи в виде презентации. Данный формат возможно использовать при подготовке старшеклассников к заданию «историческое сочинение». Каждому из учеников будет заранее выдан временной период с просьбой подготовить по данному периоду три события, причины, роль личности и следствие с визуализацией. На презентацию каждого будет отведена одна минута. *Пример: Период 1953-1964 происходит строительство хрущевки, причина — нехватка жилья низкий уровень жизни людей после великой отечественной войны, Хрущев отдал приказ о разработке проекта панельных домов после чего началось активное их внедрение.*

Метод case-study (или метод разбора конкретной ситуации) основывается на полном изучении и анализе ситуации. Термин впервые ввели американские исследователи Эткинсон Дж., Уилсон Й. в 2001 году в своей книге «Стратегический маркетинг. Ситуации. Примеры». Рассматривая данный метод в технологии edutainment мы можем в связи с тем, что для эффективной работы этого метода необходимо погрузить учащихся в ситуацию проблемного периода. Учитель может это сделать с помощью исторических источников или использования видео материалов, после погружения в ситуацию ребятам предлагается решить поставленный вопрос, например, придумать реформу, которая поможет изменить ситуацию в стране к лучшему, либо предложить какой-то военно-стратегический план, который приведет войско к победе. В связи с тем, что ребята могут опираться для решения вопроса только с реалиями заданного периода, мы их погружаем в конкретную историческую ситуацию. После того, как ученики предложат свое решение, учитель может продемонстрировать решение этой же задачи, но уже самим политическим деятелем и сравнить решение учеников с руководителем страны.

Так же одним из вариантов применения технологии edutainment можно считать метод разбора «завалом», который заключается в моделировании ситуации с большим объемом работы в конкретный исторический период. Примером можно взять правление первых Романовых, когда была необходимость восстановить страну после смуты. Предоставить ребятам возможность составить список про-

блем и придумать методы их решения. А после предложить ознакомиться с историческим контекстом и выявить все ли проблемы были озвучены и каким способом воспользовались сами Романовы и сходятся ли они с обучающимися.

Разновидностью применения технологии edutainment можно считать применение ролевых и деловых игр. Так как, сама технология основана на обучении через развлечения, что нельзя лучше подчеркивает ролевая игра. Но если выше перечисленные методики предполагали подготовку по конкретной теме одного ученика, то ролевые и деловые игры требуют хорошей подготовке всех участников игры. Ведь, смысл ролевых игр, выполнение учащимися установленных ролей, отвечающих задачам игры созданных в рамках исследуемой темы и предмета. На уроках истории, ролевые игры можно активно совмещать со следующим вариантом деятельности — квест технологии. Термин «квест» в качестве образовательной технологии был предложен Берни Доджем, профессором образовательных технологий Университета Сан-Диего (США) в 1995 году. Находясь в продолженной ситуации и имея ряд определенных компетенций, заложенных ролью, обучающиеся выполняют задание квеста, проходя разные станции. На протяжении всей игры, роль улучшает понимание мотивов действий других людей в данную историческую эпоху. Деловые же игры рекомендуются проводить с обучающимися старших классов и при рассмотрении, условий заключения различных международных договоров и союзов.

По мимо выше перечисленного, одним аспектом в технологии edutainment можно считать gamification — применение подходов характерных для игры в неигровых процессах с целью привлечения обучающихся, повышение их вовлеченности в задачи обучения. В современной жизни gamification окружает нас везде — карты и программы лояльности, онлайн-конкурсы, рейтинги в школе и в ВУЗах. Первыми данный термин стали использовать в игровой индустрии Гейб Зикерман, Джейн Мак Гонигал. Для эффективной gamification существует модель «окталисис» Ю-Кая Чоу. Она включает в себя 8 ключевых стимулов играющих, но только 5 можно применить в процессе обучения. Рассмотрим данную модель на слабомотивированном обучающемся про предмету История России:

1. Эпичное значение и признание — игрок верит, что он делает что-то большее, что он был избран для определенной миссии, то

есть, поручаем нашему слабоуспевающему ученику индивидуально поручение.

2. Развитие и достижение — внутренний стимул для прогресса. Учитель выступает для ученика — наставником и помогает ему поверить в свои силы и возможности, про помощи правильной подборке литературы, видеофильмов, интернет-сайтов, где обучающийся самостоятельно сможет найти нужную информацию для решения поставленной задачи.

3. Развитие креативности и обратная связь. Создаем постоянные условия для творческого решения поставленных задач на уроке.

4. Обладание и собственность — стимул чего-то хотеть. Когда игрок чем-то владеет, он постоянно хочет это улучшить, так и на уроке учитель может постоянно искусственно создавать ситуацию при которой давать понять, что если приложить немного усилий, результат будет выше.

5. Социальное влияние и причастность — это чувство быть принятым другими людьми, чувство товарищества. Чаще всего слабообучающиеся дети являются изгоями в групповой работе, в век индивидуального подхода на уроке, данный стимул мы можем использовать, при условии, что необходимой информации при работе в группе обладает только слабомотивированный обучающийся. Тем самым, слабомотивированный обучающийся автоматически становится необходимым звеном при работе в группе.

Так как геймификация активно используется в сфере обучения кадров, то мы можем использовать результаты исследования международного кадрового агентства «Империя кадров» в России. 81% респондентов согласились, что развлечение и игры на рабочем месте повышают производительность и качество работы персонала. В сфере школьного образования данное исследование не проводилось.

В технологии edutainment мы так же можем рассматривать такой метод, как «flipclass» (в переводе с англ. «перевернутый класс»). Одним из авторов этой идеи является Джонатан Бергман, который объясняет: «Большинство учителей тратят свое время на объяснение материала и доставку знаний, а времени на то, чтобы научить анализировать, оценивать и что-то создавать, тратится мало. «Перевернутая модель» обучения перемещает доставку знаний в личное пространство ученика, а на практические навыки времени тратится больше». В рамках школьной программы на уроках истории, этот

метод можно использовать при работе со старшим звеном, обладающим базовыми знаниями для самостоятельной подготовки. Ключевыми принципами данного метода являются:

1. Современные технологии дистанционного обучения для самостоятельной подготовки;
2. Учитель подготавливает материал для самостоятельной работы, а в условиях класса, помогает выполнить практические задания;
3. Командная работа в классе, где ученики помогают друг-другу;
4. Рефлексия и обратная связь.

Данный метод помогает развить коммуникативные компетенции, выстроить самостоятельную траекторию обучения в классе и подготовить старшеклассников для обучения в высших учебных заведениях. Суть технологии flipclass это смешенное обучение, где прямая передача знаний происходит из классно-урочной системы в индивидуальную, а пространство класса, превращается в интерактивную среду, где учитель выступает в качестве модератора. Но это не значит, что в момент получения знаний ученик остается один на один с необходимостью разобраться в каком-либо материале. Учитель остается на связи с помощью онлайн-чата и ученик может в любой момент обратиться за помощью, тем самым превращая учителя из диктатора в наставника.

Варианты технологии edutainment настолько многообразны, что могут использоваться на уроках истории, как среднего, так и старшего звена. Главное, что необходимо при реализации методики, это заинтересованность учителя, создать увлекательное пространство на уроке. Многие варианты использования технологии пришли из экономики и предпринимательства, поэтому направлены на корпоративное обучение для повышения продаж. В условиях реализации ФГОС 3 поколения, мы видим следующие требования к метопредметным результатам:

1) овладение познавательными универсальными учебными действиями:

переводить практическую задачу в учебную; формулировать учебно-познавательную задачу, обосновывать ее учебными потребностями и мотивами, выдвинутыми проблемами и предположениями; самостоятельно составлять алгоритм (или его часть), конструировать способ решения учебной задачи, оценивать его целесообразность и эффективность, учитывать время, необходимое для решения учебной задачи;

осуществлять анализ требуемого содержания, представленного в письменном источнике, диалоге, дискуссии, различать его фактическую и оценочную составляющую; проводить по самостоятельно составленному плану опыт, эксперимент, небольшое исследование по установлению особенностей объекта изучения, причинно-следственных связей и зависимостей объектов между собой; формулировать обобщения и выводы по результатам проведенного наблюдения, опыта, исследования, использовать базовые межпредметные понятия и термины, отражающие связи и отношения между объектами, явлениями, процессами окружающего мира; презентовать полученные результаты опытной, экспериментальной или исследовательской деятельности.

2) овладение регулятивными универсальными учебными действиями: самостоятельно планировать деятельность (намечать цель, создавать алгоритм, отбирая целесообразные способы решения учебной задачи); оценивать средства (ресурсы), необходимые для решения учебно-познавательных задач; осуществлять контроль результата (продукта) и процесса деятельности (степень освоения способа действия) по заданным и (или) самостоятельно определенным критериям; вносить коррективы в деятельность на основе новых обстоятельств, измененных ситуаций, установленных ошибок, возникших трудностей; предвидеть трудности, которые могут возникнуть при решении данной учебной задачи; объяснять причины успеха (неудач) в деятельности.

3) овладение коммуникативными универсальными учебными действиями: владеть смысловым чтением текстов разного вида, жанра, стиля с целью решения различных учебных задач, для удовлетворения познавательных запросов и интересов — определять тему, главную идею текста, цель его создания; различать основную и дополнительную информацию, устанавливать логические связи и отношения, представленные в тексте; выявлять детали, важные для раскрытия основной идеи, содержания текста; участвовать в учебном диалоге — следить за соблюдением процедуры обсуждения, задавать вопросы на уточнение и понимание идей друг друга; сопоставлять свои суждения с суждениями других участников диалога.

4) овладение навыками работы с информацией: самостоятельно формулировать основания для извлечения информации из источника (текстового, иллюстративного, графического), учитывая характер полученного задания; характеризовать, оценивать источник в соот-

ветствии с задачей информационного поиска; находить требуемый источник с помощью электронного каталога и поисковых систем Интернета; сопоставлять информацию, полученную из разных источников.

Из всего выше сказанного нами, мы можем сделать вывод, что технология edutainment как нельзя лучше, справляется с поставленными задачами ФГОС 3 поколения.

УДК 377:94

ИСТОРИЯ В КОЛЛЕДЖЕ: ОДИН ПРЕДМЕТ И ДВА СТАНДАРТА

© *Павлова Татьяна Вячеславовна*

кандидат исторических наук, преподаватель,
Сыктывкарский гуманитарно-педагогический колледж
имени И. А. Куратова, г. Сыктывкар
kzsnnv@yandex.ru

Актуальность темы определяется особенностями преподавания истории в колледже, обусловленными необходимостью реализовать ФГОСы среднего общего и среднего профессионального образования. Сформулированы рекомендации и предложения по созданию учебной и методической основы преподавания истории в колледже с учетом специфики подготовки специалистов среднего звена.

Ключевые слова: история, среднее профессиональное образование, общее образование, учебно-методический комплекс.

HISTORY IN COLLEGE: ONE SUBJECT AND TWO STANDARDS

Tatiana V. Pavlova

Candidate of Historical Sciences, Lecturer,
Syktyvkar Humanitarian Pedagogical College named after I. A. Kuratov,
Syktyvkar
kzsnnv@yandex.ru

The relevance of the topic is determined by the peculiarities of teaching history in college, due to the need to implement the Federal State Educational Standards of Secondary General and Secondary vocational education. Recommendations and suggestions for creating an educational and methodological basis for teaching history at the college, taking into account the specifics of training middle-level specialists, are formulated.

Keywords: history, secondary vocational education, general education, educational and methodological complex.

Система среднего профессионального образования в последнее время находится в фокусе внимания образовательной политики государства. Конечно, на фоне обсуждений проблем школ и университетов это внимание гораздо менее заметно, однако в Минпросвещения озаботились оплатой работы классных руководителей (куратор-

ров) по примеру школы, экспертизой учебников, а также уровнем получаемых знаний студентами среднего профобразования по общеобразовательным программам (осенью 2021 года впервые будут проведены Всероссийские проверочные работы для оценки качества среднего общего образования в системе среднего профессионального образования). Все эти новшества, конечно, имеют аргументированные доводы, вместе с тем, при их внедрении необходимо все же учитывать специфику системы среднего профобразования (далее — СПО).

Из приведенных фактов следует, что государство уделяет основное внимание содержанию и контролю результатов обучения предметам среднего общего образования, реализуемым в СПО, в то время как, анализ публикаций последних лет показывает, что педагоги колледжей и техникумов более увлечены совершенствованием методик преподавания предметов. Поэтому в рамках настоящей статьи предлагается рассмотреть особенности преподавания и учебно-методического обеспечения обучения истории в организациях системы СПО.

Прежде всего отметим, что средние профессиональные учебные заведения готовят специалистов, дипломы которых позволяют им осуществлять профессиональную деятельность в рамках определенной квалификации. В этом направлении основой для разработки программ подготовки специалистов среднего звена организаций СПО являются Федеральные государственные образовательные стандарты СПО (далее — ФГОС СПО) по соответствующей специальности (или профессии).

Однако, большинство поступающих в образовательные организации СПО — это выпускники 9-х классов. Поэтому, согласно пункту 3 статьи 68 Федерального закона №273-ФЗ от 29.12.2012г. «Об образовании в Российской Федерации», «получение среднего профессионального образования на базе основного общего образования осуществляется с одновременным получением среднего общего образования в пределах соответствующей образовательной программы среднего профессионального образования» [1].

Следовательно, учебный план должен содержать общеобразовательные учебные предметы, как это предусмотрено Федеральным государственным образовательным стандартом среднего общего образования (далее — ФГОС СОО) [2] и обновленными в апреле 2021 года Методическими рекомендациями Минпросвещения по

реализации среднего общего образования в пределах освоения образовательной программы СПО с учетом уровня изучения предмета: базовый или углубленный [5].

Итак, определив нормативные основы реализации процесса образования в СПО, обратимся непосредственно к обучению истории. Согласно ФГОС СОО, «История» («Россия в мире») является обязательным учебным предметом, для которого предусмотрен как базовый, так и углубленный уровень освоения, причем последний рекомендуется только для гуманитарного профиля. Необходимо учитывать, что в среднем общем образовании на сегодняшний день осуществляется линейный принцип обучения истории, то есть в 10 и 11 классах изучается всеобщая и отечественная история XX — начало XXI вв. Кроме того, обновленная в октябре 2020 года Концепция преподавания учебного курса «История России» предусматривает повторение «Истории России с древнейших времён до 1914 года» при углубленном изучении истории для гуманитарного профиля [4].

Практическая реализация указанных норм в Сыктывкарском гуманитарно-педагогическом колледже имени И. А. Куратова осуществляется таким образом, что на первом курсе студенты согласно учебному плану в рамках раздела «Общеобразовательная подготовка» изучают всеобщую и российскую историю с древнейших времен и до современности. Далее — на четвертом курсе в рамках профессиональной подготовки и общего гуманитарного и социально-экономического цикла изучают историю, предусмотренную ФГОС СПО.

При разработке программ для первого и четвертого курсов преподаватели колледжа руководствуются также программой по истории для СПО, разработанной в 2015 году Федеральным институтом развития образования (далее — ФИРО) с учетом профилей. Однако она предполагает не линейное изложение истории, на которое перешли школы, а повторение истории всеобщей и отечественной, начиная с древнейшей стадии развития человечества в соответствии концентрической системой обучения [6]. Очевидно, что на сегодняшний день требуется пересмотр данного документа с учетом изменений, произошедших в преподавании истории в школе.

При этом, изучение истории, предусмотренной ФГОС СПО отличается по содержанию от общеобразовательного исторического курса. Вот, например, знания, которые должны получить студенты по истории согласно ФГОС СПО44.02.04 Специальное дошкольное

образование: основные направления развития ключевых регионов мира на рубеже веков (XX и XXI вв.), основные процессы (интеграционные, поликультурные, миграционные и иные) политического и экономического развития ведущих государств и регионов мира, назначение ООН, НАТО, ЕС и других организаций и основные направления их деятельности т. д. Очевидно, что изучению подлежит скорее современное общество, а не понимание происходивших исторических процессов[3].

Спорным моментом являются и хронологические рамки курса истории, изучаемого в колледже на четвертом году обучения в рамках среднего профобразования. Проблема связана с определением термина «современная история». Так во ФГОС СПО отмечено, что студенты должны уметь «ориентироваться в современной экономической, политической и культурной ситуации в России и мире». Заметим, что в качестве «условной грани» начала современной всеобщей истории выбирается 1990–1991 гг., что объясняется как с точки зрения международных отношений (крах биполярной системы), так и с точки зрения «внутренней» истории России — Советский Союз прекратил свое существование, а Российская Федерация, будучи правопреемником СССР, выбрала новый вектор развития. Однако, как отмечает в своей статье д.и.н., профессор МГУ, академик РАО Л.С. Белоусов, после 1945 года в мировой истории осуществляется переход к «качественно новой ступени в развитии современной цивилизации», поэтому, по его мнению, «более логичным было бы «отнесение начала этапа «современной истории» на более поздний срок — конец 1980-х — начало 1990-х годов». (7:175-176).

А как же в таком случае рекомендуется изучать историю по ФГОС СПО? В уже упомянутой программе для СПО, реализующих ФГОС СОО, изучение современной истории с конца 1980-х годов входит в курс общеобразовательный. Тогда возникает резонный вопрос — опять повтор истории XX века в профессиональном образовании?

Такая ситуация порождает ряд негативных моментов, отражающихся на качестве обучения истории студентов колледжа. История изучается «по верхушкам», что не позволяет обучающимся осмыслить исторический процесс. Поверхностно изучается и XX век, так как с учетом курса всеобщей истории с древности на его изучение

остается меньше часов, чем это было бы в школе при изучении этого столетия в 10 и 11 классе.

Следующий момент связан с сохранением «повторяемости»: одно и то же изучается сначала на первом курсе колледжа, при изучении истории в части общеобразовательных предметов, а затем — еще раз в рамках программы СПО. Однако такой подход обоснован только при углубленном изучении предмета «История» (то есть для гуманитарного профиля) и то, как было отмечено выше, повторение предусматривает только «Историю России с древнейших времён до 1914 года» (4:15). Между тем, в колледже есть специальности социально-экономического профиля, где история должна изучаться на базовом уровне и в повторении курса отечественной истории нет необходимости. Следовательно, требуется разработка специальных программ для каждого профиля.

Вопрос содержания курса очень важен, так как обучающиеся по образовательным программам СПО, не имеющие среднего общего образования, вправе пройти государственную итоговую аттестацию, завершающую освоение этого уровня образовательных программ, которая проводится в форме единого государственного экзамена (ЕГЭ) [5]. А содержание ЕГЭ ориентировано на историко-культурный стандарт, являющийся частью упомянутой выше Концепции преподавания учебного курса «История России». Таким образом, отсутствие преемственности в содержательном плане обучения истории в колледже будет сказываться на качестве подготовки студентов к сдаче ЕГЭ.

Еще один немаловажный вопрос — учебно-методическое обеспечение преподавания истории в системе СПО, особенно учебниками. Данная проблема существует уже давно и отмечена преподавателями среднего профобразования. Так, например, Н. Г. Кузнецова указала, что «учебник автора Артемова В. В. содержит мало информации по тематике, обусловленной в федеральном государственном образовательном стандарте по дисциплине» [10:122]. Да, и, как заметил в своей статье И. В. Варзаков «к сожалению, в нем содержится целый ряд неточностей, фактических ошибок, спорных утверждений» [8:178–179]. Напомним, что В.В. Артемов является автором названной выше Примерной программы учебной дисциплины «История» для СПО, а его учебник рекомендован ФИРО (<https://firo.ranepa.ru/>).

К слову сказать, учебники других авторов также имеют определенные недостатки. Например, учебник и практикум «История новейшего времени» под реакцией В. Л. Хейфеца 2021 года издания, рекомендованного Учебно-методическим объединением среднего профессионального образования, основное внимание концентрирует на истории Европы и Америки, которые, очевидно, в рассматриваемый период (доведенный до первого десятилетия XXI века) являлись не единственными геополитическими центрами мира, особенно во второй половине XX века. Между тем, в аннотации указано, что он «соответствует как стандартам среднего (полного) общего образования» (терминология утратившего силу Закона Российской Федерации № 3266-1 от 10.07. 1992 г. «Об образовании»), так и ФГОС СПО [9].

Конечно, одним из вариантов выхода из сложившейся ситуации будет опора на федеральный перечень учебников (далее — ФПУ), допущенных к использованию в школах (<https://fpu.edu.ru/>). Более того, согласно изменениям, внесенным в статью 18 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», с 1 сентября 2023 года в образовательных организациях СПО будут использоваться учебники, прошедшие экспертизу и рекомендованные ФПУ [1].

Справедливо будет заметить, что изложить, пусть даже и кратко, в одном учебнике всеобщую и отечественную историю — непростая задача, требующая участия государственных организаций, курирующих среднее профобразование, учебно-методических объединений СПО, а также педагогического сообщества. Поэтому подготовка учебной литературы для СПО — кропотливая работа профессионалов по решению одной из самых острых на сегодняшний день проблем.

Подводя итоги анализа затронутых в статье вопросов, необходимо отметить, что современная ситуация в преподавании истории в системе среднего профессионального образования уже давно требует изменений, вызванных применением двух стандартов в обучении. Однако при модернизации исторического образования в СПО следует учесть, во-первых, то, что одну единственную программу по данному учебному предмету, которая бы учитывала оба стандарта, составить не просто, а, может, в этом и нет необходимости. Логичным представляется разработать две примерные программы по изучению истории в системе СПО: одна с учетом ФГОС СОО, другая — ФГОС СПО.

При разработке программ следует избегать изучения одних и тех же исторических периодов в рамках двух стандартов, чтобы сохранить интерес к предмету обучающихся, хотя в методическом аппарате учебника по программе ФГОС СПО можно предусмотреть повторения пройденного на первом курсе материала в качестве введения в тему. Кроме того, это обеспечит преемственность обучения истории. Возможно даже, что программ будет две: с учетом базового и углубленного уровней.

Во-вторых, требуется проанализировать имеющуюся учебную и методическую литературу, рекомендованную для обучения истории в СПО, и сформировать два учебно-методических комплекта (соответственно, для истории на первом курсе — на основе ФГОС СОО, на старших курсах — на базе ФГОС СПО). При написании учебника также важен учет дидактики, психологии, методики.

Поставленные задачи очень сложны, требуют взвешенных подходов с учетом происходящих изменений в преподавании истории на всех уровнях образования. Однако без их разумного решения невозможно сформировать целостное представление об историческом процессе у студентов среднего профессионального образования.

Литература

1. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». URL: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 10.06.2021).
2. Приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 №413 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования». URL: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 10.06.2021).
3. Приказ Минобрнауки России от 27.10.2014 №1354 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 44.02.04 Специальное дошкольное образование». URL: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 10.06.2021).
4. Концепция преподавания учебного курса «История России» в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы (Утверждена Министерством просвещения Российской Федерации 23.10.2020). URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/b12aa655a39f6016af3974a98620bc34/> (дата обращения: 10.06.2021).

5. Методические рекомендации по реализации среднего общего образования в пределах освоения образовательной программы среднего профессионального образования на базе основного общего образования (утв. Министерством просвещения РФ 14 апреля 2021 г.). URL: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 10.06.2021).

6. Артемов В. В. Примерная программа общеобразовательной учебной дисциплины «История» для профессиональных образовательных организаций. М.: Академия, 2015. 47 с.

7. Белоусов Л. С. Историко-культурный стандарт по всеобщей истории: проблемы методологии // Новая и новейшая история. 2019. №5. С. 166-178.

8. Варзаков И. В. Краткие замечания к учебнику «История» В. В. Артемова и Ю. Н. Лубченкова для начального и среднего профессионального образования // Наука и образование: новое время. 2014. № 4. С. 178-185.

9. История новейшего времени: учебник и практикум для среднего профессионального образования / под редакцией В. Л. Хейфеца. М.: Издательство Юрайт, 2021. 345с. URL:<https://urait.ru/bcode/475370> (дата обращения: 14.06.2021).

10. Кузнецова Н.Г. О методологии преподавания истории в современном среднем профессиональном образовании // Современная педагогическая наука и образование в России: наследие, традиции, прогнозы. Сборник материалов международной научно-практической конференции / под научной ред. Ф. Ш. Мухаметзяновой. Казань: Издательство, 2016. С. 121–125.

МЕТОДИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ К ПРЕПОДАВАНИЮ ИСТОРИИ В УСЛОВИЯХ ПРОФИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

© *Дыкусова Татьяна Викторовна*

кандидат педагогических наук, доцент,
кафедра истории и методики Педагогического института
Иркутский государственный университет, г. Иркутск
shmidt_15.03@mail.ru

В статье анализируются подходы профессиональной подготовки будущих учителей в вузе к преподаванию предметов в условиях профильного обучения в старшей школе. Рассматриваются вопросы теории и практики подготовки: содержание, этапы, формы и методы в условиях реализации системно-деятельностного подхода в школе и компетентностного подхода в системе высшего образования. Представлены основные направления методической подготовки будущего учителя истории в ходе освоения теории и практики учебных дисциплин программ бакалавриата и магистратуры, а также производственных практик: педагогической, технологической, научно-исследовательской работы.

Ключевые слова: профильная школа, преподавание истории, базовый и углубленный уровни, компетентностный подход, компетентностно-ориентированные задания.

METHODOLOGICAL PREPARATION OF THE FUTURE TEACHER FOR TEACHING HISTORY IN THE CONTEXT OF SPECIALIZED TRAINING

Tatiana V. Dykusova

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Department
of History and Methodology, Pedagogical Institute, Irkutsk State University,
Irkutsk
shmidt_15.03@mail.ru

The article analyzes the approaches of professional training of future teachers in higher education institutions to teaching subjects in the conditions of specialized training in high school. The article deals with the theory and practice of training: the content, stages, forms and methods in the context of the implementation of the system-activity approach in school and the competence approach in the higher education system. The article presents the main directions of methodological training of the future history teacher in the

course of mastering the theory and practice of academic disciplines of bachelor's and master's programs, as well as industrial practices: pedagogical, technological, research work.

Keywords: specialized school, history teaching, basic and advanced levels, competence-based approach, competence-based tasks

Проблема подготовки будущего учителя к преподаванию предметов в условиях профильного обучения рассматривается с начала 2000-х годов как следствие разработки Концепции модернизации российского образования и Концепции профильного обучения на старшей ступени общего образования. Исследователи [1; 3; 4; 5; 6; 7] рассматривают в своих работах как общие подходы подготовки учителя к профильному обучению: этапы, содержание, формы, методы, так и профессиональную подготовку учителя-предметника: физики (И. М. Агибова, В. К. Крахоткина), химии (Аршанский Е. Л.).

Особую важность приобретает в подготовке будущего учителя данный аспект в связи с реализацией ФГОС среднего образования, ключевой особенностью которого является профильный принцип образования. Стандартом предметные результаты освоения основной образовательной программы определяются для учебных предметов на базовом и углубленном уровнях [8]. Следует отметить, что в теории и школьной практике организации образовательного процесса в профильной школе разработаны в основном вопросы содержания, технологий, диагностики (И. Ю. Гутник, О. Н. Крылова, В. С. Кукушкин, А. С. Роботова, А. П. Тряпицина и др.). В школьном историческом образовании также разработаны подходы к организации профильного обучения (Л. Н. Алексашкина, П. А. Баранов, Е. Е. Вяземский, А. Н. Иоффе, С. В. Шевченко и др.).

Однако в теории и практике формирования компетенций будущего учителя истории в условиях профильной школы достаточно много вопросов, требующих решения.

Е. Вяземский в подготовке учителя истории актуальной задачей ставит стратегию реализации требований ФГОС в старшей школе на базовом и углубленном уровне [2:17].

Профессиональная подготовка будущего учителя истории к преподаванию истории в условиях профильного обучения предполагает не только углубление и расширение знаний предметной области, но и расширение методической подготовки, которая осуществляет-

ся в специальном разделе учебной дисциплины «Методика обучения истории» программы бакалавриата. В магистратуре теоретическая и практическая подготовка к проектированию и реализации образовательного процесса по истории в профильных классах углубляется в учебной дисциплине «Теория и методика преподавания истории в профильной и высшей школе». С учетом формирования необходимых компетенций для работы в профильной школе совершенствуется содержание и формы проведения производственной практики: педагогической, технологической, научно-исследовательской работы; обновляется тематика курсовых и выпускных квалификационных работ.

В структуре подготовки выделяется несколько компонентов: научно-теоретический, проектно-технологический и деятельностно-практический.

Научно-теоретический компонент представлен системой знаний и представлений о профильном обучении на старшей ступени общеобразовательной школы. В ходе лекций, практических занятий и самостоятельной работы студенты знакомятся с основными документами (Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования, ФГОС среднего общего образования, историко-культурный стандарт). Работая со стандартом, предлагается охарактеризовать требования к предметным результатам подготовки в предметной области «Общественные науки», сравнить требования к результатам освоения базового и углубленного уровней по «Истории», определить функции курсов по выбору, цель индивидуального проектирования.

Студенты анализируют учебно-методические комплексы для 10-11 классов, предлагаемые различными издательствами, определяют специфику школьных учебников истории базового и углубленного уровня.

Проектно-технологический компонент в структуре методической подготовки нацелен на формирование представлений об особенностях использования образовательных технологий и проектирования учебного процесса. В частности разрабатываются варианты технологии модульного обучения, которая предполагает структурирование содержания учебного материала в тематический блок — учебный модуль. Под ним понимается не просто раздел учебной программы, но, прежде всего, система учебных занятий, позволяющая решать различные дидактические задачи, и многократно обращаться

ся к учебному материалу на разных уровнях. Достоинствами модульного обучения является:

- возможность уплотнить учебную информацию, чередовать теоретические и практические составляющие в структуре исторических знаний;

- цели и задачи изучения модуля соотносятся с достигнутыми результатами;

- осуществляется поэтапный системный контроль знаний и практических умений;

- возможность использовать различные формы работы: индивидуальные, групповые;

- изменяются функции учителя в управлении познавательной деятельностью учащихся, акцент делается на консультативно-координационную функцию.

В структуре учебного модуля обычно выделяется три этапа.

1. Погружение в тему. На вводных, установочных лекциях дается общий обзор большой темы или раздела учебной программы. Одновременно определяются перспектива углубления материала, виды самостоятельной работы, индивидуальные интересы обучающихся, формы контроля.

2. Углубление, расширение, актуализация знаний, развитие умений. Важное значение на данном этапе приобретает самостоятельная работа (подготовка к семинарам, создание индивидуальных и групповых учебных проектов, лабораторные занятия), в результате чего у старшеклассников формируются новые знания и умения самоподготовки, потребности самообразования.

3. Обобщение, систематизация, оценка достижений. Целесообразны формы учебных занятий, направленные на формирование теоретических знаний (обобщающие семинары), использование знаний и умений в новой ситуации (уроки-практикумы), контроль и оценку учебных достижений (зачеты, коллоквиумы, тестирование).

Разработка и представление модуля в учебной аудитории дает возможность проектировать разные типы уроков, виды самостоятельной работы, отрабатывать систему проверки и контроля уровня усвоения учебного материала на всех этапах.

Студенты приходят к выводу, что высокая эффективность модульного обучения достигается при следующих условиях:

– Качественная разработка модулей, отбор и конструирование содержания учебного материала, учитывающие познавательные интересы учащихся.

– Поэтапная последовательная реализация модуля, которая позволяет интенсифицировать учебную деятельность на всех этапах.

– Варьирование проблемных задач и типовых заданий, требующих разноуровневых действий, сочетание теоретических знаний и практических умений и навыков.

– Сочетание различных видов контроля с самоконтролем обучающихся.

В рамках разработки модуля студенты выполняют компетентностно-ориентированные задания (КОЗ). Главный отличительный признак КОЗ состоит в том, что оно направлено на организацию учебно-познавательной, исследовательской, проектной деятельности студента в целом, а не на воспроизведение им информации или отдельных действий. Его назначение — включить студента в решение реальной профессиональной задачи, стимулируя его к преобразованию и применению накопленных знаний и умений в практической деятельности, тем самым формируя его практический опыт. При этом КОЗ рассматривается не только как способ организации деятельности, но и как метод оценки результатов обучения.

По мнению исследователей, особенности, которые характеризуют КОЗ выражаются в следующем:

- профессиональная направленность задания (моделирует будущую профессиональную деятельность);
- проблемность (задание содержит в себе проблему);
- обучающая направленность (в процессе решения задач осваивается новое знание и способы деятельности);
- соответствие содержания задания будущей профессиональной деятельности;
- деятельностный характер (при выполнении задания студент привлекает комплекс знаний, полученный в разных дисциплинах, осуществляет различные виды деятельности) [9].

Задание «Методы работы с историческими документами в процессе обучения истории» носит межпредметный характер, так как для его решения требуются знания и умения, формируемые у студентов в результате освоения истории и источниковедения.

Исторические документы являются важным ресурсом формирования современной информационно-образовательной среды в шко-

ле, дополнительной содержательной линией «Исторические источники». Будущему учителю истории необходимо представлять принципы отбора исторических документов на урок истории с учетом познавательных возможностей учеников, овладеть методикой продуктивного использования источников в реализации системно-деятельностного подхода и формировании личностных, метапредметных и предметных результатов.

ФГОС С(П)ОО на базовом уровне требуется сформировать представление о современной исторической науке, ее специфике, методах исторического познания и роли в решении задач прогрессивного развития России в глобальном мире; владение навыками проектной деятельности и исторической реконструкции с привлечением различных источников. На углубленном уровне предполагается владение приемами работы с историческими источниками, умениями самостоятельно анализировать документальную базу по исторической тематике[8].

Целью выполнения задания является научиться формировать пакеты документов разных видов и выстраивать методику работы с историческими источниками, адекватную познавательным возможностям учеников и требованиям к результатам, предъявленным стандартом. КОЗ сопровождается рабочими материалами: тексты, алгоритмы выполнения действий, схемы, статистические материалы и т. д. Важно продумать систему оценивания, возможна количественная и качественная оценка. Не менее значима организация комплексной оценки: самооценки, взаимооценки, а также публичного представления и обсуждения выполненного задания.

Возможности развития навыков самостоятельности, критического мышления старшеклассников усиливает использование кейс-технологии. В методической литературе представлены готовые кейсы по истории, но разработка кейсов студентами существенно расширяет их методическую компетентность в использовании информационных технологий, организации процесса обучения как процесса поиска. В основу кейса полагается ситуация, описание которой одновременно включает проблему и актуализирует определенный комплекс знаний. В соответствии с этим создается пакет документов, важно чтобы он включал разнообразные источники информации: текстовые, наглядные, видеоматериалы и т. д.

В процессе выполнения курсовых работ студентам рекомендуется разработать методические рекомендации по использованию ма-

териалов исторического исследования для углубленного изучения истории в школе. Результаты могут быть использованы на уроках, во внеурочной работе, дополнительных курсах (курс по выбору). Предлагается последовательность выполнения заданий.

1. В рабочих программах, учебниках по истории (в соответствии с хронологией вашего исследования) определить, где, как, в каком объеме могут быть представлены результаты исследования.

2. Обосновать необходимость изучения в школе данной темы:

- расширить, углубить программный материал;
- развить познавательный интерес;
- развить умения работы с источниками информации: научные тексты, исторические документы, карты, фотографии и т. д.;
- усилить воспитательный потенциал истории.

3. Определить вариант методики изучения: на уроках, во внеурочной работе, в курсе по выбору.

4. Спроектировать оценку планируемых (ожидаемых) результатов. Обосновать возможные методы диагностики: наблюдение, контрольные задания, опросные методы и т. д.

Деятельностно-практический этап методической подготовки студентов связан с организацией различных типов производственной практики: педагогическая, технологическая, научно-исследовательская работа в старших классах, в ходе которых студенты реализуют полученные навыки проектирования образовательного процесса.

В том числе на старших курсах апробируют методические разработки применения результатов научного поиска. Тематика выпускных квалификационных работ по программе бакалавриата и магистратуры ориентирована на использование материалов исторического исследования в образовательном процессе в старших классах, это может быть система уроков, форм внеурочной работы, программа курса по выбору. Например, Керамические комплексы Северного Приангарья эпохи палеометалла (на примере стоянки Усть-Заимка): изучение в курсе по выбору в школе.

Студентам предлагается алгоритм разработки рабочей программы курса по выбору.

1. Содержание программы должно соотноситься с целями образования на современном этапе (развитие у учащихся самостоятельности и способности к самоорганизации, готовность к сотрудничеству, развитие способ-

ности к созидательной деятельности, терпимость к чужому мнению; умение вести диалог.)

2. Необходимо определить результаты обучения учащихся по предлагаемой программе. Они должны соответствовать целям образования и уровню разработки знаний в учебном курсе.

3. Определить последовательность изучения учебного материала, которая должна соответствовать целям обучения. Содержание курса определяет основные модули, блоки, разделы, темы курса. Рекомендуется представить содержание в форме структуры, отражающей целостность системы учебного материала и позволяющей показать его полноту и внутренние связи.

4. Отобрать соответствующие целям обучения виды учебной деятельности. Рекомендуется описать действия, которые учащиеся выполняют для усвоения материала курса. Это делается для того, чтобы ученик, приступающий к изучению курса, заранее представлял объем и характер работы, которую ему предстоит выполнить. Если этого не будет в программе, то ученик не сможет принимать участие в планировании собственной деятельности.

5. Спланировать время, требуемое для изучения отдельных разделов, тем и всей программы в целом. Учебное время должно рассчитываться по трем составляющим: актуализация имеющихся знаний, изучение новых знаний, контроль и закрепление. После этого разрабатывается план изучения материала.

6. Разработать систему оценивания достижений учащихся. Подготовить контрольно-измерительные материалы, которые станут средством оценки степени об учености ученика, работающего по программе (входное тестирование, алгоритмы для выполнения отдельных заданий и видов учебной деятельности, памятки для работы над рефератом, над публичным выступлением, контрольные тесты, темы, различные типы заданий, соответствующие уровню оценки и т. д.)

7. Составить приложения к программе, включающие: список литературы, список тем учебно-исследовательских проектов, перечень основных понятий курса, а также сведения об олимпиадах, конкурсах, конференциях, в которых могут участвовать старшеклассники и т. д.

Программа курса оформляется в соответствии с требованиями к структуре рабочей программы учебных предметов и курсов, определенных в стандарте [8].

В ходе производственных практик на 5 курсе бакалавриата (педагогическая, научно-исследовательская работа) и на 2 курсе магистратуры (педагогическая) студенты проводят апробацию подготовленных методических разработок, корректируют их, анализируют

ют полученные результаты, это и является практической составляющей выпускных квалификационных работ.

Условиями формирования профессиональной готовности выпускников к работе в условиях профильного обучения является ориентация образовательного процесса в педагогическом вузе на модель деятельности учителя истории в старших классах, реализация компетентностного подхода, как системы действий по приобретению практического опыта в учебных аудиториях и в школе.

Литература

1. Арефьев И. П. Подготовка учителя к профильному обучению старшеклассников [Электронный ресурс] Минск: Белорусская цифровая библиотека LIBRARY.BY, 23 октября 2007. Режим доступа: https://library.by/portalus/modules/shkola/readme.php?subaction=showfull&id=1193138437&archive=1196815207&start_from=&ucat=& (свободный доступ) (дата обращения: 07.06.2021).
2. Вяземский Е. Е. вызовы XXI века и задачи подготовки учителя истории для современной школы // Проблемы преподавания истории и гуманитарных дисциплин в школе: традиции и новации: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции [Электронное издание]. М.: МПГУ, 2016. С.7-18.
3. Кунжигитова Г. Б. Формирование готовности будущих учителей к профильному обучению старшеклассников в общеобразовательной школе: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01. Курган-Тюбе, 2012. 176 с.
4. Пан С., Криволапова Н., Бобкова Л. Подготовка педагога профильной школы // Народное образование. 2004. № 1. С. 133–140.
5. Саитбаева Э. Р., Воронина Ю. В. Профессиональная готовность педагога к реализации профильного обучения // Человек и образование. 2009. № 1. С. 118–123.
6. Скачкова Н. В. Содержание профессиональной подготовки студентов педагогических вузов в условиях модернизации системы образования // Вестник ТГПУ. 2007. Вып. 7 (70). С. 96–100.
7. Румбешта Е. А., Власова А. А. Профильное обучение и подготовка будущего учителя // Вестник ТГПУ. 2004. Вып. 6 (43). С.90–94.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования: утв. Минобрнауки РФ 17.06.2012 г. № 413 [Электронный ресурс] // Официальный сайт Минобрнауки РФ (дата обращения 12.03.2021).
9. Федотова Е.Л. Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса: конструирование и выполнение компетентностно-ориентированных заданий: учебное пособие. Иркутск: изд-во «Оттиск», 2016. 96 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ ИСТОРИИ

© *Власова Татьяна Валерьевна*

учитель истории МБОУ «СОШ № 170

с углублённым изучением отдельных предметов»

Ново-Савиновского района г. Казани

Chicaloca95@yandex.ru

Применение технологии развития критического мышления на уроках истории является актуальным способом работы школьного учителя. Общественные реалии XXI века требуют от обучающихся умения искать и анализировать информацию, давать оценочное мнение. Каждый обучающийся вовлечен в учебный процесс, так как технология позволяет непрерывно и поступательно изучать новые и новые вопросы.

Ключевые слова: Технология развития критического мышления, методы и приемы критического мышления, метод ассоциаций, прием insert и fishbone, эссе, шесть шляп мышления.

USING CRITICAL THINKING DEVELOPMENT TECHNOLOGY IN HISTORY LESSONS

Vlasova Tatyana V.

History Teacher, Secondary school No. 170

with in-depth study of individual subjects, Kazan

Chicaloca95@yandex.ru

The use of critical thinking technology in history lessons is an actual way of working as a school teacher. The social realities of the XXI century require students to be able to search for and analyze information, to give an evaluative opinion. Each student is involved in the learning process, as the technology allows you to continuously and progressively learn new and new questions.

Keywords: Critical thinking technology, critical thinking methods and techniques, association method, insert and fishbone technique, essay, six hats of thinking.

Идея обучения критическому мышлению берет свое начало в Древней Греции, когда в IV в. до н.э. философ Сократ применял метод наводящих вопросов среди своих учеников. Наводящие во-

просы побуждали оппонента Сократа вступить с ним в диалог, результатом которого становилось нахождение истины. Неудивительно, что метод наводящих вопросов сохранялся в обучении в период Средневековья, эпохи Возрождения и Нового времени.

В 1980-е гг. американские ученые заявили, что суть образования состоит в процессе исследования, научения и мышления. Под критическим мышлением американские ученые понимали целенаправленное, саморегулирующееся (рас)суждение, которое имеет своим результатом интерпретацию, анализ, оценку и умозаключение, а также возможность применять полученные результаты в новых ситуациях [5]. Сама технология развития критического мышления имеет следующую структуру:

- Стадия вызова — пробуждение имеющейся информации и побуждение к получению новой;
- Стадия осмысления/реализация смысла — получение новой информации;
- Стадия рефлексии — оценка полученной информации [4, С. 95].

Современная общественно-политическая обстановка в России и мире требует от обучающихся умения искать информацию и давать этой информации анализ и суждение. Поэтому использование технологии развития критического мышления на уроках истории является одной из главных задач современного учителя. Каждая технология включает в себя определенные методы и приемы, которые позволяют достичь желаемого результата. На уроках истории нами используются следующие приемы[3]:

- Ассоциации
- «Да-нет»
- Инсерт
- Фишбоун
- Эссе
- Синквейн
- Шесть шляп

На стадии вызова мы используем прием ассоциаций и «да-нет». Прием ассоциации заключается в том, что в начале урока учителем на экране компьютера выводятся иллюстрации/ текст. Цель — навести обучающихся на выведение темы будущего урока (Например: священный год, 5 дней, Зевс, сила и ловкость, лавровый венок. Тема

урока — Олимпийские игры). Прием «да-нет» заключается в проверке домашнего задания через вопросы, где обязательным в конце должно быть суждение, ответ на который обучающиеся не знают (это суждение и будет стимулом для изучения новой темы).

На стадии осмысления/ реализации смысла учитель направляет обучающихся на поиск новой информации. На данном этапе мы используем прием «инсерт» и прием «фишбоун». Прием «фишбоун» (рыбий скелет): голова — тема/проблема; верхние косточки — ключевые понятия; нижние косточки — раскрытие темы; хвост — вывод по теме (Рисунок 1). Прием «фишбоун» практичен в использовании, так как прорабатывает умение преобразовывать материал из одной знаковой системы в другую.

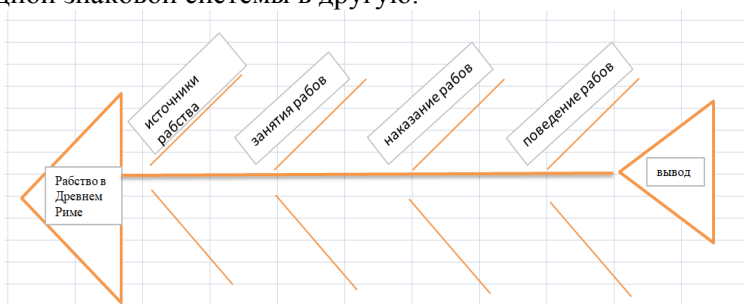


Рис. 1.

Прием «инсерт» — это маркировка исторического текста значками по мере его чтения (Таблица 1). Прием «инсерт» удобен тем, что позволяет структурировать историческую информацию, строить размышления по теме. Самое главное — всегда возникают вопросы, которые побуждают обучающегося дополнительно искать материал по теме урока [2, С.5].

Таблица 1

Прием «инсерт»

Тема «Военные походы фараонов»			
✓ — уже знал	«+» — новое	«—» — думал иначе	«?» — есть вопросы
Для завоеваний нужно войско; Вооружение — копье, кинжа-	Каждого десятого юношу забирали в армию; Пехотинец —	Колесницу могли позволить только богатые египтяне; Рядовой солдат-египтянин ничего не	Тактика египетского войска. Как распределялась военная добыча?

лы и топорики.	пеший воин	получал, фараон нанимал професси- ональных воинов.	
----------------	------------	--	--

На стадии рефлексии применяются следующие приемы — синквейн, эссе, шесть шляп мышления. На данном этапе важно, чтобы у каждого обучающегося сложилось достаточно целостное представление о пройденном материале и было высказано свое мнение по проблематике урока. Стоит отметить, что вышеназванные приемы формируют у обучающихся творческое выражение изученного исторического материала [1, С. 273]. Всем хорошо известен принцип составления синквейна. Но наша задача заключается в формировании критического мышления обучающегося, поэтому мы предлагаем на уроках истории использовать вместо синквейна — диаманту. Это стихотворная форма из семи строк, первая и последняя из которых — понятия с противоположным значением (Таблица 2).

Таблица 2

Прием «диаманта»

Тема: «Зарождение демократии в Афинах»	Тема: «Установление империи Октавианом Августом»
1. Демократия (или свобода) 2. Гражданская, выборная 3. Выбирать, избираться, сотрудничать 4. Принадлежит гражданину; навязывается сильными 5. Угнетать, продавать, драться 6. Долговое, военное 7. Рабство	1. Республика 2. Выборная, общая 3. Защищает, расширяется, богатеет 4. Опора на армию 5. Соединяет, обороняется, распадается 6. Наследственная, единственная 7. Империя

Из примера видно, как на двух противоположных значениях у обучающихся складывается представление о главных древнегреческих и древнеримских категориях.

Эссе по истории — это небольшое по объему изложение, которое представляет из себя эмоциональное рассуждение обучающегося по конкретной проблеме. Историческое эссе проверяют ряд навыков, такие как историческое понимание, интерпретацию и анализ исторических событий и явлений.

Шесть шляп мышления — это система мышления, разработанная Эдвардом де Боно, которая описывает инструменты структурирования групповой дискуссии и индивидуальной умственной деятельности с использованием шести цветных шляп [6]. Каждый цвет шляпы соотносится с различным режимом мышления: объективные факты, эмоции и чувства, пессимизм и критика, позитивный взгляд, необычность и неординарность, принятие решения. Данный прием используется, когда требуется дать оценку противоречивому историческому событию/ явлению/ эпохе/ личности. Прием эффективен среди обучающихся, так как учит рассматривать проблему с разных позиций, развивает творческие способности, вырабатывает активную гражданскую позицию.

Таким образом, технология развития критического мышления на уроках истории это ценный ресурс как в работе учителя, так и в (само)образовании современного школьника. Обучающийся XXI века — это человек, имеющий обширные источники информации (книги, СМИ, Интернет, родители, друзья и т. д.). Важно научить школьника искать, анализировать, преобразовывать, делать выводы из фактов и сведений. И здесь учитель выступает для обучающихся в роли координатора: направить процесс, скорректировать исследование, дать экспертное мнение.

Литература

1. Науменко Н. М., Шаврыгина О. С. Приемы формирования рефлексивных умений обучающегося на уроке// Проблемы современного педагогического образования, 2018. С. 271–274.
2. Овчаренко В. А., Репина И. А. Технология развития критического мышления // Проблемы и перспективы развития образования в России, 2014. С. 1–6.
3. Стил Дж. Л., Мередит К., Темпл Ч., Уолтер С. Основы критического мышления: междисциплинарная программа. Пособие 1. М.: ИОО, 1997.
4. Ткачева Л.Л. Технологии развития критического мышления// Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Лингвистика, 2008. С.95–96.
5. «Критическое мышление: отчет об экспертном консенсусе в отношении образовательного оценивания и обучения» (Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction. Executive Summary) // Dr. Peter A. Facione (Dean of the College of Arts and Sciences, Santa Clara University), перевод Е. Н. Волкова
6. Эдвард де Боно: Шесть шляп мышления (перевод Захарченко А.)

ВОСПИТАНИЕ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ ШКОЛЬНИКОВ И СТУДЕНТОВ

УДК 372.893

«ВСЕ, ЧТО БЫЛО НЕ СО МНОЙ, ПОМНЮ»: ПРОБЛЕМЫ И РЕСУРСЫ ВОСПИТАНИЯ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ В ЭПОХУ ДВАДЦАТЫХ

© *Ольга Юрьевна Стрелова*

доктор педагогических наук, профессор
кафедры теории и методики обучения истории,
Хабаровский краевой институт развития образования, г. Хабаровск
strelovaprof@gmail.com

Историческая память как объект формирования \ воспитания в школьных курсах истории не является «открытием» XXI века. Но современные вызовы обществу, новые представления о феномене «исторической памяти», цели и способы ее ретрансляции в мире информации и культурного многообразия заставляют глубже вникнуть в суть «теории памяти», экстраполировать и обосновать научно-методические подходы к воспитанию памяти в школьных курсах истории, в системе подготовки и повышения квалификации учителей-гуманитариев. Три формы \ уровня исторической памяти проанализированы в статье в двух взаимосвязанных аспектах: цель и ресурсы формирования в школьных курсах истории.

Ключевые слова: историческая память, теория памяти, воспитание культуры памяти.

«I REMEMBER EVERYTHING THAT WAS NOT WITH ME»: PROBLEMS AND RESOURCES OF UPBRINGING OF HISTORICAL MEMORY IN THE TWENTIES

Olga Yu. Strelova

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department
of Theory and Methods of Teaching History,
Khabarovsk Regional Institute for the Development of Education,
Khabarovsk
strelovaprof@gmail.com

Historical memory as an object of formation / education in school history courses is not a «discovery» of the 21st century. But modern challenges to society, new ideas about the phenomenon of «historical memory», goals and methods of its retransmission in the world of information and cultural diversity make us delve deeper into the essence of «memory theory», extrapolate and substantiate scientific and methodological approaches to memory education in school history courses, in the system of training and advanced training of teachers. Three forms / levels of historical memory are analyzed in the article in two interrelated aspects: the purposes and resources of its formation in school history courses.

Keywords: historical memory, theory of memory, education of the culture of memory.

В 1970-е гг., — после выхода на экраны художественного фильма «Минута молчания» (1971), — в Советском Союзе была очень популярной прозвучавшая в нем песня М. Фрадкина на стихи Р. Рождественского «За того парня». Уверена, что строфа «Что-то с памятью моей стало \ Все, что было не со мной, помню» в то время не привлекала к себе внимания, не показалась нашим соотечественникам парадоксальной. Наверное, многие не замечают ее и полвека спустя ...

Что же на самом деле изменилось за эти годы? Что обещает и несет в себе «эпоха Двадцатых» [9]? Чем интересна строчка из советской песни в рамках педагогической дискуссии о ресурсах и проблемах воспитания исторической памяти школьников в современной России?

Под одним термином — «память» — скрываются два диаметрально разных феномена. Первый имеет нейро- и психологическую природу, где память — это «комплекс познавательных способностей и высших психических функций, относящихся к накоплению, сохранению и воспроизведению знаний, умений и навыков». Второй, как интеллектуальная и социокультурная метафора, означает «способ конструирования людьми своего прошлого» [4:15].

В рамках первого подхода *формирование* исторической памяти в сфере образования — это целенаправленный процесс запоминания, хранения и воспроизведения определенного набора образов, фактов, понятий, оценочных суждений и т. п. в учебной, внеклассной, социально-ориентированной деятельности и в повседневной жизни школьников. В таком контексте память фигурирует в преамбуле Конституции России, обновленном ФЗ «Об образовании в РФ»,

Концепции преподавания курса «История России», Календаре образовательных событий, приуроченных к <...> памятным датам и событиям российской истории и культуры. Школьные учебники, конспекты уроков по истории, методические рекомендации по патриотическому воспитанию продолжают честно работать на такую память, т.е. передавать (транслировать) новым поколениям определенный набор исторических фактов, мифов, научных и массовых представлений о прошлом, фокусировать историческое сознание молодежи на актуальности памяти о чем-то в прошлом для настоящего и будущего России.

Между тем «мемориальный бум», начавшийся в Западной Европе в 1980-е гг., быстро преодолел границы академического сообщества историков, вышел на широкую международную арену и провозгласил наступление эпохи «всемирного торжества памяти» (П. Нора). Оставим в стороне разбор современных концепций памяти [4], но зафиксируем основополагающие идеи второго направления, актуальные для осмысления проблем и ресурсов *воспитания* исторической памяти молодого поколения:

- память является *социокультурной конструкцией*: она сохраняет не аутентичное прошлое, а только его версию, принятую обществом и служащую средством достижения определенных целей, например, создания идентичности;
- память *функциональна*: социальные группы сохраняют память о прошлом, преследуя различные цели (определить границы сообщества, сформировать представление о себе по контрасту с «другими», заново утвердить существующий социальный порядок);
- создание памяти — это постоянный, разнонаправленный процесс. *Память не существует в раз и навсегда застывшем виде*, она постоянно подвергается трансформациям. <...> Новые образы и идеи влияют на восприятие прошлого, а схемы интерпретации прошлого определяют понимание настоящего (курсив — О. С.) [4:33].

В силу естественных для так понимаемой памяти свойств: изменчивость, динамичность, зависимость от внешних условий, открытость новому и др., — специалисты выделяют две с половиной сотни различных типов памяти. Но в рамках нашей статьи остановимся только на трех типах / формах / уровнях памяти: коммуникативной, коллективной и культурной, — посмотрим, как они работают в системе общего исторического образования.

Коммуникативная память является средством субъективной проработки опыта. Эпитет «коммуникативная», — в отличие от «индивидуальная», «частная» или «личная» — подчеркивает связь этой памяти с контактным социальным окружением. Как правило, это «память трех поколений», «кратковременная память общества», которая основывается на биографическом опыте и в силу этого — на множестве фрагментарных и противоречивых жизненных опытов. Три поколения (деды — дети — внуки) — это временная рамка живого общения, личной сопричастности и сопереживания тому, что было. «Очередная смена поколений превратит насыщенное биографическим опытом *настоящее прошлое* поколения участников войны не в *чистое прошлое*, а в *настоящее прошлое* следующих поколений, которое основывается уже не на биографическом опыте, а на знании и новых ценностных установках» (курсив автора) [1: 216–222].

Сергей, главный герой фильма «Минута молчания» (а до этого — экранизированный повести А. Рыбакова «Неизвестный солдат»), — еще мог застать в живых многих участников Великой Отечественной войны; он вполне мог быть внуком фронтовиков и труженников тыла; следовательно, Сергей мог принадлежать к носителям коммуникативной памяти о «сороковых-роковых». Но одновременно с этим в Советском Союзе ничего не препятствовало официальным средствам коммеморации (единые учебники истории, памятники, государственные праздники и военные ритуалы, «правильные» фильмы и книги о войне) эффективно воздействовать на историческую память юноши и его сверстников.

С 90-х гг. прошлого века педагоги все активнее обращаются к коммуникативной памяти как средству формирования национальной (российской) идентичности, гражданского и семейного воспитания. Воспоминания предков и рассказы родственников становятся основой специальных заданий, в которых предусматривается обращение школьников к изучению локальной истории, истории своей семьи, собиранию устной истории [3:6–12]. Очевидно, что первый тип (уровень) памяти играет в современной системе исторического образования школьников вспомогательную (эпизодическую) роль и обусловлен лояльностью коллективной памяти к фрагментарным и противоречивым «биографическим опытам» соотечественников. Большими, чем уроки, возможностями лелеять коммуникативную память школьников обладают внеурочные формы познавательной,

краеведческой, социально-практической и проектной деятельности учащихся.

Коллективная память — это социальная, транспоколенческая, долговременная память. «В отличие от диффузной коммуникативной памяти, которая сама собой формируется и вновь исчезает, коллективная память управляется извне и характеризуется сильной гомогенизацией» (А. Ассман). Ей свойственны радикальное сужение многообразия индивидуальных и субъективных форм исторического опыта, высокая символическая интенсивность, сильная психологическая аффективность, четкая симметрия между прошлым и будущим. За счет этого коллективная память обеспечивает устойчивость социального опыта, совместной воли, целенаправленной деятельности [1:223, 230–232].

Безусловно, именно второй тип (уровень) памяти функционирует и доминирует в системе общего и общего исторического образования под именем исторической памяти, является целью обучения истории и гражданско-патриотического воспитания, поддерживается содержанием школьных учебников, иллюстрациями и документами, а также вопросами и заданиями, закрепляющими официальный проект памяти о прошлом.

Приведем несколько характерных, но немногочисленных в практике обучения истории примеров заданий, нацеленных на формирование коллективной памяти:

(1) «На основе воспоминаний участников событий оцените роль советских солдат в разгроме японской армии (1945 г.)»,

(2) «Как вы относитесь к воспоминаниям участников и очевидцевстроек первых пятилеток? Чем объясняется выраженный в документах энтузиазм и оптимизм этих людей?» и т. п.

Общим местом этих и им подобных заданий являются:

– внушаемое через формулировку условия представление о том, что воспоминания всех участников и очевидцев каких-либо событий сущностно непротиворечивы (т. е., находясь в одном и том же месте, живя в одно и то же время и т. п., все видели, переживали, оценивали выпавшее на их долю одинаково);

– источники личностного происхождения априори «правильные и надежные» (*другие* в школьных учебниках и хрестоматиях просто не публикуются, в рекомендованных школьникам Интернет-ресурсах *иных* воспоминаний не будет);

– ценностно-смысловой вектор работы с прошлым тоже четко указан (воспоминания, например, передают энтузиазм и патриотизм, подводят к выводу о решающей роли ... и т. п.).

Темы проектов тоже поддерживают движение к коллективной памяти, собирая и смешивая в один «продукт» самые разные источники:

(1) «Подготовьте проектную работу на тему «События 1612–1613 гг. в исторической памяти народа, произведениях искусства». Используйте текст и иллюстрации учебника, а также дополнительные материалы, в том числе по истории своего края»;

(2) «Подготовьте сообщение о событиях революции 1917 г. в вашем крае, городе, селе. Используйте историко-краеведческую литературу, материалы музеев, сохранившиеся (sic! — О.С.) памятники участникам событий»;

(3) «Подготовьте проектную работу «Моя семья в 1990-е гг.». Соберите материалы и воспоминания представителей старшего поколения вашей семьи» и т. п.

Несмотря на то, что в псевдо-проектные задания — наряду с текстом учебника! — введены самые разные носители исторической памяти: произведения искусства, музейные экспонаты, памятники, архивные материалы и т. д., все они мыслятся слаженным и гармоничным «голосом из прошлого», убедительным свидетелем и носителем одной на всех исторической правды. Во всех приведенных заданиях в работе школьников с источниками памяти о прошлом будут доминировать приемы поиска и извлечения информации, ее сборки и логической обработки в соответствии с заданной темой или «продуктом».

Культурная память — это более высокий, чем предыдущие, уровень исторической памяти. Почему? Благодаря ее большей интеграции и большему радиусу охвата в пространстве и времени. К носителям этой памяти относятся различные тексты культуры, картины и скульптуры, монеты, памятники, топонимы, архитектурные сооружения, ландшафты и темпоральные структуры вроде праздников, обычаев и ритуалов. Весь этот комплекс культурного наследия «нуждается в постоянной интерпретации, обсуждении и обновлении, чтобы адаптировать культурное наследие к насущным нуждам и требованиям настоящего времени <...> Если коллективная память обеспечивает устойчивость совместного опыта и совместной воли, то культурная память позволяет членам общества осуществлять

коммуникацию в долгосрочной исторической перспективе, т.е. далеко за пределами жизни одного человека, *удостоверяя идентичность, возникающую благодаря транспоколенческой сопричастности культурному наследию и обширному историческому опыту*» [1:231] (курсив — О. С.).

Не соглашусь с Алейдой Ассман, что культурная память приобретаетсся благодаря обучению. Здесь важнее процессы образования, самообразования и воспитания. Логично, что методологические подходы к изучению истории в современной школе: многоаспектный, антропологический, историко-культурологический, диалогический и др. [3], — успешнее всего реализуются на этом уровне, поскольку «контенты культурной памяти всегда сопротивляются как жесткой унификации, так и политической инструментализации, оставаясь принципиально открытыми для множества интерпретаций», «здесь царит нередуцируемое многоголосие, гетерогенность точек зрения, выразительных средств...», «существует возможность взаимопересечений и взаимообменов» [1:232–233].

Около десяти лет назад мы попытались ввести в содержание общего исторического образования дополнительную линию — «История и память», — обосновав ее функции, новые ресурсы и типологию познавательных заданий [2:69–77]. Первоначальные перечни продолжают расширяться за счет современных медийных и материальных носителей памяти, цифровых технологий, коммеморативных практик, учебных и социальных проектов, новых форм сотрудничества школ с музеями, просветительскими и общественными организациями, целью которых являются исторические реконструкции, поиск и захоронение останков павших на фронтах Великой Отечественной войны и жертв политических репрессий, охрана исторических сооружений, памятников и мемориалов и т. п. Образовательные события коммеморативной направленности сущностно отличаются от воспитательных мероприятий по случаю очередного праздника или юбилейной даты [8]. Даже PISA-задания «откликаются» на задачи воспитания исторической памяти, пробуждения интереса школьников к «местам памяти», истории памятных дат, названий, ритуалов и т. п. [6; 7].

Если начало статьи было проиллюстрировано примерами проектных заданий в рамках формирования коллективной памяти, то в заключении рассмотрим историко-педагогический сюжет, ориентированный на воспитание культурной памяти. Пример взят из нашей

новой с профессором Е. Е. Вяземским книги «История в проектах» [5], которая скоро выйдет в издательстве «Русское слово».

«Книги отзывов посетителей музеев и выставок нечасто используются профессиональными историками в качестве источников для изучения широкого круга вопросов, связанных с историей культуры или искусства, проблемами коллективной памяти, формированием исторических образов у различных групп социума. <...> И тем не менее, книги отзывов, которые сохранились в некоторых учреждениях культуры, на наш взгляд, могут оказаться ценнейшим источником информации о том, какие оценки и суждения в советском социуме признавались государством и обществом допустимыми, а какие находились за пределами официального дискурса, какие группы населения и как воспроизводили оценки произведений искусства и исторических событий, предложенные в рамках государственной политики памяти, насколько существующие в обществе настроения могли проявить себя при обсуждении масштабных произведений советской культуры в таком уникальном жанре как записи в книге отзывов посетителей».

Вопросы и задания школьникам, осваивающим азы проектной деятельности («ремесло историка»), предлагают:

1. Вы уже знаете, почему историк И. В. Сибиряков заинтересовался книгой отзывов посетителей Панорамы «Оборона Севастополя 1854–1855 гг.» (Раздел 3.1.3) и почему, несмотря на своеобразие этих текстов, считал их «удивительными источниками». Многие ученые осторожно относятся к той информации, которую можно извлечь из книг отзывов, почему? Назовите две и более причины, сдерживающие \ ограничивающие человека, оставляющего запись в открытом и публичном месте, особенно в условиях не демократического государства.

2. Проверая свою гипотезу, И. В. Сибиряков разделил посетителей Панорамы на шесть групп и выяснил, как определенные слои населения воспроизводили оценки произведений искусства и исторических событий, предложенные в рамках государственной политики памяти:

1) проанализируйте отзывы гостей Панорамы и восстановите названия групп, которые мы сознательно пропустили в сводной таблице;

2) определите, по какому критерию И. В. Сибиряков сгруппировал посетителей Панорамы, оставивших свои записи в Книге от-

зывов в год 100-летнего юбилея обороны Севастополя (октябрь 1954 г.);

3) сравните отзывы представителей разных групп, найдите в них сходства и различия. Как вы думаете, чем они были обусловлены? Что в Книге отзывов 1954 г. доминирует: индивидуальность или повторяемость фраз, оценок, идей? С чем, по вашему мнению, это связано?

4) Как вы считаете, что историк И. В. Сибиряков узнал из Книги отзывов посетителей Панорамы такого, что не могли сообщить ему обычные источники информации? Выберите и аргументируйте все возможные варианты ответа и сформулируйте собственные выводы:

а) оборона г. Севастополь в 1854–1855 гг.

б) историческая наука и историческое образование в СССР в первые годы правления Н. С. Хрущева

в) достопримечательности города-героя Севастополя

г) история создания и реконструкции панорамы “Оборона Севастополя 1854–1855 гг.”

д) возможности книг отзывов в изучении широкого круга проблем «культурной истории» страны и советского общества

е) панорама как «место памяти» для жителей и гостей города Севастополя

ж) пространство официального в середине XX века дискурса об исторических событиях 1854–1855 гг. и шире — Крымской войны 1853–1856 гг.

и) ...

Очевидно, что отзывы посетителей Панорамы не сливаются в единоподержавный хор ни в исследовании историка И. В. Сибирякова, ни в задании школьникам. И там и там акцентируется культурное разнообразие гостей Севастополя, их восприятия музейного комплекса, событий Крымской войны, их связи с современностью. Согласитесь, что спектр познавательных, коммуникативных и коммеморативных практик школьников и педагогов в пространстве культурной памяти значительно шире, чем на предшествующем уровне.

В жизни (индивидуума и общества) все три формы памяти связаны, переплетены, поддерживают одна другую или, наоборот, конфликтуют. От их баланса в каждом конкретном случае зависит *что, как и зачем* помнит человек о том, что «было не со мной».

Школьные учителя истории могут наполнить историческую память новой жизненной силой. Но только ли это, как считает Алейда Ассман, «дело субъективного выбора, индивидуального вкуса, интересов, способностей к обучению и личной ангажированности»? [1:235].

Литература

1. Ассман А. Забвение истории — одержимость историей. М., 2019. 552 с.
2. Вяземский Е. Е., Стрелова О. Ю. Феномен фальсификации истории России и историческое образование школьников. М., 2014. 136 с.
3. Концепция нового учебно-методического комплекса по отечественной истории (2014).
4. Сафронова Ю. А. Историческая память. Введение. СПб., 2020. 224 с.
5. Сибиряков И. В. Удивительный источник: книга отзывов посетителей Панорамы «Оборона Севастополя 1854 — 1855 гг.» // Мир историка и пространство истории: сборник статей к юбилею профессора Н. Н. Алеврас. Челябинск. 2018. С. 285–292.
6. Стрелова О. Ю. Задания для развития читательской грамотности и школьный курс истории // Преподавание истории в школе. 2021. № 2. С. 12–18.
7. Стрелова О. Ю. Читательская грамотность как ресурс современного урока истории // Преподавание истории в школе. 2021. № 5. С. 57–63.
8. Тематические уроки к Календарю образовательных событий / О. Ю. Стрелова, Е. Е. Вяземский, Т. В. Болотина. М., 2019. 144 с.
9. Песков Д. Высшая школа в эпоху Двадцатых. Лекция. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=nOATh-NN5VM&feature=youtu.be>

УДК 372.893(476)

ШКОЛЬНОЕ ИСТОРИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ: РЕАЛИЗАЦИЯ ФУНКЦИИ ФОРМИРОВАНИЯ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ

© *Сергей Вениаминович Панов*

кандидат педагогических наук, профессор
кафедры историко-культурного наследия Беларуси,
Республиканский институт высшей школы,
докторант научно-методического учреждения,
Национальный институт образования»
Министерства образования Республики Беларусь, г. Минск.
swpanow@gmail.com

В статье рассматриваются некоторые инструментальные и содержательные аспекты формирования коллективной исторической памяти средствами школьного исторического образования в Республике Беларусь. Актуализируется концепт белорусской национальной государственности, требующий в условиях реализации государственной исторической политики закрепления собственно белорусской модели памяти. Приводятся конкретные примеры образов исторической памяти из учебной литературы, созданной с участием автора.

Ключевые слова: школьное образование, коллективная историческая память, история Беларуси.

SCHOOL HISTORICAL EDUCATION IN THE REPUBLIC OF BELARUS: IMPLEMENTATION OF THE FUNCTION OF FORMATION OF HISTORICAL MEMORY

Sergey V. Panov

Candidate of Pedagogical Sciences, Professor,
Department of Historical and Cultural Heritage of Belarus,
Republican Institute of Higher Education,
doctoral student of the scientific and methodological institution,
«National Institute of Education» of the Ministry of Education
of the Republic of Belarus, Minsk
swpanow@gmail.com

The article discusses some instrumental and substantive aspects of the formation of collective historical memory by means of school history education in the Republic of Belarus. The concept of the Belarusian national statehood

is being actualized, which requires the consolidation of the actually Belarusian model of memory in the context of the implementation of the state historical policy. Specific examples of images of historical memory from educational literature, created with the participation of the author, are given.

Keywords: school education, collective historical memory, history of Belarus.

Концепт коллективной исторической памяти в школьном историческом образовании Республики Беларусь был впервые представлен в концепции учебного предмета «Всемирная история. История Беларуси», утвержденной приказом Министерства образования Республики Беларусь от 29.05.2009 г. № 675. В этой дидактической концепции, разработанной с участием автора статьи, историческая память трактуется в качестве социально-педагогической категории как все виды информации о событиях прошлого, их времени и месте, участниках исторических событий, а также как способность дорожить историческими традициями своего народа [5:4]. В данном определении представлен как официальный аспект коллективной исторической памяти в форме извне заданного формируемого предметными средствами когнитивного компонента личности обучающегося, так и индивидуальный, ориентированный на формирование способности школьника. В перспективе автору видится целесообразным трансформация исторической памяти из ее институционального аспекта в личностно-востребованное качество обучающегося.

Дидактический концепт исторической памяти имеет как информационный компонент, учитывающий возможность превращения учебной информации в процессе обучения в учебные (личностные) знания, так и психологический компонент, связанный с способностью как свойством личности обучающегося успешно осуществлять определенную деятельность с опорой на историческую преемственность. Историческая память отличается от формализованного учебного исторического знания: это знание, лично пережитое и прочувствованное человеком, его жизненный опыт.

Собственно педагогический концепт исторической памяти может быть рассмотрен в аспекте понимания образования как развития жизненного опыта обучающихся и их интеллектуальной сферы (в соответствии с идеей академика РАО А. М. Новикова) и субъективации этого опыта в процессе обучения. В данном случае целесообразно определять историческую память как индивидуальную,

«живую», выполняющую трансляционную и связующую функции между поколениями в условиях межпоколенческого разрыва и использующую для этого артефакты (в соответствии с идеей академика РАО Б. М. Бим-Бада о том, что обучать и воспитывать можно только через предметы, созданные человеком для человека). Указанная идея как основание закона развития личности с помощью культурных образцов коррелируется с положением о культурно-исторических аналогах (разработанным в эвристической педагогике членом-корреспондентом РАО А. В. Хуторским) и представленными в практиках коммеморации, т. е. сохранения и трансляции исторической памяти, например, в семейном опыте. Указанная ценностная ориентация на семью является доминирующей для учащейся молодежи, согласно результатам мониторинга личностного развития и уровня воспитанности учащихся 9-х, 11-х классов Национального института образования Министерства образования Республики Беларусь (2015 г.). Иерархия ценностей учащихся представлена следующим образом: семья (90,6%); здоровье (63,2%), друзья (60,1%), образование (49,9%), любовь (38,3%), порядочность (34,7%), карьера (33,2%), свобода личности (21,8%), любовь к Родине (21,7%), интересная работа (20,7%), духовное развитие (16,8%), вера в Бога (14,2%), деньги, достаток (13,8%), развлечения и удовольствия (8,8%), национальная культура (4,0%) [3:13]. Именно ценностные ориентации обучающихся, по мнению доктора педагогических наук, профессора О.Ю. Стреловой являются праксеологическими критериями отбора и конструирования учебного исторического содержания, что может быть дополнено дидактическим проектированием по содержательной линии «История и память», т.е. использованием текстов, визуальных источников об исторической политике и проблеме формирования коллективной исторической памяти в прошлом и настоящем [6].

Один из исследователей, с именем которого связано создание концепта исторической памяти, французский философ и социолог Морис Хальбвакс утверждал, что коллективная память укоренена в конкретный социальный опыт и, следовательно, тесно связана с временными и пространственными представлениями [9]. Данное утверждение коррелируется с культурологической моделью образования, в которой его содержание рассматривается как социальный опыт, педагогически отобранный и адаптированный к возможностям его усвоения обучающимися [8:146]. В составе данного опыта

при его трансляции в процессе обучения истории находятся, например, временные и пространственные представления, т.е. хронологические и картографические знания и умения. Вместе с тем среди компонентов культурологической модели школьного исторического образования присутствует опыт эмоционально-ценностного отношения обучающихся к изучаемым событиям и их участникам, что коррелируется с перспективой перевода исторической памяти в качество личности.

Белорусская академическая историческая наука считает, что сохранение исторической памяти является неотъемлемой частью политики государства, направленной на предупреждение искажения идентификационной исторической основы путем создания механизма преемственности в общественном сознании важнейших событий, явлений, процессов истории, деятельности выдающихся личностей. По своей сути историческая политика — это способ создания того необходимого образа прошлого, который должен способствовать консолидации общества, она направлена на закрепление в Беларуси и за ее пределами белорусской национальной концепции исторического прошлого страны и белорусской модели памяти [4:4]. Вместе с тем доктором исторических наук, профессором В. Г. Шадурским отмечено, что за первые два десятилетия существования суверенной Республики Беларусь консенсус в коллективной исторической памяти не сложился [10:22].

Российские дидакты истории Е. Е. Вяземский и О. Ю. Стрелова отмечают, что под исторической политикой обычно понимают интерпретации истории, избранные по политическим мотивам, и попытки убедить общественность в их единственной правильности, а политика памяти на государственном уровне может предусматривать выбор особо значимых событий для достижения актуальных политических целей в рамках политизации истории [7:27–28]. Е. Е. Вяземский определяет такие модели исторической памяти, как: консенсусная (поиск и нахождение консолидирующего общества общего в историческом прошлом), конфронтационная (создание образа врага); бинарная (например друг-враг, патриот-предатель и т. п.), зеркальная («как они о нас, так и мы о них»).

В современных белорусских практиках коммеморации доминирует институциональный аспект, связанный, например, с установлением Дня народного единства 17 сентября в соответствии с Указом Президента № 206 от 07.06.2021 г. Как отмечается этот день

стал актом исторической справедливости в отношении белорусского народа, разделенного против его воли в 1921 г. по условиям Рижского мирного договора, а восстановленное в 1939 г. единство позволило Беларуси выстоять в годы Великой Отечественной войны, стать одним из соучредителей ООН. Вместе с тем обозначенная дата вызывает многозначное ее толкование в условиях внешнеполитической ситуации накануне Второй мировой войны, в частности, восприятие и объяснение ее польскими официальными структурами и историками. Авторское исследование по изучению положительного и негативного отношения учителей истории к значимым для белорусского народа событиям истории Беларуси показало 86 % положительных откликов по дате 17 сентября, связанной с началом процесса воссоединения белорусской нации в составе советского социалистического государства. Анкетирование проводилось в ноябре 2018 г. — феврале 2021 г., в нем принимало участие 258 педагогов. При проведении анкетирования учитывалась комплексная природа исторической памяти именно учителей истории, которая в своей структуре, в отличие от большинства населения, имеет не просто форму фрагментарных образных представлений о прошлом, а содержит в себе еще и систематизированное предметное знание. Указанная дата 17 сентября еще потребует своего превращения как институциональными, так и предметными средствами, в образовательное событие коммеморативной направленности, учитывающее актуальность эмоционально-чувственного компонента личности и возможность обогащения социально-коммуникативного опыта установкой на диалог [1:50].

Фактором трансляции коллективной исторической памяти в Республике Беларусь средствами школьного исторического образования является теоретически оформленный на протяжении 2014–2019 гг. академической исторической наукой концепт белорусской государственности в единстве ее исторических и национальных форм. При реализации данного концепта используются следующие научно-методологические положения:

– первая исторически известная форма раннефеодальной государственности восточных славян на территории Беларуси — Полоцкое княжество, которое находилось в системе взаимоотношений с Киевской Русью (IX–XII вв.);

– образование двух центров государственной консолидации восточных славян — Великого Княжества Литовского, Русского, Же-

майтского и Московской Руси, в рамках которых проходило формирование трех восточнославянских этносов — русского, белорусского, украинского, в т. ч. становление белорусской народности на восточнославянском этническом фундаменте (середина XIII–XVI вв.);

– развитие белорусского этноса в рамках Речи Посполитой в условиях польско-католического влияния как фактора, приведшего к переходу в польскую социокультурную общность магнатов и шляхты ВКЛ и вызвавшего религиозно-освободительную борьбу белорусского народа (вторая половина XVI — конец XVIII в.);

– вхождение белорусских земель в состав Российской империи, в границах которого проходило формирование этнических, культурных, социально-экономических и политических предпосылок становления белорусской нации (XIX — начало XX в.);

– провозглашение Белорусской Народной Республики и ее независимости, создание Социалистической Советской Республики Беларуси (затем БССР) как национальной формы белорусской государственности, в т. ч. в составе Советского Союза, а также в результате воссоединения Западной Беларуси с БССР, в рамках которой происходило развитие белорусской нации (1918–1991 гг.);

– провозглашение и становление суверенной Республики Беларусь, в рамках которой проходит формирование современной белорусской нации как гражданской (начиная с 1990-х гг.).

Перечисленные выше положения служат основой для конструирования содержания учебных программ по истории Беларуси в аспекте взаимоотношений между академической историей и дидактикой истории при трансляции исторической памяти.

Историческая память белорусскими социологами определяется как динамический феномен общественного сознания, совокупность представлений индивидов о прошлом своего народа и страны, опосредованная их ценностями и жизненным опытом, как изменчивое знание истории, изменяющееся от поколения к поколению и необходимое для сохранения преемственности между историческим прошлым и настоящим [2:21]. Данные отечественных социологических исследований свидетельствуют о значительном потенциале истории Беларуси как факторе консолидации общества в аспекте трансляции исторической памяти. Для белорусов наиболее знаковыми событиями их прошлого является Победа советского народа в

Великой Отечественной войне, распад СССР и Чернобыльская катастрофа [2:26].

В качестве примера сохранения и трансляции коллективной исторической памяти можно привести концепт дружбы советских народов как одного из источников Победы в Великой Отечественной войне. Собирательным символом Победы стал знаменитый фронтовой снимок военного фотокорреспондента Евгения Халдея, на котором постановочно запечатлен момент водружения знамени Победы над рейхстагом. На этом фото, сделанном 2 мая 1945 г., флаг водружал полный кавалер ордена Славы русский Алексей Ковалев, служивший после войны в Управлении пожарной охраны г. Киева. Ему помогали минчанин Леонид Горычев, умерший от ран вскоре после войны, и дагестанец Абдулхаким Исмаилов, которому в 1996 г. было присвоено звание Героя России. Широкоизвестное фото использовано на обложке допущенного Министерством образования Республики Беларусь учебного пособия «Великая Отечественная война советского народа (в контексте Второй мировой войны)» для 11-го класса (Минск: Изд. центр БГУ, 2009) как символ Великой Победы, который способствует консолидации белорусского общества при реализации государственной исторической политики в Республике Беларусь. Вместе с тем отметим, что маркером общеевропейской памяти о Второй мировой войне является победа над германским нацизмом.

Собственно белорусский взгляд на события Второй мировой войны, связанный с отражением проблемы Холокоста, представлен в допущенном Министерством образования Республики Беларусь учебном пособии по истории Беларуси 1917 г. — начала XXI в. для 9-го класса (Минск: Изд. центр БГУ, 2019), созданном с участием автора статьи. В частности, акцентировано внимание на уникальном явлении сопротивления в гетто, создании семейных еврейских партизанских лагерей, участии лиц еврейской национальности в борьбе с нацизмом в составе регулярной Красной Армии, массовым характере спасения евреев белорусами (получивших почетное звание Праведников народов мира). Информация для перевода официального аспекта исторической памяти в личностно-ориентированный, связанный с честью и личным достоинством человека, предусматривает ознакомление обучающихся с обращением командира еврейского партизанского отряда к спасенным из гетто. Он отметил, что это один из самых счастливых дней в его жизни и ради таких мо-

ментов он живет, что все они пытаются выжить, но могут погибнуть, хотя стремятся сохранить как можно больше жизней. И если им суждено будет умереть, то они умрут как люди. В целом проблематика Великой Отечественной войны как составной части Второй мировой войны в содержании школьного исторического образования Республики Беларусь как факторе исторической памяти эволюционирует от превалирующей идеологеммы советского патриотизма к наметившейся трансляции системы традиционных ценностей через персонификацию событий с актуализацией уникального и жертвенного вклада белорусского народа в Победу над нацизмом.

Целесообразно учитывать, что в современной коллективной исторической памяти могут уживаться различные образы прошлого и одновременно использоваться одни и те же события и персонажи с их различным смысловым наполнением, что соответствует характеристикам современного развития личности. Так, например, государственный праздник День Независимости Республики Беларусь (День Республики) отмечался первоначально 27 июля в связи с принятием Декларации о государственной независимости БССР 27 июля 1990 г. По результатам общереспубликанского референдума 24 ноября 1996 г. этот праздник был перенесен на 3 июля — день освобождения столицы БССР г. Минска от немецко-фашистских захватчиков в Великой Отечественной войне, т.е. в институциональной коллективной памяти современных белорусов проявляется эволюционная полисодержательность, связанная с политической инструментализацией памяти. Вместе с тем в рамках политизации истории наблюдается жесткая соотнесенность с единственным образцом (эталон, культурно-историческим аналогом), а множественность (вариативность) даты государственного праздника, обозначающего приоритетность ценности государственного суверенитета Республики Беларусь, осуществляется с учетом исторической преемственности, т.е. возможности сверять артефакты исторического прошлого с их собственным видением. В авторском исследовании по изучению положительного и негативного отношения учителей истории к значимым для белорусского народа событиям истории Беларуси был представлен вопрос о своеобразной дате дня рождения Республики Беларусь, которая в своем личностном присвоении, как проявлении индивидуального аспекта исторической памяти, могла бы соотноситься с днем рождения каждого из граждан

Республики Беларусь. Дата 27 июля собрала 37% голосов учителей истории, в отличие от даты 3 июля, которая оказалась не востребова- нной в качестве идентификационного маркера и, возможно, ока- залась среди 12,5% неопределившихся. В сравнительном аспекте интересен уровень знаний учащихся по вопросу белорусской наци- ональной государственности, которая в процессе своего оформле- ния имеет началом официальную дату 1 января 1919 г., связанную с обнародованием Манифеста о создании Социалистической Совет- ской Республики Беларуси. В данном случае востребованы резуль- таты республиканской контрольной работы по учебному предмету «История Беларуси» в 10-м классе в соответствии с приказом Ми- нистра образования Республики Беларусь № 695 от 17.09.2018 «Об изучении качества общего среднего образования в 2018/2019 учеб- ном году» (4 391 учащийся из 177 учреждений общего среднего об- разования, март 2019 г., демоверсия и вариативный контент данной работы разработаны автором статьи). Так, например, персоналии, связанные с процессом становления белорусского советского госу- дарства правильно идентифицировало абсолютное большинство учащихся (94,6%). Работу с историческими документами — свиде- тельствами процесса оформления белорусской государственности правильно выполнило 65,8% участников. Вместе с тем 13,3% уча- щихся не смогли на основе иллюстраций правильно определить ис- торические события, свидетельствовавшие о становлении белорус- ской государственности. Привести исторические факты, характери- зующие процесс создания белорусской государственности, пра- вильно смогли только 19,3% учащихся. Общая совокупность пра- вильных ответов учащихся, связанных с усвоением ими знаний о процессе становления белорусской национальной государственности, составила 42,3%. При этом особого внимания заслуживает не- сформированность умений соотносить исторические факты и про- цессы, аргументировать точки зрения. Вызывает интерес в аспекте формирования личностно-востребованного учащимися аспекта ис- торической памяти само название первого официального государ- ственного образования — Социалистическая Советская Республика Беларуси, которое является сформулированным современной бело- русской академической исторической наукой конструктом в силу отсутствия такового в канве конкретных исторических событий. Авторское видение такого названия с учетом реализации историче- ской преемственности заключается в возможности определить его с

акцентацией на название «Республика Беларусь», что будет являться актуальным для обучающихся как граждан Республики Беларусь, изучающих историю с позиции современных общественно-политических и социокультурных контекстов.

Личностный аспект исторической памяти (как коммуникативной по типологии, которой придерживается О.Ю. Стрелова) возможно представить посредством устной истории, имеющей ценностную ориентацию на семью и здоровье. В частности, в содержании вышеуказанного учебного пособия по истории Беларуси для 9-го класса приводятся воспоминания детей Кузьмы Венедиктовича Киселева, народного комиссара здравоохранения БССР в 1937–1938 гг., руководителя белорусской делегации на учредительной конференции по созданию Организации Объединенных Наций, министра иностранных дел БССР в 1958–1966 гг. В 1959 г. К. В. Киселев от имени БССР выступил в ООН с предложением о создании Фонда по содействию борьбе с раковыми заболеваниями. По его инициативе в Минске началось строительство онкологической больницы. Однако в связи с нехваткой средств оно было свернуто. Тогда К.В. Киселёв в своем выступлении сообщил об успешном строительстве больницы в Минске и пригласил Генерального секретаря ООН посетить республику с визитом. Однако свое выступление К.В. Киселёв не согласовал с вышестоящим руководством, оно стало итогом его личной инициативы. Строительство специализированной онкологической больницы в Минске в связи с визитом высшего представителя ООН было возобновлено и в сжатые сроки завершено. Однако К.В. Киселёва сняли с должности заместителя председателя Совета Министров БССР. Когда он приехал домой, то, по воспоминаниям его двух детей, позвал их на встречу и сказал: «Дети, посты приходят и уходят, а больницы остаются». Такая фраза, как показывают результаты опытной проверки учебного пособия, востребована обучающимися как культурно-исторический аналог для регулирования своего поведения. Приведенное высказывание позволяет актуализировать эмоционально-ценностный компонент исторической памяти не только как коллективной, а и как личностной, т.к. имеет роль нравственного идеала, нашедшего свое отражение в синтагме (кратком смылосодержащем предложении). В данном примере в качестве дидактического инструментария использован историко-антропологический подход к формированию исторической памяти. При этом многоаспектное освещение разных сфер ис-

торической жизнедеятельности предусматривает рассмотрение личности как активного субъекта истории с конструированием ее биограммы, которая в отличие от традиционной биографии, содержит в себе представление о персональной эмотивности в различных жизненных ситуациях. Проявление обучающимися сопричастности с линией поведения К. В. Киселева возможно через ответы на вопросу методического аппарата: Что вызывает у вас чувство уважения к поступку К. В. Киселёва? Какой смысл заложен в обращении К. В. Киселёва к детям?

Таким образом, формирование исторической памяти как фактор подготовки выпускников средней общеобразовательной школы средствами исторического образования обусловлено прежде всего реализацией в образовательном процессе государственной исторической политики и положения о белорусской национальной государственности, что связано институциональным аспектом коллективной исторической памяти. Ее трансляция в образовательном процессе как социального опыта современной белорусской нации учитывает дидактическую возможность превращения теоретического знания в личностно-востребованное и эмоционально-окрашенное для всех участников образовательного процесса. В условиях современных общественно-политических практик и политизации истории актуализируется консолидирующая функция коллективной исторической памяти, осуществляемая средствами школьного предмета «История Беларуси». С точки зрения автора статьи принципиальным является реализация не конфронтационной (разделяющей), а объединяющей и примиряющей (но не примирительной) модели исторической памяти. Остается дискутируемой проблема типологизации исторической памяти как компонента целеполагания в школьном историческом образовании (социально-педагогической категории) и как личностного качества обучающихся. Перспективным представляется перевод коллективной исторической памяти из ее институционального заданного официального (учебно-программного) аспекта, в ориентированный на трансляцию предметными средствами поколению Z культурно-исторических аналогов социального поведения, актуализирующих как интеллектуальную, так и эмоционально-ценностную сферы развития личности.

Литература

1. Вяземский Е. Е., Стрелова О. Ю. Календарь образовательных событий и воспитание культуры памяти российских школьников как актуальная задача педагогов // Преподавание истории в школе. 2020. № 8. С. 45–53.
2. Денисова Н. Ф., Бровчук Н. М. Историческая память белорусов: социологический анализ // Вес. Нац. акад. навук Беларусі. Сер. гуманіт. навук. 2018. Т. 63, № 1. С. 21–32.
3. Жоголь-Лабзеева И. П. Особенности формирования нравственной культуры учащихся // Адукацыя і выхаванне. 2016. № 11. С. 9–17.
4. Коваленя А. А. и др. Историческая политика в национально-государственном строительстве современной Беларуси // Гісторыя і грамадазнаўства. 2019. № 4. С. 3–12.
5. Концепция учебного предмета «Всемирная история. История Беларуси» // Гісторыя: праблемы выкладання. 2009. № 7. С. 3–7.
6. Стрелова О. Ю. Примерная программа о ценностных и содержательных ориентирах учебного предмета «История» // Преподавание истории в школе. 2010. № 7. С. 54–60; Стрелова О. Ю. Теоретические подходы к разработке содержания учебного предмета «История» в России XXI в. // Преподавание истории и обществознания в школе. 2014. № 6. С. 38–46; № 7. С. 30–35.
7. Стрелова О. Ю., Вяземский Е. Е. Год российской истории и историческое образование // Преподавание истории и обществознания в школе. 2012. № 2. С. 25–35.
8. Теоретические основы содержания общего среднего образования / под ред. В. В. Краевского, И. Я. Лернера. М., 1983. 352 с.
9. Хальбвакс М. Коллективная и историческая память // Неприкосновенный запас. 2005. № 2–3 (40–41). С. 8–27.
10. Шадурский В.Г. Историческая политика в Республике Беларусь: этапы развития и версии интерпретации прошлого // Труды факультета международных отношений: науч. сборник. Вып. 5. Минск, 2014. С. 9–24.

**СОХРАНЕНИЕ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ:
ФОРМИРОВАНИЕ ЗНАНИЙ, УМЕНИЙ,
НАВЫКОВ И ЦЕННОСТНЫХ УСТАНОВОК
У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИСТОРИИ**

© *Занданова Лариса Викторовна*

доктор исторических наук, профессор,
заведующий кафедрой истории и методики Педагогического института,
Иркутский государственный университет, г. Иркутск
zandanova@mail.ru

© *Кулакова Яна Викторовна*

кандидат исторических наук, старший преподаватель кафедры истории
и методики Педагогического института,
Иркутский государственный университет, г. Иркутск
yanikk1989@mail.ru

© *Салахова Лариса Марсовна*

кандидат исторических наук, доцент
кафедры истории и методики Педагогического института,
Иркутский государственный университет», г. Иркутск
mars62@rambler.ru

В статье обобщается опыт работы коллектива кафедры истории и методики Педагогического института ИГУ по формированию и развитию профессиональных компетенций будущего педагога, обучающегося по профилю «История-Обществознание», владеющего необходимыми знаниями, способного осуществлять собственную деятельность, направленную на сохранение исторической памяти, а также руководить деятельностью школьников, нацеленной на сохранение исторической памяти нашего народа, воспитывать молодое поколение в духе уважительного отношения к героическому прошлому страны в соответствии с ФГОС ВО и Историко-культурным стандартом.

Ключевые слова. Сохранение исторической памяти, компетенции будущего педагога, ценностные установки, практикоориентированная деятельность, внеурочная работа, устная история.

**PRESERVATION OF HISTORICAL MEMORY: THE FORMATION
OF KNOWLEDGE, ABILITIES, SKILLS
AND VALUE ATTITUDES AMONG FUTURE HISTORY TEACHERS**

Zandanova Larisa Viktorovna

Doctor of Historical Sciences, Professor,
Head of the Department of History and Methods of the Pedagogical Institute,
Irkutsk State University, Irkutsk
zandanova@mail.ru

Kulakova Yana Viktorovna

Candidate of Historical Sciences, Senior Lecturer
of the Department of History and Methods of the Pedagogical Institute,
Irkutsk State University, Irkutsk
yanikk1989@mail.ru

Salakhova Larisa Marsovna

Candidate of Historical Sciences, Associate Professor
of the Department of History and Methods of the Pedagogical Institute,
Irkutsk State University, Irkutsk
mars62@rambler.ru

The article summarizes the experience of the staff of the Department of History and Methods of the Pedagogical Institute of Irkutsk State University in the formation and development of professional competencies of a future teacher studying in the «History» profile, possessing the necessary knowledge, capable of carrying out his own activities aimed at preserving historical memory, as well as managing the activities of schoolchildren, aimed at preserving the historical memory of our people, to educate the young generation in the spirit of respectful attitude to the heroic past of the country in accordance with the Federal State Educational Standard of Higher Education and the Historical and Cultural Standard.

Keywords: Preservation of historical memory, competence of the future teacher, value attitudes, practice-oriented activities, extracurricular work, oral history.

«Память хранит отчее начало, нашу связь с отцами, потому что связь с отцами и есть связь настоящего и будущего с прошлым» — писал об исторической памяти русский философ Н. А. Бердяев [3:87]. Ему вторил виднейший советский учёный, академик Д. С. Лихачёв: «Память — одно из важнейших свойств бытия, любого бытия: материального, духовного, просто человеческого... Память противостоит уничтожающей силе времени. Без памяти нет совести. Вот почему так важно воспитываться молодёжи в моральном климате памяти: памяти семейной, памяти народной, памяти

культурной ...историческая память народа формирует нравственный климат, в котором живёт народ» [9: 43–45].

Современная историческая наука и её методологическое обновление создали и новое исследовательское поле, связанное с понятием «историческая память». Сегодня авторитетные авторы, такие как Л. П. Репина, Н. Л. Пушкарева и другие, опираясь на достижения зарубежной историографии и собственный опыт, обращаются к проблеме исторической памяти, как бы концептуально или терминологически эта проблема не различалась у отдельных авторов [12; 13].

Как замечает Л. П. Репина, «главным предметом истории становится не событие прошлого, а *память* о нем, тот *образ*, который запечатлелся у переживших его участников и современников, транслировался непосредственным потомкам, реставрировался или реконструировался в последующих поколениях, подвергался «проверке» и «фильтрации» с помощью методов исторической критики» [13:41].

Историческая память интерпретируется по-разному: как способ сохранения и трансляции прошлого, как индивидуальная память о прошлом, как коллективная память о прошлом, как социальная память о прошлом и, наконец, просто как синоним исторического сознания. Как видно, историческую память можно не только создавать, транслировать, сохранять, но и воспитывать уважительное, бережное отношение к ней, формируя ценностные установки.

Соглашаясь с мнением авторов названных выше статей по поводу того, что историческая память есть средство самоидентификации человека или общества в целом, способствующее пониманию того, где есть место каждого человека в мире, какие ценностные ориентации должны лежать в основе мировоззрения, понимания духовно-нравственных основ предыдущих поколений, коллектив кафедры истории и методики ведёт целенаправленную работу с обучающимися по направлению «Педагогическое образование» направленности «История-Обществознание» по сохранению исторической памяти и бережному отношению к ней. Мы считаем, что очень важно в процессе обучения дать студентам — будущим учителям истории — понимание того, что именно в тот момент, когда они начинают изучать историю, думать над ней — они становятся историками, а их практический опыт, полученный в стенах вуза, сделает их участниками процесса передачи исторической памяти. Важно, чтобы ис-

торическая память стала частью их персонального опыта, поскольку они будут писать и говорить о прошлом, а в дальнейшем — передавать свои знания, представления и ценностные установки молодому поколению российских граждан.

Эта деятельность ведётся нами по нескольким направлениям:

1. Формирование знаний по истории, в том числе региональной, в процессе овладения содержательной частью профильных дисциплин.

2. Выработка умений использования этих знаний в образовательной среде, как в учебном процессе (учебная практика, научно-исследовательская работа), так и во внеучебной деятельности.

3. Развитие навыков применения полученных знаний и умений в дальнейшей работе в образовательной сфере, направленной на формирование у подрастающего поколения понимания сути и важности сохранения исторической памяти.

Историческое образование, которое является сферой деятельности нашей кафедры, реализуется согласно учебному плану в рамках ФГОС 3++ и Историко-культурному стандарту. Сегодня, как никогда ранее, когда, как справедливо заметил С. Е. Нарышкин, «... против России разворачивается настоящая информационная война. Полем брани выбрана история», важно дать студентам понимание процессов развития российского общества и глубокие знания содержания отдельных его этапов, общего и особенного в истории нашей страны и нашего региона, в основу которых положены героические и трагические страницы из жизни нашего народа на основе достоверных источников [10:10]. Этой цели служит изучение таких профильных дисциплин, как «История России», «Музееведение», «Историческое краеведение в школе», «Источниковедение», «Историография», «История Сибири», курсов по выбору, в частности, курса «История Байкальской Сибири в устных рассказах» и др. Так, помимо передачи знаний по истории России с древнейших времён до современности, перед преподавателем курса отечественной истории стоит задача научить студента, будущего учителя, комплексно подходить к истории своей большой и малой родины, уметь видеть за крупными историческими событиями и их малое измерение — то, как они отражались в том или ином конкретном регионе. Включение региональной истории в российскую историю не только

способствует формированию общеисторических знаний, но и помогает студентам понять роль прошлых исторических обществ, живших в нашем крае, их реакцию на некоторые исторические события и ситуации. Кроме того, использование материалов по региональной истории способствует воспитанию уважения к другим нациям и народам, населяющим нашу страну, их традициям, людям, творившим эту историю, сострадание к истории своего края. Это особенно важно в регионах многонационального и поликультурного общества, т.к. учебники по отечественной истории ограничивают ее рассмотрение рамками европейской части страны, а другие территории остаются вне сферы изучения. Отсюда необходимость знакомства студентов с некоторыми ключевыми историческими событиями и персонажами региональной истории, их анализа и интерпретации, соотношения региональных событий с общегосударственными. Как показывает опыт, в провинциальных городах и в глубинке, где очень силен интерес к истории своей «малой родины», инициаторами и движущей силой работы по сбору материалов и воссозданию истории своей местности, сохранению исторической памяти являются работники образования и культуры. В связи с этим возрастает потребность основательной подготовки современного учителя не только по всеобщей и отечественной истории, но и по региональной проблематике, формированию у него исследовательских навыков и умений сохранять и транслировать историческую память на региональном уровне, чему способствует изучение таких дисциплин, как «Архивоведение», «Этнография», «Археология» и т. д.

Значительный вклад в этот процесс вносит реализация дисциплины «Историческое краеведение в школе». Возможно, этому способствует особенность нашего региона — части Восточной Сибири, как её сейчас часто называют Байкальской Сибири и в более локальном плане Приангарья и Приленья, той её части, которая находится на территории Иркутской области и частично Красноярского края. Специфика региона, отличие от других территорий связано в первую очередь с его географическим расположением — он находится на побережье уникального озера Байкал и вытекающей из него реки Ангары. Сама природа Сибири, ее резко-континентальный климат, богатство природных ресурсов определили характер заселения и хозяйственного освоения на протяжении веков. Социокульту-

турный ландшафт Прибайкалья формировался под влиянием миграций населения, его слияния с местными народами, что привело к образованию самобытных этнокультурных групп, тесному переплетению различных культур. Модернизационные процессы советского времени превратили Байкальскую Сибирь в урбанизированное и индустриальное пространство. Весь период нахождения региона в составе Российского/Советского государства его территория была ареной борьбы «за» и «против» — за заселение русскими, за освоение целины, за покорение Ангары, против Колчака, «за» и «против» коллективизации, индустриализации и т. д. что наложило отпечаток на историческое самосознание ее населения, сформировало особый вид ментальности, вызвало к жизни такое мировоззренческо-практическое явление и понятие, как сибиряк. В характере и образе жизни сибиряка присутствует постоянная потребность накопления опыта и наработки практик выживания в суровых условиях, определение долгосрочной жизненной стратегии.

Во второй половине XX в. в связи с интенсивным освоением гидроресурсов реки Ангары, пуском в строй Иркутской, Братской, Усть-Илимской и Богучанской ГЭС тысячи населенных пунктов были ликвидированы либо перенесены на другие места. Исчезновение значительного пласта формировавшегося веками хозяйственного уклада, традиционной культуры и уникального опыта выживания ведёт к окончательной утрате остатков памятников материальной и духовной культуры ангарских старожилов. В целях сохранения исторического наследия преподавателями и студентами нашей кафедры с помощью различных носителей ведётся сбор разного рода источников и устных свидетельств, позволяющих воссоздать картину реальной жизни приангарского социума.

Отсюда у многих сибиряков стремление к самоидентификации, желание увидеть себя, своих предков в истории Сибири и её роль в истории своей семьи.

Необходимым условием для формирования готовности студентов к ведению исследовательской и проектной деятельности не только по истории родного края в школе, но и воспитанию исторического сознания в целом является знание различных видов источников, форм и методов работы с ними. На примере одной темы — «Гражданская война в России» — мы можем продемонстрировать,

какими методическими приёмами мы формируем у студентов соответствующие умения и навыки, которые затем они смогут сами применить в процессе изучения данной темы в курс истории в школе. Мы предлагаем студентам выполнить целый комплекс заданий, например, проект на тему «Иркутск в годы Гражданской войны», при выполнении которого они должны опираться на знание источников, представляющих обе противоборствующие стороны, как сторонников колчаковского режима (воспоминания М.А. Гришиной-Алмазовой, М. Будберга, К. Сахарова, Г. Гинса и др.), так и их противников, в частности, партизан Шиткинского фронта, руководителей партийной организации большевиков — А. Шумяцкого, В. Рябикова, П. Постышева и т. д.

Также студентам предлагается разработать экскурсионные маршруты по местам, связанным с историей Гражданской войны: «Места памяти о Гражданской войне в г. Иркутске», «Их именами названы улицы города», «По маршруту 5-ой Красной Армии» и т. д. На наш взгляд, такое практикоориентированное погружение студентов в материал способствует приближению к специфике будущей профессиональной деятельности, глубокому освоению материала[8].

Пристальное, непредубежденное внимание к культуре прошлого, памяти народа, возвращение забытых имен и традиций вызвало у историков потребность в обращении к устной истории. В рамках работы над темой «Сохранение и изучение социокультурной истории Байкальской Сибири» была создана Научно-исследовательская лаборатория гуманитарных исследований (совместно с коллегами из Братского государственного университета), основной целью которой стало изучение истории региона посредством фиксации как индивидуальной, так и коллективной памяти населения. В нашу практику вошла систематическая деятельность по фиксации устных повествований жителей Байкальской Сибири на исторические темы. Начиная с 2012 г. ею руководит кандидата исторических наук, доцент Л.М. Салахова. Во время летней учебной практики проводятся полевые исследования, осуществляемые с помощью самостоятельно разработанных методик в районах Иркутской области и Красноярского края.

К настоящему времени в ходе экспедиций накоплен богатый материал, при кафедре создан архив устной истории, видеоисточники, предметы прикладного искусства, традиционного быта, архивные документы передаются в существующую при кафедре учебно-исследовательскую лабораторию, а все материалы используется в учебном процессе. В качестве регионального компонента они используются при изучении таких дисциплин, как «История Сибири», специальных курсов: «Народная история Сибири», «Повседневная жизнь населения Сибири в XX в.», «Культура и власть в Сибири», при написании курсовых и выпускных квалификационных работ бакалавров и магистрантов, кандидатских диссертаций. Местная история выступает в данном случае как дополнение к отечественной и мировой истории. Так появились основные рубрики исследовательских работ: «История сибирского города», «История сибирского села», «Гражданская война в Сибири», «История сибирской культуры», «История предприятия», «История сибирского крестьянства», «Повседневность сибирского общества» и др., по которым написаны десятки работ.

Участие в полевых исследованиях для студентов-историков — способ изучения истории родного края, для преподавателей — способ формирования у них понятий «история», «историческая память», «поколенческая история», «биографическая история», что позволяет по-иному, а иногда и впервые «почувствовать» историю, «пощупать» ее руками в прямом и переносном смысле.

Сегодня очевидно, что формирование у молодежи ориентиров самоидентификации, системы ценностей, воспитания в духе уважения к истории своего Отечества возможно при условии комплексного подхода, проведения мероприятий, направленных на развитие историко-культурного образовательного пространства. При этом возрастает значимость внеурочной работы со школьниками, реализации образовательных проектов, в т. ч. гражданско-патриотической направленности, что влечёт за собой потребность в основательной подготовке современного учителя в плане понимания месте истории России в мировой истории, роли исторической памяти, умения её сохранять и передавать потомкам. Решение этой задачи на практике подразумевает гораздо более разнообразную работу учителя в школе, нежели проведение уроков, отчего вне-

урочная работа обретает новые смыслы. Как указано в ФГОС общего образования, «Основная образовательная программа реализуется образовательными учреждениями через урочную и внеурочную деятельность... Что касается системы высшего образования, то роль внеучебной деятельности, как важной составляющей образовательного процесса, в ней значительно возрастает».

Преподаватели кафедры смогли организовать воспитательную работу со студентами таким образом, чтобы она давала возможность не только закреплять полученные знания, формировать систему ценностей, но и создавала представление о различных формах внеурочной деятельности по истории и средствах их реализации через практическое участие в мероприятиях. Каждому студенту в период обучения предоставляется возможность стать не только зрителем, но и активным создателем и участником какого-либо мероприятия, в результате чего уже обучаясь в вузе будущий учитель истории приобретает соответствующую направленности и профилю обучения компетентность в вопросах формирования гражданской идентичности школьников, учится находить и использовать эффективные направления, формы, средства внеурочной работы.

В основе внеучебной работы, которую осуществляют преподаватели нашей кафедры, лежит идея представления событий российской истории через отдельные события и судьбы конкретных людей. Проводимые нами Декады или Дни памяти — это комплекс различных форм активного взаимодействия преподавателей, студентов, школьников и учителей, состоящий из литературно-музыкальных и литературно-документальных композиций, лекториев, викторин, экскурсий, исторических реконструкций, квестов, мастер-классов и т. д. Мы привлекаем к участию в Днях или Декадах студентов в разных ролях: слушателей, чтецов, сценаристов, лекторов, участников конкурсов, экспертов. Такой подход позволяет воспитывать людей, уважающих представителей старших поколений, бережно относящихся к истории своей страны, края, семьи.

Дни памяти, посвященные 100-летию с начала Первой мировой войны, длились 20 дней. Целью являлось воссоздание истории Первой мировой войны на основании документальных материалов, позволивших приблизить события того времени, пробуждение интереса у студентов и школьников к героическому прошлому нашего

народа, проявление уважения к русским офицерам и солдатам, честно исполнившим свой долг перед Родиной. В план Дней были включены:

- викторина «Первая мировая война (1914–1918 гг.): события и люди;
- выставка «Первая мировая война в документах и фотографиях», основу которой составили фотографии и документы, отражающие основные этапы и аспекты последней войны Российской империи с включением материалов регионального характера;
- лекторий «Первая мировая война: великая и забытая». Для этого была создана лекторская группа из школьников, студентов и преподавателей. Лекции сопровождались показом мультимедийных презентаций, что способствовало более глубокому раскрытию отдельных страниц истории Первой мировой войны;
- литературно-документальная композиция под названием: «В немолчном зове боевой трубы я вдруг услышал песнь моей судьбы...». Композиция была основана на подлинных исторических источниках: дневниковых записях и поэтических строках, которые прозвучали в сопровождении песен времён войны и документальных кадров тех лет, что способствовало созданию яркого и запоминающегося образа события.
- исторический кинозал, в котором были показаны фильмы о событиях Первой мировой войны [4].

Преподавателями кафедры и студентами при участии обучающихся в образовательных учреждениях были проведены Дни, посвящённые 70-летию Победы в Великой Отечественной войне, которые включали в себя работу лекторской группы в школах и студенческих группах, фотодокументальную экспозицию, историческую викторину, литературно-музыкальную композицию «Чтоб не терялась с прошлым связь...» [1].

В феврале 2017 г. были проведены Дни памяти, посвящённые началу Великой российской революции. События, происшедшие в нашей стране в 1917 г., до сих пор неоднозначно оцениваются в обществе в целом и в научной среде, в частности, часто их относят к «неудобным» темам или «трудным» вопросам. В центре всех мероприятий была литературно-документальная композиция под названием «Посвящается Великой российской революции», осно-

ванная на источниках личного происхождения и поэтических произведениях, в которых события 1917 г. студенты «увидели» глазами русских поэтов и писателей, вовлеченных в стремительный водоворот событий судьбоносного года [2].

Экскурсия «Декабрьские бои 1917 г. в Иркутске: исторические реалии» предусматривала двусторонний диалог между экскурсоводом и экскурсантами с целью преобразования общей информации в личностные знания.

Примером реализации идеи рассмотрения событий «большой истории» через судьбы конкретных людей являются Дни памяти жертв политических репрессий, проведенные в конце октября — начале ноября 2017 г. Они проходили под знаком печального юбилея — 80-летия начала Большого террора и состояли из цикла мероприятий. Дни памяти начались с работы студенческой лекторской группы, которая работала и в школах г. Иркутска. В это же время состоялась поездка преподавателей и студентов на мемориальный комплекс в п. Пивовариха — место захоронения жертв репрессий — для участия в памятном митинге. В выставочном зале учебно-исследовательской лаборатории кафедры была открыта выставка «1937 — Большой террор — 1938». В основу экспозиционного материала были положены фотодокументы передвижной выставки Международного историко-просветительского общества «Мемориал», важное место на ней заняли документы, повествующие об истории Большого террора в Сибири, и, в первую очередь, в Иркутской области. Были подготовлены экскурсоводы из числа студентов, которые помогали посетителям глубже понять суть исторических событий и процессов.

Особое место в Днях памяти занял блок «Беседы с учеными». Студентам и обучающимся общеобразовательных учреждений была предоставлена возможность познакомиться с опытом и результатами исследовательского поиска, получить ответы на вопросы, советы по организации работы с документами, позволяющими восстановить историю своей семьи. Преподавателями кафедры были проведены беседы по следующей тематике: «Следственное дело Никиты Ивановича Занданова как исторический источник по истории репрессий», «Пропавшее время, сгоревшие души...» (о лагерях ГУЛАГа в Иркутской области), «Тайны дачи Лунного короля» (о местах

захоронений жертв Репрессий в г. Иркутске), «Голоса истории: устные воспоминания о репрессиях».

На протяжении двух лет мы проводили исторические квесты. «Историческое ориентирование: в лабиринтах иркутской истории» — так называлась интеллектуальная игра, посвященная 350-летию города, в которой в знании истории и культуры своего города, создании виртуального образа исторического прошлого Иркутска участвовало одиннадцать команд студентов и школьников. Каждая игра состояла из четырёх сезонов, тематика которых позволяла лучше узнать культуру и историю города: «Иркутск купеческий», «Иркутск православный», «Иркутск театральный», «Иркутск архитектурный». В ходе игры участники узнали много нового о прошлом и настоящем города, увидели его достопримечательности, познакомились с именами людей, внесших значительный вклад в создание его истории. Между сезонами были проведены круглый стол «Сибирское купечество и его роль в формировании европейского облика нашего города».

Одной из форм развития навыков сохранения исторической памяти во внеучебное время является участие студентов в исторических реконструкциях, которые мы проводим в рамках акции «Ночь в музее» в архитектурно-этнографическом музее «Гальцы». Совместно с музеем были проведены спектакли-реконструкции «Заседание мирового суда в дореволюционной деревне», «Коллективизация в иркутской деревне» и «Сибирская деревня в годы Великой Отечественной войны». Благодаря наличию в музее оригинальных построек и предметов материальной культуры разных веков, студенты смогли окунуться в атмосферу прошлого. Опыт показывает, что в дальнейшем студенты в своей практической деятельности успешно используют полученные навыки и самостоятельно организуют подобные реконструкции.

В помощь выпускникам — будущим учителям истории и тем, кто уже работает со школьниками, сотрудники кафедры подготовили и издали учебное пособие в четырёх книгах по ведению внеурочной деятельности в школе [1; 2; 4; 11].

Таким образом, деятельность коллектива кафедры истории и методики, направленная на формирование знаний, умений, навыков по сохранению исторической памяти, ценностных ориентиров у буду-

ших учителей истории, воспитание у них чувства ответственности за сохранение исторической памяти, реализуется в процессе обучения в вузе по разным направлениям (образовательное, воспитательное, развивающее), в различных формах, с использованием различных методов, что в комплексе и в результате систематической, осознанного коллективом и целенаправленного труда приносит свои позитивные результаты, выражающиеся в дальнейшей практической деятельности наших выпускников.

Литература

1. Айдаров К. А., Кулакова Я. В., Салахова Л. М. Внеурочная работа учителя истории: учебно-методическое пособие. Иркутск: Оттиск, 2018. Вып. I, ч. 2. 74 с.
2. Афанасов О. В., Дикун. А. С., Дыкусова Т. В. Внеурочная работа учителя истории: учебно-методическое пособие. Иркутск: Репроцентр А-1, 2018. Вып. I, ч. 3. 103 с.
3. Бердяев Н. А. Смысл истории (Опыт философии человеческой судьбы). Париж, 1969. 273 с.
4. Занданова Л. В., Макеев А. Н., Серебренников. И. П. Внеурочная работа учителя истории: учебно-методическое пособие. Иркутск: Изд-во «Оттиск», 2018. Вып. I, ч. 1. 90 с.
5. Занданова Л. В., Салахова Л. М., Ковригина С. В. Историческое образование как фактор формирования исторической памяти народа // Историческое образование в современной России: перспективы развития. Сборник научных трудов Первой Всероссийской научно-практической конференции учёных-историков и преподавателей: сб. статей. М.: Изд-во РГСУ, 2011. С.111-118.
6. Занданова Л. В., Дыкусова Т. В., Салахова Л. М. Подготовка будущего учителя к организации внеурочной деятельности по истории: из опыта работы // Учёные записки ЗабГУ. Серия Педагогические науки. 2018. Т.13, № 6. С. 25–34.
7. Занданова Л. В., Кулакова Я. В. Организация работы студентов с источниками по истории родного края при подготовке учителя истории // Ученые записки Забайкальского государственного университета. 2020. Т. 15, № 5. С. 40-47.
8. Занданова Л. В., Кулакова Я. В. Подготовка будущего учителя к реализации регионального компонента при изучении истории в школе: опыт практической работы // Ученые записки Забайкальского государственного университета. 2019. Т. 14, № 4. С. 68-75

9. Лихачёв Д. С. Земля родная: кн. для учащихся. М.: Просвещение, 1983. 256 с.

10. Нарышкин С.Е. Честная история — ключ к формированию доверительных отношений между народами // 65 лет Великой Победы в 6 т. / под общ ред. С. Е. Нарышкина, акад. А. В. Торкунова; Моск. гос. ин-т междунар. отношений (ун-т) МИД России. М.: МГИМО — Университет, 2010. С. 10-12.

11. Неклюдова А. В., Шахерова С. Л., Шергин Д. Л. Внеурочная работа учителя истории: учебно-методическое пособие. Иркутск: Репроцентр А-1, 2018. Вып. I, ч. 4. 70 с.

12. Пушкарева Н. Л. Андрогенна ли Мнемозина? (Гендерные особенности запоминания в исторической памяти) // Сотворение истории. Человек — память — текст. Казань, 2001. С. 274-304.

13. Репина Л. П. Историческая память и современная историография // Новая и новейшая история. 2004. № 5. С. 39-51.

14. Салахова Л. М. Из опыта работы по сохранению исторической памяти жителей Байкальской Сибири // Сибирь в изменяющемся мире. История и современность: материалы всероссийской научно-теоретической конференции с международным участием, посвященной 105-й годовщине со дня рождения В. Г. Дулова и 90-летию его ученика, профессора В. Г. Тюкавкина (Иркутск, 25 апреля 2018 г.). Иркутск: Оттиск, 2018. С. 517–521.

15. Салахова Л. М. Сохранение памяти о Великой Отечественной войне в архиве устных воспоминаний жителей Байкальской Сибири // История Подвига: материалы всероссийской научной конференции с международным участием. Иркутск, май 2020 г. / [под общ. ред. А. Ф. Шмидта]; ФГБОУ ВО «ИГУ». Иркутск: Изд-во ИГУ, 2020. С. 430–436.

**КИНО И ИСТОРИЧЕСКАЯ ПАМЯТЬ
СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ: ОТ ПОИСКА ИДЕЙ
К РЕАЛИЗАЦИИ. МЕТОДИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ
ПО РАБОТЕ С ФИЛЬМОМ «СВИДЕТЕЛИ»**

© *Курасов Сергей Александрович*

кандидат исторических наук, старший преподаватель
кафедры истории России, Владимирский государственный университет
им. А. Г. и Н. Г. Столетовых»,
доцент кафедры образовательных технологий,
Владимирский институт развития образования им. Л. И. Новиковой,
г. Владимир.
kurasov-serg@mail.ru

В работе рассматриваются концептуальные подходы к использованию кино как текста культуры в формировании исторической памяти современной молодежи в рамках образовательных событий. Предложенные подходы легли в основу методического пособия, написанного коллективом авторов по фильму «Свидетели» режиссера Константина Фама.

Ключевые слова: кино, историческая память, текст культуры, образовательное событие, конструктор педагогических идей, Холокост.

**CINEMA AND THE HISTORICAL MEMORY
OF MODERN YOUTH: FROM THE SEARCH FOR IDEAS
TO IMPLEMENTATION. METHODOLOGICAL GUIDE
FOR WORKING WITH THE FILM «WITNESSES»**

Sergey A. Kurasov

Candidate of Historical Sciences, Senior Lecturer, Department
of Russian History, Vladimir State University
named after A.G. and N.G. Stoletovs»,
Associate Professor, Department of Educational Technologies,
Vladimir Institute for the Development of Education
named after L.I. Novikova», Vladimir
kurasov-serg@mail.ru

The paper examines conceptual approaches for using cinema as a text of culture for making historical memory of modern youth in the context of educational events. The proposed approaches formed the basis of a methodological guide written by a team of authors based on the film «Witnesses» directed by Konstantin Fam.

Keywords: cinema, historical memory, text of culture, educational event, constructor of pedagogical ideas, Holocaust.

«Из всех искусств для нас важнейшим является кино» — знаменитая фраза В.И. Ленина остается актуальной и по сей день. «Цифровые аборигены» нового поколения уже не представляют свою жизнь без экранных визуальных образов. При этом проблема взаимодействия молодежи и экрана часто рассматривается в негативном свете. Бесспорно, низкий художественный вкус, ложные ценности и т. п. — все это находится в свободном доступе для подростков, и наша задача сегодня открыть им другой мир визуальной культуры и кинематографа — как одной из форм высокого искусства понимания себя и окружающего мира. Молодежь привыкла доверять видео больше, чем привычным каналам информации, поэтому кино активно влияет не только на становление личности, но и формирование общественного сознания. Говоря об историческом сознании, стоит признать, что коллективная память современной молодежи строится в том числе и на опыте кинематографа. Визуальные образы фильмов четко отпечатываются в представлениях молодых людей о прошлом, что порой принимаются за истину, и, как результат, — формируется «новая» историческая память.

Подходов к определению исторической памяти существует множество: от «набора передаваемых из поколения в поколение исторических сообщений, мифов и т. д.» до «процесса организации, сохранения и воспроизводства прошлого опыта народа, страны, государства для возможного его использования в деятельности людей или для возвращения его влияния в сферу общественного сознания» [5: 108–109]. Однако ее феномен заключается в том, что он это не просто некий склад, а «динамичный орган приспособления к непрерывно изменяющейся современности, благодаря чему *память постоянно готова воспринимать нечто новое*» [1: 110] (курсив — О.С.).

Аналогичный феномен прослеживается и у художественных фильмов, которые, по справедливому замечанию Зигфрида Кракауэра, имеют «две функции: отображать окружающую реальность и создавать новую». Восприятие, как и принятие, созданной режиссером художественной реальности, основанной на исторических событиях, очень подвижно и порой приводит к новым смыслам. Художественный фильм в отличие от других традиционных способов передачи исторического знания не дает окончательных выводов, а

побуждает к собственным ассоциациям, причем, как правило, зритель соотносит себя с персонажами на основе имеющейся системы ценностей.

Такой же взгляд и у создателей кино. Константин Фам так говорит о цели своего киноальманаха «Свидетели», который перерос из произведения искусства в кино образовательный проект: «кино — это эмоция, в идеале, вызывающая любопытство и интерес у молодого зрителя. Это яркое впечатление, которое останется с ними после просмотра фильма. Хотелось бы, чтобы молодые люди, посмотревшие наше кино, потом открыли интернет, литературу и начали изучать историю своего народа, да и мира в целом» [7]. Однако Алейда Ассман нас предостерегает, что «сидящие перед экраном мнят себя очевидцами реального события, хотя являются всего лишь кинозрителями» [2: 509]. Обращаться с фильмами как с *источниками информации*² — это все равно, что королевской печатью колоть орехи (М. Твен. «Принц и нищий»).

В таком случае кино стоит рассматривать как текст культуры — относительно целостное и законченное *высказывание*, исторически и культурно обусловленное, с определенной целью коммуникативно направленное на себя, своих современников, в будущее (если автор не надеется быть услышанным — понятым здесь и сейчас). Тексты культуры — «это окно, через которое мы можем заглянуть в мышление людей прошлого» (Джон Никол). Именно *заглянуть* и, сообразно своим намерениям и возможностям, услышать, проникнуться, задуматься, домыслить, оценить, понять. В самом широком смысле Тексты культуры — это источники наших мыслей, чувств, желаний, ценностных ориентаций. Молодое поколение должно научиться обращаться с такими текстами культуры и выйти на новый уровень их понимания

²*Источник информации* — в сфере обучения это специально созданный на основе других (первичных и вторичных) источников текст, адаптированный к возрастным познавательным возможностям школьников и нацеленный на реализацию конкретных задач обучения, воспитания и развития учащихся. Увлечение технологиями и технологическими подходами к образованию игнорирует онтологическую разницу между источниками информации и текстами культуры, предлагая к тем и другим вопросы и задания на извлечение информации («репрессивный тип чтения Текста»). Стрелова О. Ю., Вяземский Е. Е. История в проектах: педагогическое сопровождение. М., 2021. С. 90.

В работе с фильмами можно реализовать три аспекта: критический, ценностный и творческий. Первый аспект предполагает исследование фильма во всем его многообразии, в том числе проверку достоверности и надежность источника. Учащиеся не только осуществляют поиск ответов, но и сами учатся задавать вопросы. Вопросование начинается с оценки замысла создателей или деталей художественной реальности, постепенно размышления приводят к пониманию того, какое влияние оказывает кино на зрителя, после чего открывается новая сторона — ценностная. Этот аспект занятий помогает понять себя и свои жизненные ориентиры. Кино само приобретает ценность, потому что фильм выступает точкой соприкосновения идей, культур и эпох. Разворачивание диалога между зрителем и создателями фильма приводит к открытию и утверждению новых смыслов, которые могут реализоваться в творчестве. Создание новых текстов культуры молодыми людьми часто становится отправной точкой для развития исторической памяти.

Более детально этапы постижения кино детьми представила Л. М. Баженова [3:9]. На первом этапе ребенок может дать эмоциональную характеристику элементам фильма. Второй этап связан с особенностями младших школьников, которым необходимо проявить невербальный отклик в деятельности, после чего они учатся вербальным навыкам анализа и оценки. Следующий уровень приводит к пониманию основ языка кинематографа в процессе эвристических и творческих заданий. Вершиной постижения кино выступает творческая деятельность.

Формирование исторической памяти молодежи с помощью кино на занятиях должно проходить в контексте событийного подхода. В отличие от «мероприятия» (совокупности действий, объединенных одной общественно значимой задачей [6: 338]) событие (то, что произошло, то или иное значительное явление, факт общественной, личной жизни [6:730]) в центр ставит достижение личностных результатов школьников через интериоризацию, то есть присвоение личного опыта. Образовательное событие — это специально разработанное мероприятие, которое эмоционально-чувственно переживается его участниками, оказывает позитивное воздействие на интеллектуальное и духовно-нравственное развитие учащихся, обогащает их социально-коммуникативный опыт установками на диалог, взаимодействие, культурное разнообразие, саморазвитие и т. п. [4: 7–10].

Рассмотренные выше концептуальные подходы заложены в методическое пособие, которое разработано О. Ю. Стреловой, С. А. Курасовым и С. А. Тиханкиной в рамках кинообразовательного проекта «Свидетели. Памяти Холокоста». Киноальманах «Свидетели» режиссера Константина Фама рассказывает историю Холокоста через молчаливых свидетелей (пара туфель, собака, скрипка), которые становятся голосом тех, кто не смог пережить одну из ужасных трагедий XX столетия. Опыт российских педагогов с отдельными новеллами показал различные направления работы с фильмом, поэтому возникла необходимость предложить конструктор/ агрегатор педагогических идей, который поможет педагогу спланировать образовательное событие или комплекс событий, учитывающие разные интересы школьной аудитории, сетевые коммуникации участников образовательных событий, историко-региональные и мемориальные особенности местности, где живут и учатся школьники.

Критически-историческое направление позволяет раскрыть историческую канву художественного фильма: хронологию и географию места действия, детали культуры различных народов и эпох, нацистскую политику ограничения прав и уничтожения евреев в середине XX века. Задания в рамках этого направления нацелены на достижение метапредметных и предметных результатов. Личностные результаты эффективнее будут формироваться через нравственные аспекты картины, поднимающей проблемы человеческого достоинства, палачей и жертв, предательства и дружбы и т. п., над чем и предлагается поразмышлять молодому поколению и дать свою оценку ценностям общества эпохи Второй мировой войны.

Литературоведческое направление обращает внимание на авторские варианты экранизации художественных текстов. Наряду с литературной основой, особую роль в фильме играет музыка, поэтому ей посвящена серия заданий, раскрывающих отдельную историческую страницу трагедии — музыка концлагерей, а также предлагается через систему проблемных вопросов и заданий понять замысел композитора, специально написавшего музыку к фильму.

Проблемам культуры памяти посвящено коммеморативное направление, которое знакомит подростков с памятниками жертвам Холокоста и культурой поведения в таких «местах памяти».

Семиотический/символический блок заданий приоткрывает дверь для школьников в мир скрытых смыслов в кадрах фильма. Работа с символами и метафорами как элементами кинематографического

языка развивают наблюдательность и способность глубоко понимать визуальные образы. Историко-культурологическое продолжает работу с кино как видом искусства: через призму процесса создания фильма «Свидетели» раскрывается история осмысления Холокоста на киноэкране.

Во всех этих направлениях предлагается широкий спектр форматов образовательных событий и вопросов различного уровня, что показывает огромный потенциал кино. Идея героев-свидетелей, которые выступают в роли жертв и очевидцев событий, а также своеобразными трансляторами голосов эпохи, призывающих к диалогу в современности, позволяет научить бережнее относиться к прошлому и расставить определенные ориентиры в нашей коллективной исторической памяти. Приобщение молодежи к такому диалогу с прошлым через актуальные формы на доступном всем поколениям языке должно стать принципом политики культуры памяти. В таком случае история станет значимой частью мировоззрения каждого человека, способного увидеть действительность в ее многообразии и принимать общечеловеческие ценности как личные принципы.

Литература

1. Ассман А. Далекая тень прошлого. Мемориальная культура и историческая политика. Пер. с нем. Б. Хлебникова. М.: Новое литературное обозрение, 2018. 328 с.
2. Ассман А. Забвение истории — одержимость историей. Пер. с нем. Б. Хлебникова. М.: Новое литературное обозрение, 2019. 552 с.
3. Баженова Л. М. Искусство экрана в художественно-творческом развитии детей. 1-4 классы: методическое пособие. Программы. Тематическое планирование. М.: Русское слово, 2011. 176 с.
4. Вяземский Е. Е., Стрелова О. Ю. Как провести тематический урок по Календарю образовательных событий // Преподавание истории в школе. 2019. № 10. С. 7–10.
5. Вяземский Е. Е., Стрелова О. Ю. Феномен фальсификации истории России и историческое образование школьников. М.: Русское слово-учебник, 2014. 136 с.
6. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка. 7-е изд. М.: Сов. Энциклопедия. 1968. 900 с.
7. Режиссер Константин Фам: «У нас нет могил, на которые мы можем прийти... Но у меня есть возможность снимать кино» // Интервью Константина Фама порталу «Ревизо.ру». 26 июля 2018. URL: <https://www.rewizor.ru/cinema/interviews/rejisser-konstantin-fam-u-nas-net-mogil-na-kotorye-my-mojem-priyti-no-u-menya-est-vozmojnost-snimat/> (дата обращения: 06.06.2021).

**«ПРАВДУ НУЖНО ЗНАТЬ»,
ИЛИ КАК НАУЧИТЬ СТАРШЕКЛАССНИКОВ ОБСУЖДАТЬ
СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБЩЕСТВА В ФОРМАТЕ
ДИСКУССИОННОГО КЛУБА «ГРАЖДАНСКИЙ ФОРУМ»**

© *Зазуляк Оксана Викторовна*

учитель истории и обществознания МБОУ «СОШ № 16»
Еманжелинского муниципального района Челябинской области.
zazulyak1975@gmail.com

В статье рассматриваются различные педагогические приемы для воспитания исторической памяти. Особое внимание уделяется методике открытых дискуссий для старшеклассников. «Гражданский форум» направлен на включение школьников в общественную жизнь страны через изучение и освоение мнений и взглядов различных представителей общественности и разнообразных источников информации. Особое внимание автор уделяет формированию опыта социальной деятельности и взаимодействия, в ходе которого участники осознают и принимают гражданские ценности. Автор подробно останавливается на особенностях проведения занятий по теме «Холокост».

Ключевые слова: историческая память, гражданский форум, дискуссия, диалог, Холокост.

“YOU NEED TO KNOW THE TRUTH”
OR HOW TO TEACH HIGH SCHOOL STUDENTS DISCUSS CURRENT
SOCIETY PROBLEMS IN THE FORMAT
OF THE DISCUSSION CLUB “CIVIL FORUM”

Oksana V. Zazulyak

Teacher of History and Social Studies, Secondary school No 16,
Emanzhelinsky municipal district of Chelyabinsk region
zazulyak1975@gmail.com

The article discusses various pedagogical techniques for the education of historical memory. Special attention is paid to the methodology of open discussions for high school students. The «Civic Forum» aims to include schoolchildren in the public life of the country through the study and assimilation of the opinions and views of various members of the public and various sources of information. The author pays special attention to the formation of the experience of social activity and interaction, during which the

participants realize and accept civic values. The author dwells in detail on the peculiarities of conducting classes on the topic «The Holocaust».

Keywords: historical memory, civil forum, discussion, dialogue, Holocaust.

Жизнь не стоит на месте. Реагируя на вызовы времени, человек выбирает свою траекторию развития: определяет нравственные ценности, учится строить отношения с окружающими, формирует гражданскую позицию.

У каждого государства свои геополитические интересы. Мы, постоянно оказываясь в ситуации, когда страны, народы, политики, группы, отдельные люди должны находить общий язык, вести диалог и находить точки соприкосновения для решения той или иной проблемы. Изменения в мире привели общество к пониманию грандиозности перемен и необходимости формирования гражданского общества.

Эти изменения коснулись и сферы образования. Одна из главных задач школы — социализация обучающихся, формирование активной гражданской позиции. Для молодого человека важно иметь гражданскую позицию, которая выражается в его отношении к окружающим людям, событиям. Именно в школе создаётся модель гражданина, приобретается опыт демократических отношений через важную и социально значимую деятельность.

Сегодня становится очевидным, что навыкам политического участия, взвешенного обсуждения, навыкам принятия решения, толерантности к различным мнениям, умению идти на компромисс и предвидению последствий принимаемых решений необходимо учить.

Современные педагоги постоянно находят новые формы и методики работы для достижения личностных результатов подростков. Одной из наиболее эффективных педагогических технологий гражданского образования, дающих такой навык, является Гражданский форум.

Изучая различный опыт коллег, работающих в этом направлении, в 2006 году мы познакомились с технологией «Гражданский Форум» — продолжающейся серии дискуссий в местных общинах, гражданских ассоциациях и учебных заведениях по проблемам, представляющим общественный интерес. Этот проект был разработан и предложен Центром гражданского образования Санкт-Петербурга.

«Гражданский форум» — это школа принятия совместных решений, выбора общей позиции в условиях открытого общественного диалога, через серию обсуждений гражданами страны ее наиболее острых проблем. Форум предлагает нечто большее, чем обычный разговор: акцент в данной образовательной технологии делается не на том, что говорить или не говорить, а на том, как говорить. Основопологающим педагогическим принципом открытого диалога становится такая позиция, когда поверхностное общепринятое мнение, появившееся по поводу конкретной ситуации, проблемы, информации или фильма, переходит в глубокое общественное суждение. При этом участники формируют собственное суждение на основе общественного мнения, высказанного не назидательно и поучительно, а в форме диалога, качество которого напрямую определяет качество демократии в обществе. В этом смысле методика представляет собой учебную стратегию с приемами проектирования и дискуссионными формами.

Для современного гражданского общества и демократического государства формирование устойчивых ценностных ориентаций на открытость, взаимодействие, признание различных точек зрения и их обсуждение более значимо, чем просто заявление о своей позиции. Исходя из этого, определяются основные задачи:

1. Научить критически применять знания, полученные на уроках обществознания, истории, литературы в рамках самостоятельной работы и проектирования информационного кейса.

2. Развивать коммуникативные навыки в ходе диалога с представителями общественности.

3. Развивать ценностное отношение и причастность к истории и событиям современности своего Отечества.

Данная технология позволяет создать необходимые для накопления опыта гражданской деятельности и взаимодействия, в ходе которого участники осознают и принимают гражданские ценности.

Форум показывает, что учащиеся готовы активно осваивать опыт и приемы исследовательской деятельности, поиска и анализа информации, разрешения конфликтов, принятия решений, уважительного отношения к иному мнению, толерантности. Школьники учатся вести диалог и конструктивно разрешать конфликтные ситуации, делать выбор в сложных ситуациях. Деятельность педагога наполняется новым смыслом занятия, связав учебную ситуацию с реальной жизнью, с различным содержанием из разных предметных обла-

стей, привлекает обучающихся, их родителей и представителей общественности к проектной деятельности социального характера.

«Гражданский форум» направлен на включение школьников в общественную жизнь страны через изучение и освоение мнений и взглядов различных представителей общественности и разнообразных источников информации.

В проведении занятия важную роль играет ведущий, который может объяснить цели встречи, понимает основные этапы занятия, при этом оставаясь нейтральным к дискуссии.

Мы решили попробовать данную методику на нашей площадке и открыли свой дискуссионный клуб «Гражданский форум» для старшеклассников. В 2020 и 2021 гг. были проведены несколько заседаний клуба по теме «Холокост. Взгляд из будущего на страницы прошлого». Форум на эту тему был предложен после мероприятий, посвященных дате освобождения воинами Красной армии концлагеря Аушвиц. Ребята высказали свою заинтересованность этой темой и попросили обсудить ее на форуме.

Далее предлагаем вашему вниманию более детальный разбор проведения форума на тему «Холокост. Правду нужно знать».

Прежде чем начать данное мероприятие педагог обозначает основные ориентиры форума:

«Мы здесь для того, чтобы разобраться в этом вопросе, закрепить свои знания, сформировать ценностное отношение к правам человека. Посмотрим на проблему с разных точек зрения, предложим свои варианты решения. Как мы будем это делать? Наш диалог предполагает:

- Анализ всех «за» и «против».
- Изучение фактов и их влияние на ход размышлений нашей группы.
- Стремление понять глубинные мотивы каждой позиции.
- Объективную оценку взглядов других участников форума.
- Преодоление эмоциональных конфликтов, которые возникают при столкновении различных точек зрения и ценностных ориентаций [3].

На первом этапе ведущий знакомит с проблемой. Предметом обсуждения может быть репортаж, фильм, сюжет новостной программы, чья-то точка зрения. К занятию по проблеме Холокоста старшеклассники школы № 16 города Еманжелинска пришли после обсуждения с педагогом истории трагедии. Возник вопрос о необхо-

димости изучения этой темы вне урока. Подростки самостоятельно в Интернете нашли информацию и были готовы к обсуждению. Ведущему важно следить за тем, чтобы никто не доминировал в диалоге и разговор шел в русле поднятой проблемы. Для поддержания дискуссии он может указать на положительные моменты в подходе, который участникам не нравится, и на негативные моменты того подхода, который принимает большинство.

В начале форума слово предоставляется спикерам (старшеклассникам, которые сами высказали готовность изучить информацию, подготовить кейсы, презентации и выступить перед другими).

После чего обучающихся приглашают к дискуссии. Для обсуждения было предложено три суждения:

– «Холокост — одна из центральных тем в изучении истории Второй мировой войны, так как через него видна сущность нацизма. В XXI веке необходимо нравственно очиститься от «гадостей» XX века, в том числе и подобных трагедий».

– «На территории бывшего СССР проблему Холокоста выделять нельзя. Выделение Холокоста в России явное неуважение ко всем остальным жертвам нацизма. Холокост — всего лишь один из эпизодов всемирной истории и изучать его надо также, как и другие сюжеты».

– «Изучение Холокоста — попытка отвлечь людей от их насущных проблем. Холокост — заслуженная кара евреям. О Холокосте говорят только евреи, чтобы вызвать к себе жалость».

Если во время дискуссии возникают затруднения, ведущий в процессе обсуждения задает вопросы, которые стимулируют диалог и способствуют анализу подходов.

Можете ли вы привести примеры, связанные с обсуждаемой темой?

Понимаю, что Вам не нравится этот подход, но что могут привести в качестве аргументов «за» его сторонники?

Что можно возразить против тех доводов, которые Вы только что привели?

Почему этот подход столь важен для Вас?

Может ли кто-нибудь назвать те области, в которых у нас есть взаимопонимание?

Как бы Вы разделили, что является частным делом, а что касается всего общества в данном вопросе?

Что в этом подходе Вас не устраивает, с чем Вы не можете смириться?

Может ли кто-то назвать те противоположные ценности, которые столкнулись?

Как могут отразиться на других Ваши предложения?

К кому нам следует обращаться? К политикам? К согражданам?

Если мы примем за основу такой подход, как это повлияет на Вашу жизнь?

Каковы жизненные ценности тех людей, которые могут занимать такую позицию?

Может ли кто-то предвидеть последствия в случае, если этот подход станет государственной политикой?

Как бы изменилась Ваша позиция, если бы Вы занимали иную социальную, профессиональную нишу? Если бы были человеком иной национальности?

Каковы могут быть последствия сказанного Вами? Как это изменит ситуацию? [2]

На следующем этапе участникам предлагается всем встать со своих мест и пройти к тому ответу (таблички в разных частях кабинета), который им ближе: «Согласен», «Не согласен», «Сомневаюсь».

Ведущий озвучил позиции по поводу проблемы Холокоста в общественном сознании.

1. Холокост — это миф, ставший догмой, которая оправдывает политику Израиля и США на Ближнем Востоке и во всем мире.

Роже Гароди. «Основополагающие мифы израильской политики».

2. Холокост без шести миллионов — это уже не Холокост, а обычное преступление, каких было много в XX веке и особенно в эпоху Второй мировой войны. Одним словом, Холокост, если вспомнить хэмингуэевскую формулу, это праздник, который всегда с тобой [1].

Станислав Куняев »Жрецы и жертвы холокоста«

3. Цель мифа о Холокосте — представить дело, таким образом, будто именно еврейский народ пострадал больше других и поэтому остальные народы обязаны испытывать чувство вины, каяться и возмещать те материальные убытки, которые понесли в войне евреи[3].

Олег Платонов. «Холокост: правда и обман».

4. Нет никаких доказательств того, что газовые камеры и массовые захоронения существовали на самом деле — даже признанные историки Холокоста высказывали убеждение в том, что это невозможно доказать.

Андерс Матисен, Член Саамского парламента от Норвежской лейбористской партии

После определения позиции участники высказываются по поводу своей позиции. Выбор в любом случае имеет свои аргументы: иногда подростки руководствуются не конкретно-историческими или нравственными аргументами, а испытывают влияние группы.

Расширяя или сужая суждение, делая его более или менее категоричным, стоит проверить степень согласия и единодушия группы. Группам предлагает сформулировать/ записать суждение в том виде, в котором оно приемлемо для всех в группе.

На этапе рефлексии участники анализируют, что достигли в диалоге, продвигаясь по пути к взаимоприемлемому образу действий по обсуждаемой проблеме. Педагог задает вопросы:

С чем мы готовы согласиться?

С чем мы не хотим смириться?

В чем мы не пришли к согласию?

Чем мы готовы жертвовать, чтобы достичь того, с чем мы согласны? [2]

Далее следуют высказывания по желанию участников дискуссии в форме «свободного микрофона». Подводя итоги форума, ведущий формулирует общезначимые мнения и кратко характеризует выводы по ключевым вопросам дискуссии. Подведение итогов можно проводить и в письменном виде индивидуально. Это зависит от обсуждаемой проблемы, от уровня подготовки группы.

Ребята МБОУ «СОШ № 16» г. Еманжелинска высказали разные предложения. Главная мысль и руководство к действию, к которому пришли все участники — от современного восприятия исторических вопросов прошлого зависит наше будущее. Историческая память о Холокосте важна и для прошлого, и для настоящего.

В завершении форума, каждый участник ставил знак препинания во фразе «ПРАВДУ НУЖНО ЗНАТЬ ___». Варианты могут быть разные: точка, запятая и продолжение фразы, многоточие, вопросительный знак, восклицательный знак.

Проведенный форум показал заинтересованность подростков, которые не просто высказывали свою позицию, что весьма харак-

терно для их возраста, но и получили бесценный опыт определения места своей точки зрения в многообразии подходов оценки различных проблем современного мира. Формат занятия показал значимость мнения каждого ребенка и вместе с тем их сильные и слабые аргументы в доказательствах. Отрадно отметить, что теперь не только старшеклассники нашей школы, но и других общеобразовательных организаций Еманжелинского муниципального района принимают участие в заседаниях клуба.

Литература

1. Куняев С. Ю. Жрецы и жертвы Холокоста. Кровавые язвы мировой истории. М.: Алгоритм, 2011. 250 с.
2. Певцова Е. А. Теория и методика обучения праву: учеб. для студ. высш. учеб. заведений. М.: ВЛАДОС, 2003. 400 с..
3. Платонов О. А. Холокост: правда и обман [Электронный ресурс]. URL: avidreaders.ru. (дата обращения: 02.06.2021).
4. Галкина Е. В. Гражданские форумы как форма развития гражданского общества в современной России [Электронный ресурс]. URL: cyberleninka.ru. (дата обращения: 02.06.2021).
5. Юрген Г. Миф о Холокосте [Электронный ресурс]. URL: livejournal.com. (дата обращения: 02.06.2021).
6. Формирование гражданской компетентности обучающихся на уроках географии, истории и обществознания посредством использования технологии Гражданский форум [Электронный ресурс]. URL: nsportal.ru. (дата обращения: 02.06.2021).

УДК 371.315:94

**МОДЕЛИРОВАНИЕ УЧЕБНОГО ЗАНЯТИЯ
«ПРАВЕДНИКИ НАРОДОВ МИРА»
С ПРИМЕНЕНИЕМ ТЕХНОЛОГИИ КОЛЛАЖА**

© *Першина Юлия Валерьевна*

кандидат исторических наук, доцент
кафедры предметных областей,
Институт развития образования Кировской области», г. Киров
socium@kirovipk.ru

Цель статьи: показать актуальность увековечивания памяти Праведников народов мира в России, проанализировать возможности проведения учебных занятий, посвященных Праведникам народов мира, в технологии коллажа.

Ключевые слова: Праведники народов мира, Холокост, комплекс визуально-словесных объектов, технология коллажа.

**SIMULATION OF THE TRAINING SESSION
«THE RIGHTEOUS OF THE NATIONS OF THE WORLD»
WITH THE USE OF COLLAGE TECHNOLOGY**

Julia V. Pershina

Candidate of Historical Sciences, Associate Professor,
Department of Subject Areas, Institute for Development
of Education of Kirov Region, Kirov
socium@kirovipk.ru

The purpose of the article: to show the relevance of perpetuating the memory of the Righteous of the nations of the world in Russia, to analyze the possibilities of conducting training sessions dedicated to the Righteous of the nations of the world in collage technology.

Keywords: the Righteous of the nations of the world, the Holocaust, complex of visual and verbal objects, collage technology.

По мнению Е. Е. Вяземского, ведущей тенденцией, вектором развития исторического образования в современной российской школе является постепенный переход от академической модели с приоритетом знаний к новой комплексной модели образования. Эта новая модель исторического образования в большей степени соответствует вызовам информационного общества, «цифрового поко-

ления», новой визуальной культуры (вызов визуализации информации) [1:34].

Наряду с читательской грамотностью и формированием навыков смыслового чтения, организованная учителем работа с комплексами источников исторической информации, дополняющими тексты учебников, является педагогическим инструментом формирования гражданской (культурной) грамотности, ориентиров для гражданской, социальной, культурной, этнонациональной самоидентификации, инструментом влияния на мировоззренческие позиции школьников, получения ими опыта личностно-значимых ценностных отношений к событиям мировой и отечественной истории, опыта дискуссий и коммуникаций, инструментом формирования личностных образовательных результатов, заявленных во ФГОС.

В условиях распространения клипового мышления, характерного для цифрового века, для оценки сформированности читательской грамотности и уровня развития навыков смыслового чтения школьников в отечественной педагогической практике и международных исследованиях качества образования все чаще применяют несплошные (визуальные) тексты. Без элементов образности мышление обучающихся формализуется, обедняется. В нашей статье мы опираемся на классификацию визуальных текстов, предложенную М. И. Шаповаловым, а именно на комплекс визуально-словесных объектов, которые составляют систему, интегрированы и взаимодействуют между собой [4:12-13].

Мы считаем, что решению вышеназванных задач в образовательном процессе способствует технология коллажа. Актуальность ее применения на уроках истории и обществознания обосновали А. Н. Иоффе и Л. В. Бычкова. Коллаж — это технический прием в изобразительном искусстве, заключающийся в создании живописных или графических произведений путем размещения на какую-либо основу предметов и материалов, отличающихся от основы по цвету и фактуре. Коллажем также называется произведение, целиком выполненное в этой технике. Активно развивается компьютерный коллаж как один из способов выполнения графических работ. Он предполагает наложение или объединение разных изображений, в соответствии с общим замыслом. Соединяемые изображения могут дополнять друг друга или противостоять.

Коллаж позволяет решить ряд образовательных задач: развить фантазию и творческое воображение школьников; связать образова-

тельный процесс с практической деятельностью; обеспечить условия для развития универсальных учебных действий обучающихся (научить обрабатывать информацию и представлять ее в сжатом виде, приобрести навыки планирования, самооценки, коммуникативные и рефлексивные умения); задействовать в образовательном процессе эмоции школьника; обеспечить межпредметные и метапредметные связи [2:26–27].

Мы считаем, что указанную технологию можно использовать при изучении сложных тем в истории Второй мировой войны, например, темы «Праведники народов мира».

6 млн. жизней унесла политика «окончательного решения еврейского вопроса» нацистской Германией, ее союзниками и пособниками. Эта трагедия получила название Холокост (1933–1945). Каждый четвертый из его жертв был ребенком.

Убийство евреев совершалось при соучастии или равнодушии населения оккупированных нацистами территорий. Но, рискуя жизнью, люди разных национальностей спасали евреев. Если бы их число было значительным, Холокост, возможно, не имел бы таких масштабов.

Находились люди, которые помогали евреям по собственной инициативе. Они понимали, что рискуют своей жизнью и жизнями близких. Спасители действовали тайно, ожидая разоблачения или доноса. Сомнения в оправданности своих поступков, размышления о цене спасения, ужас перед расплатой, — эти нравственные страдания испытывал каждый спаситель. Главными мотивами этих людей были сострадание, восприятие чужой боли как своей. История спасителей свидетельствует, что человек может быть выше обстоятельств. Он преодолевает, противостоит им, становится выше их[3:8-10].

Праведники народов мира — это звание, присуждаемое комиссией Института Яд Вашем с 1963 г. Этого звания удостоиваются люди, спасавшие евреев во время Холокоста. Праведникам народов мира вручается специальная грамота и медаль, на которой выгравирован текст: «Тот, кто спас жизнь, подобен тому, кто спас целый мир». В их честь на Аллее Праведников в музее Яд Вашем высажены деревья, установлены мемориальные таблички. В России это звание получили 215 человек (данные на 01.01.2020 г.) [8].

Мы предлагаем модель учебного занятия в технологии коллажа, посвященного Праведнику народов мира Федору Михайличенко.

Для этого мы используем учебно-методические материалы об уцелевших и жертвах нацистских преследований из Советской России «Фрагменты жизни» (Архивы Арользена, 2021) [7:20–25]. Материалы учебного кейса, посвященного Федору Михайличенко, учителю необходимо подготовить заранее в печатном или электронном виде, в зависимости от того, как обучающиеся будут составлять коллаж, — на листе ватмана, стенде, доске или в мультимедийном формате (например, будет создана презентация, компьютерная графика).

На этапах учебного занятия — «подведение под тему», мотивация, актуализация обучающиеся знакомятся с биографией Праведника народов мира. Это может быть объяснение учителя, сопровождаемое визуальным рядом, или доклад (сообщение) ученика. Школьники принимают участие в обсуждении, определяют значимость изучения темы для себя, формулируют цели занятия.

Федор Михайличенко жил в Ростове-на-Дону, когда нацистская Германия напала на СССР в 1941 г. После оккупации он вместе с другими молодыми людьми был угнан из родного города в Германию на принудительные работы и отправлен на сталелитейный завод в город Виттен, акционерное общество «Ruhrstahl», в Западной Германии. Подневольные работники из Советского Союза жили в бараках лагеря в Виттене.

Федор мог выходить из лагеря только на работу в сопровождении охраны. Он должен был носить нашивку на одежде с надписью «OST» для «Ostarbeiter». Так нацисты называли работников из СССР. Федор Михайличенко предпринял попытку к бегству. Его арестовала государственная полиция (гестапо) города Дортмунда. Федора доставили в местную тюрьму. Неделю спустя полиция Дортмунда перевела молодого человека в концлагерь Бухенвальд.

На этапе изучения нового материала (открытия новых знаний, обретения новых умений и навыков) обучающиеся делятся на группы для составления коллажа. Они знакомятся с инструкциями, задают уточняющие вопросы, обсуждают критерии и способы оценки коллажа. Школьники определяют цель и сценарий создания коллажа (планирование последовательности действий).

Ученики обсуждают, какие материалы необходимы для реализации цели. Они договариваются о художественном решении коллажа (цвет, композиция, шрифт и т. д.), распределяют роли в группе. Обучающиеся создают предварительный набросок (эскиз) коллажа.

Школьники соотносят эскиз с согласованными критериями оценки и вносят коррективы.

Первой группе учитель предлагает заполнить верхнюю часть коллажа, иллюстрирующую жизнь подневольных рабочих из СССР, угнанных на принудительные работы в нацистскую Германию. Это могут быть рисунки школьников, вырезки из газет, журналов, отрывки из художественных произведений, сканы архивных документов, Интернет-ресурсы, например, материалы сайта «Спасители: подвиг вопреки» Российского еврейского конгресса [9].

Первой группе дается задание — на основе части коллажа охарактеризовать жизнь людей, трудившихся в годы Второй мировой войны на заводах и фабриках Германии, представить их мысли, чувства, мечты о свободе.

Вторая группа работает с документом «Персональная карточка узника концлагеря Бухенвальдна Федора Михайличенко, ноябрь 1943 г.». Персональные карточки узников использовались администрацией концлагеря Бухенвальд для их разделения на «категории заключенных». Каждому узнику был присвоен номер, который отмечен в правом верхнем углу документа. Треугольник в правом верхнем углу относит молодого человека к категории «политические», «R» к национальности — «русский». В персональной карточке Федора Михайличенко отражено, как произвольно был классифицирован узник в соответствии с предполагаемой причиной его тюремного заключения.

Вторая группа заполняет центральную часть коллажа, слева от фото (портрета) Праведника народов мира. Обучающиеся на основе части коллажа показывают, как тяжело было выжить заключенному в концлагере, отвечают на вопрос: «Была ли у узников надежда на спасение, сопротивление нацистам?», предлагают варианты сопротивления в невыносимых условиях концлагеря. Возможен вариант работы, когда обучающиеся найдут в соответствующих ресурсах (создадут сами) символы-образы эпохи, например, колючая проволока, медицинские опыты, хлеб, суп «по рецепту» военного времени и т. д.

Третья группа анализирует документ «Карточка учета личного имущества Федора Михайличенко в концлагере Бухенвальд, ноябрь 1943 г.». В отведенном для учета личного имущества разделе карточки есть штампель: «Effekten aufgelöst» («Личные вещи ликвидированы»). Такая пометка обычно наносилась на карточки евреев и

узников из Восточной Европы. Это означало, что их личные предметы и одежда конфисковывались. Поскольку Федор Михайличенко был из Восточной Европы, согласно нацистской бюрократии, он не имел права на личные вещи. После прибытия в Бухенвальд он был вынужден их сдать.

Третья группа заполняет центральную часть коллажа, справа от фото (портрета) Праведника народов мира. Обучающиеся на основе части коллажа рассказывают другим группам, как тяжело было евреям и узникам из Восточной Европы выжить в концлагере, отвечают на вопрос: «Была ли у заключенных надежда на спасение, сопротивление нацистам?», предлагают варианты сопротивления в невыносимых условиях концлагеря. Символами-образами эпохи могут стать одежда узника и надзирателя лагеря, интернациональный лагерный комитет, отрывок из романа «Голодный среди волков» немецкого писателя-коммуниста Бруно Апица и т. д.

Четвертой группе предлагается обсудить отрывок из письма Главного раввина Израиля Меира Лау в Институт Яд Вашем (Иерусалим, Израиль): «В январе 1945 г. мой брат Нафтали и я прибыли в концлагерь Бухенвальд в Германии... Я был переведен в блок № 8 вблизи от лагерных ворот... В блоке № 8 был также и один русский. Все знали его как Федора. Ему тогда было где-то 18-20 лет... Федор знал, что я еврей... Несмотря на это, он настолько расположился ко мне, что это его поведение вышло за рамки того, на что я мог бы надеяться в данных конкретных условиях. Например, он часто крал картофель и почти каждый день тайно разводил огонь между камнями, для того чтобы приготовить мне картофельный суп» [5:14].

Четвертая группа заполняет нижнюю часть коллажа, посвященную Исраэлю Меиру Лау. Во время пребывания в Бухенвальде Федор Михайличенко спас еврейского мальчика из Польши Исраэля Меира (Лолека) Лау, которому тогда было семь лет. Сейчас это главный раввин города Тель-Авив в Израиле. Обучающиеся на основе части коллажа описывают, каким образом Федору Михайличенко удалось спасти еврейского мальчика от нацистов (он добывал еду, спасал его от холода и т. д.).

11 апреля 1945 г., когда к Бухенвальду приблизились американские войска, в нем вспыхнуло восстание, в результате которого заключенные сумели перехватить контроль над лагерем у отступавших соединений СС. В память об этом событии был учре-

жден Международный день освобождения узников нацистских концлагерей.

При подведении итогов учебного занятия обучающиеся узнают, что в 2009 г. Федор Михайличенко был удостоен звания «Праведник народов мира», а его имя выгравировано на мемориальной доске в Мемориале Яд Вашем в Иерусалиме.

Школьники проводят оценку созданного коллажа и дорабатывают его, обсуждают сценарий презентации коллажа. Ученики вывешивают готовый коллаж на предоставленном пространстве (доска, стена ит. д.). Они уточняют познавательные задания, рассчитанные на трактовку визуальных образов. Обучающиеся слушают выступления других групп и оценивают свою часть коллажа, индивидуально фиксируют выводы, комментируют и задают вопросы.

На этапе рефлексии обучающиеся анализируют свою познавательную деятельность на занятии, принимают участие в обсуждении. Ученики оценивают свой вклад в работу группы. Школьники самостоятельно формулируют личностный вопрос (содержательная рефлексия) и индивидуально отвечают на него в эссе «А я смог бы стать Праведником?» [6:91]. В качестве процессуальной рефлексии для обсуждения выносится вопрос, что было важно в процессе работы над коллажем; эмоциональной рефлексии — какие эмоции испытывали ученики на занятии и почему.

Обучающиеся делают вывод о том, что поступки Праведников были «вечными неугасимыми звездами разума, добра, гуманизма» среди «черных туч расового безумия» (В. Гроссман). В ходе изучения темы «Праведники народов мира» было выявлено, что Холокост — это величайшее преступление против человечества.

Литература

1. Вяземский Е. Е. Историческое образование в современной российской школе: вызовы XXI века и поиски вектора развития // Актуальные вопросы гуманитарных наук: теория, методика, практика: сборник научных статей. М.: Изд-во МГПУ, 2020. С. 29–35.
2. Иоффе А. Н., Бычкова Л. В. Технология коллажа и ее применение на уроках истории и обществознания // Преподавание истории и обществознания в школе. 2021. № 3. С. 25–37.
3. Книга Праведников / сост. И. А. Альтман, А. Е. Гербер, Д. И. Полторак. М.: Фонд «Холокост», МИК, 2005. 128 с.

4. Маслова Н. Н., Нидерман И. А. Исторические источники в учебном процессе: методический аспект // Преподавание истории в школе. 2021. № 4. С. 10–17.

5. Першина Ю.В. Занятие внеурочной деятельности «Праведники народов мира» (X класс) // Преподавание истории в школе. 2019. № 10. С. 14–17.

6. Першина Ю.В. Изучение истории Холокоста: педагогический аспект: учебно-методическое пособие. М.: КноРус, 2020. 138 с.

7. Фрагменты жизни: учебно-методический материал об уцелевших и жертвах нацистских преследований из Советской России / сост. Швабауэр Э., Илькив М. и др. Бад Арользен: Архивы Арользена, 2021. 66 с.

8. Праведники народов мира. Яд Вашем // URL: <https://www.yadvashem.org/ru/righteous/about-the-righteous.html> (дата обращения: 05.05.2021).

9. Спасители: подвиг вопреки // URL: <http://spasiteli.com/> (дата обращения: 05.05.2021).

ВОСПИТАНИЕ КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКОГО НАСЛЕДИЯ В ПРОЕКТНОМ ОБУЧЕНИИ: К 122-й ГОДОВЩИНЕ АЛЕКСАНДРА ДЕЙНЕКИ

© *Орлова Лилиана Анатольевна*

преподаватель истории Обоянского филиала
Курского колледжа культуры», г. Обоянь
orlova_liliana_anat@mail.ru

Одной из приоритетных задач современного исторического образования является создание необходимых и полноценных условий для личностного развития обучающихся студентов, формирование активной позиции в учебном процессе. Одним из эффективных методов является проектное обучение в воспитании культурно-исторического наследия.

Работы Курского художника Александра Дейнеки были ключевыми экспонатами выставок советского искусства за рубежом, в том числе и Венецианском биеннале. Стиль его работ настолько впечатляет, что многие картины, купленные с тех выставок, остались в западных собраниях. За свой долгий творческий путь Александр Дейнека пробовал себя в графике, живописи, скульптуре, монументальном искусстве (мозаике, панно, фрески).

Ведущей педагогической идеей учебного проекта по изучению истории культуры является гуманизация образования.

Ключевые слова: Курский художник, творческий путь, картины, культурно-историческое наследие.

EDUCATION OF CULTURAL AND HISTORICAL HERITAGE IN DESIGN TRAINING: ON THE 122ND ANNIVERSARY OF ALEXANDER DEINEKA

Liliana A. Orlova

Teacher of History, Oboyan Branch of Kursk College of Culture, Oboyan
orlova_liliana_anat@mail.ru

One of the priority tasks of modern historical education is the creation of the necessary and full-fledged conditions for the personal development of studying students, the formation of an active position in the educational process. One of the effective methods is project training in the education of cultural and historical heritage.

The works of Kursk artist Alexander Deineka were key exhibits of exhibitions of Soviet art abroad, including the Venice Biennale. The style of his

works is so impressive that many paintings purchased from those exhibitions remained in Western collections. During his long career, Alexander Deineka tried himself in graphics, painting, sculpture, monumental art (mosaics, panels, frescoes).

The leading pedagogical idea of the educational project for the study of the history of culture is the humanization of education.

Keywords: Kursk artist, creative path, paintings, cultural and historical heritage.

Одной из приоритетных задач исторического современного образования является создание необходимых и полноценных условий для личностного развития каждого обучающегося, формирование активной позиции в учебном процессе.

В учебной дисциплине История раздел культуры имеет особое культурно-историческое значение, раскрывающее знания о краеведческом наследии, что помогает искать новые пути по внедрению в учебно-воспитательный процесс современных технологий. Одним из эффективных методов, по сравнению с традиционными, носящими репродуктивный характер, является проектное обучение, которое имеет высокую степень самостоятельности, инициативности обучающихся к их познавательной мотивированности; развитие социальных навыков в процессе взаимодействий; приобретение опыта исследовательски-творческой деятельности, межпредметная интеграция знаний и умений.

Общая тенденция развития современного общества такова, что творческий, исследовательский поиск становится неотъемлемой частью любой профессии. Исследовательское поведение в современном мире рассматривается не как узкоспециализированная деятельность, характерная для небольшой профессиональной группы научных работников, а как неотъемлемая характеристика личности, входящая в структуру представлений о профессионализме в любой сфере деятельности. Следовательно, требованием времени является подготовка обучающихся к исследовательской деятельности, обучение их умениям и навыкам исследовательского поиска, что становится важнейшей задачей для преподавателя истории. На занятиях истории и истории мировой и отечественной культуры применяется проектную деятельность на примере изучения знаменитых людей Курского края, к ним и относится художник Александр Александрович Дейнека. Краткое содержание проекта посвящено 122

годовщине со дня рождения нашего земляка, народного художника СССР Александра Дейнеки.

«Искусство создается и воспринимается по-разному. Мы иногда слышим от художника, как ему тяжело было трудиться над картиной, сколько мучений ему это стоило. Другие, наоборот, видят в творчестве радость, счастье. Вы заметили, как большое произведение. Оставаясь самим собой, дает мощный толчок каждому, кто с ним соприкасается, находит для себя многое, что его обогащает, вызывает радость, вселяет гордость за себя и других. Проходит время, но оно не стареет, как живое предстает перед новыми поколениями и говорит о величии прошлого, влечет к себе...» А. Дейнека [1:163].

По происхождению курянин Александр Дейнека по-прежнему остается одной из ключевых фигур отечественного изобразительного искусства XX века.

А. Дейнека многолик, он агитатор и лирик, социальный герой и индивидуалист. Он оформлял станции метро, делал рисунки для детских книжек, учил и учился, творил и преподавал. Он несомненный модернист и при этом официально ангажированный художник. Дейнеке свойствен высокий дух универсальной культуры, поэтому Дейнеке узки какие-то временные и идеологические привязки, он все еще современен. Его неповторимый талант оставил яркий след в области графики, живописи, монументального и декоративно-прикладного искусства, скульптуры [1:4].



Рис. 1.
А. А. Дейнека

Александр Александрович Дейнека родился в г. Курске 20 мая 1899 года в семье железнодорожного рабочего. Еще с детства мальчик увлекался живописью и техникой. Образование юный Дейнека получает в Курском железнодорожном училище. В 1915–1917 гг. он учиться в Харьковском художественном училище.

В 1919–1920 гг. Александр был мобилизован на службу в Красную Армию, принял участие в обороне родного Курска от белых войск. Память о Великой отечественной войне отразилось и в его дальнейшем творчестве.

После службы молодой талантливый ку-

рянин отправляется учиться в Москву в ВХУТЕМАС, где получает художественное образование у самых именитых учителей — известного живописца Игнатия Нивинского и прославленного художника живописи — Владимира Фаворского.



Рис. 2. А. Дейнека «Оборона Петрограда» 1928 г. [2]

Окончив ВХУТЕМАС, Александр Дейнека отправляется в командировку в шахтерский Донбасс. Большая часть картин Дейнеки в двадцатые годы посвящены изображению «примет XX столетия», воспеванию мирной советской действительности: жизни современного города и горожан, физической культуры и спорта, промышленного производства, («В Донбассе», 1925, «На стройке новых цехов», «Льжники», 1926). В 1928 году А. Дейнека написал патетическую историко-революционную картину, которую впоследствии назовёт «своей любимой вещью» — полотно «Оборона Петрограда» с изображением шеренги петроградских рабочих, уходящих на борьбу с Юденичем.

Еще во время учёбы Дейнека общался с поэтом Маяковским, что оказало на художника огромное влияние. Их вдохновляли одни и те же темы — любовь к пролетариату, вера в советскую власть, здоровье человека и здоровый образ жизни. Не удивительно, что одна из лучших картин Дейнеки получила то же название, что и известное стихотворение Маяковского — «Левый марш» (1941).



Рис. 3. Александр Дейнека. Живопись. «Левый марш». 1941 г.



Рис. 4. Александр Дейнека. «Оборона Севастополя». 1942 г.

Оборона Севастополя 1942 г, холст, масло, 200×400см находится в Государственном Русском музее, Санкт-Петербург. Фактически А. Дейнека стал автором монументального эпического художественного произведения, в котором обобщена героика Великой Отечественной войны.

В 1928–1929 годах Дейнека иллюстрирует детские книги и журналы. Он сотрудничает с детским журналом «Искорка», сопровождает своими иллюстрациями книги Агнии Барто, Николая Асеева. Тридцатые годы можно считать самыми плодотворными. Дейнека радуется такими картинами как: «Полдень», 1932 г., «Ночной пейзаж с лошадьми и сухими травами», «Купающиеся девушки», 1933 г. Если присмотреться к его новым работам этого промежутка времени, то можно заметить, что изображения на полотнах стали светлее,

краски мягче, а в пейзажах и портретах стали одновременно прослеживаться реализм и романтизм. Его произведения стали пропитываться лирикой, но в тоже время они не потеряли свои смелые черты и индивидуальность.

Многие поездки и путешествия по-своему вдохновляли Дейнеки написание чего-то нового на своих полотнах. Например, поездка в Севастополь в 1934 году вдохновляет его написание новых интересных пейзажей, а посещение США, Франции и Италии написание портретов и чуждых для простого русского рабочего видов.

В 1937 году картина «Знатные люди Страны Советов» приносит живописцу золотую медаль Парижской всемирной выставки. В конце тридцатых годов творчество Александра Александровича становится популярным не только на родине, но и за границей.



Рис. 5. Александр Дейнека. «Знатные люди Страны Советов». 1937 г.

В тридцатые годы художник рисует много женских портретов и пейзажей, наполненных реализмом и романтизмом.

1932 г. можно считать новым этапом в творчестве Александра Дейнеки. В этом году художник рисует картину «Мать», которую Сысоев, биограф художника, назвал советским вариантом Мадонны.

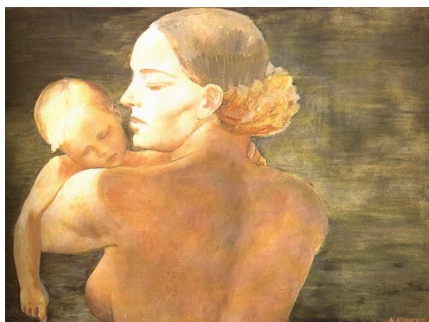


Рис. 6. Александр Дейнека. Живопись. «Мать». 1932 г.

В тридцатые годы двадцатого века А. Дейнека пишет серию картин на тему авиации («Гражданская авиация» (1932), «Бомбовоз», 1932, «Гидропланы», 1934). Одним из лучших произведений художника становится картина «Будущие летчики» (1937), где трое подростков сидят спиной к зрителю и смотрят вслед улетающему самолету.



Рис. 7. Александр Дейнека. Живопись. «Будущие летчики». 1937 г.

Еще одним, совершенно новым направлением в искусстве Дейнеки, становится настенная роспись. Зимой 1938 г. художник приступает к работе над мозаичным циклом «Сутки советского неба», незадолго до открытия будущей станции московского метрополитена «Маяковская» [3:1].



Рис. 8. Александр Дейнека. Мозаика. «Сутки советского неба». Московский Метрополитен. Москва

Во время Великой Отечественной войны Александр Александрович Дейнека больше пишет картины не о мирной жизни, а о прифронтовой жизни Москвы и других городов: «Окраина Москвы. Ноябрь 1941 года» (1941), «Манеж» (1941), также не забывает и тему авиации — «Сбитый ас» (1943).

Победа в войне вдохновила художника на создание серии картин с видами на взятый Берлин («Берлин» 1945). Также художник изобразил освобожденные просторы Курской земли («Под Курском. Река Тускорь». 1945).



Рис. 9. Александр Дейнека. Живопись. «Под Курском. Река Тускорь». 1945 г.

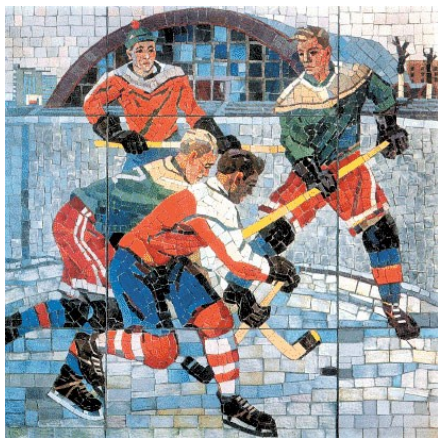


Рис. 10. Александр Дейнека. Мозаика. «Хоккеисты», 1959 г.

«Футболист» (1932) и «Пионер» (1934). А. Дейнека принимал непосредственное участие в устройстве двух больших персональных выставок в Курске в 1960 г. и 1966 г. После выставки 1960 года, художник подарил галерее еще одно свое полотно — «В оккупации» (1944), а в 1967 году картину «После боя» (1937-1944).

За мозаичные работы «Хорошее утро» (1959–1960) и «Хоккеисты» (1959–1960) Александр Александрович в 1964 г. получает Ленинскую премию.

Александр Дейнека начинал свой творческий путь в родном городе Курске, приезжая в любимый город, писал его. Начало коллекции работ художника было положено самим Дейнекой.

В 1935 году он подарил только созданной в городе галерее две своих картины:



Рис. 11. Александр Дейнека. «Душ. После боя», 1937–1942 гг.

Дейнека работал фотографом в угрозыске, руководил секцией изобразительных искусств в губернском наробразе, оформлял агитпоезда и «Окна РОСТА». Отслужив в Красной Армии, поступил на полиграфический факультет, где позднее преподавал. Он работал над оформлением спектаклей театра революционной сатиры, где

часто бывал пролетарский поэт Маяковский. Многие из его работ хранятся в Русском музее и Третьяковке.

В 1969 году Курской картинной галерее было присвоено имя А.А. Дейнеки. Курская картинная галерея обладает самой большой коллекцией произведений Дейнеки в стране. Отдельными шедеврами и целыми блоками она демонстрировалась в Москве и Риме, Венеции и Мадриде, Гамбурге и Париже, Нью-Йорке и многих других городах мира [1:5].

В 1969 году художника награждают орденом Ленина, орденом Трудового Красного Знамени и медалями, дают звание героя Социалистического Труда. Двенадцатого июня 1969 года Александр Александрович Дейнека умер в Москве и был похоронен на московском Новодевичьем кладбище [1; 4].

Знаменитый художник Курского края Александр Дейнека оставил после себя след, как новатор, как живописец, устремленный в будущее. Вокруг него всегда находилось его главное вдохновение — жизнь и время, в которое он жил. Может именно поэтому полотна Дейнеки стали такими популярными, потому что они были близки каждому человеку, несмотря на сословие и социальное положение.

Таким образом, в данном проекте, творческий путь Александра Дейнеки необходимо рассматривать не поверхностно, а вникая в каждый плакат, в каждую агитку, в каждый пейзаж и портрет, иначе может показаться, что это стандартный «социалистический реализм». Особый «дейнековский» стиль впечатляет своей неповторимостью, узнаваемостью, лаконичностью, выразительностью. Его молодые, задорные, спортивные юноши и девушки заражают оптимизмом. Возникает чувство гордости за талантливого земляка, художника Александра Дейнеки, которому 20 мая исполнилось 122 года со дня рождения.

В учебном проекте по истории культуры делается акцент на познавательном интересе, как мотиве учебной деятельности. Под познавательным интересом понимается особое положительно-эмоциональное отношение, стремление к знанию и самостоятельной творческой деятельности, которое соединяется с радостью познания и побуждает человека больше узнать нового, понять, проверить, выяснить и усвоить. В процессе формирования познавательного интереса можно выделить этапы: появление интереса, любознательность; стимулирующего творческий поиск; устойчивый ин-

интерес к дисциплине история, история культуры. Ведущей педагогической идеей учебного проекта по изучению истории культуры — является гуманизация образования, что предполагает организацию такого процесса обучения, который бы обеспечивал возможности для самовыражения обучающихся на основе взаимного доверия и уважения преподавателя и обучающихся; обеспечения свободы творческой деятельности и самореализации каждого студента как личности; осуществления единства мыслительной и практической деятельности и личностно-ориентированного обучения. Формируется и развивается познавательный интерес к изучению истории на основе устойчивых положительных мотиваций.

Литература

1. Александр Дейнека: каталог / [Курская картинная галерея им. А. А. Дейнеки ; вступительная статья Игорь Припачкин ; научная редакция Надежда Погорецкая]. Курск :Полстар. 2019. 176. [1] с.: ил., цв. ил., портр. Текст : непосредственный.

2. Александр Александрович Дейнека. Биография и картины. URL : https://muzei-mira.com/biografija_hudojnikov/2700-aleksandr-aleksandrovich-dejneka-biografija-i-kartiny.html(дата обращения: 26.05.2021). Текст: электронный.

3. Александр Дейнека — краткая биография, живопись. URL :<https://www.deineka.ru/> (дата обращения: 26.05.2021). Загл. с титул. экрана. Текст : электронный.

4. Дейнека Александр Александрович — биография, личная жизнь, картины. URL: <https://www.culture.ru/persons/9563/aleksandr-deineka> (дата обращения 26.05.2021.). Загл. с титул. экрана. Текст : электронный.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ РЕГИОНАЛЬНОЙ И ЛОКАЛЬНОЙ ИСТОРИИ В УСЛОВИЯХ МНОГОКУЛЬТУРНОГО РОССИЙСКОГО ОБЩЕСТВА

УДК 378.016:94

ОПЫТ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ РОДНОГО КРАЯ В ВУЗЕ В КОНТЕКСТЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИСТОРИИ

© *Любичанковский Сергей Валентинович*

доктор исторических наук, профессор, заведующий кафедрой истории России, ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет», г. Оренбург
svlubich@yandex.ru

В статье описан опыт подготовки студентов исторического факультета Оренбургского государственного педагогического университета к преподаванию истории родного края в школах Оренбуржья. Представлены методические возможности инновационного учебного пособия по истории Оренбургского края, по которому учатся многие гуманитарные классы региона. Показано, как изучение истории края сопряжено с совершенствованием методических навыков будущего учителя истории.

Ключевые слова: история родного края, педагогическое образование, историческое образование, методика преподавания, школа, вуз

THE EXPERIENCE OF TEACHING THE HISTORY OF THE NATIVE LAND AT THE UNIVERSITY IN THE CONTEXT OF TRAINING A FUTURE HISTORY TEACHER

Sergey V. Lyubichankovskiy

Doctor of Historical Sciences, Professor, Head of Department of Russian History, Orenburg State Pedagogical University, Orenburg
svlubich@yandex.ru

The article describes the experience of training students of the history department of the Orenburg State Pedagogical University for teaching the history of their native land in the schools of the Orenburg region. The methodo-

logical possibilities of an innovative textbook on the history of the Orenburg region are presented, according to which many humanitarian classes in the region study. It is shown how the study of the history of the region is associated with the improvement of the methodological skills of the future teacher of history.

Keywords: history of the native land, pedagogical education, history education, teaching methods, school, university

Преподавание истории России в школе невозможно без опоры на краеведческий материал. Это понимали и в дореволюционной России [1: 127-128], и в советской [6: 34; 5; 9; 10]. На современном этапе этот принцип закреплен на уровне действующего историко-культурного стандарта школьного образования в виде методологического принципа о многоуровневом представлении отечественной истории [3]. История родного края — та часть отечественной истории, которая осуществляет в сознании ученика конкретную зримую связь между малой Родиной и Россией, тем самым создавая целостную картину мира, в которой его место проживания является закономерной частью общероссийской истории.

Во многих соседних странах — бывших союзных республиках — история регионов изучается системно. В школах Российской Федерации этого пока не произошло, поскольку на общегосударственном уровне на данный момент нет решения об обязательном уроке исторического краеведения в школе. При этом в отдельных регионах, наиболее внимательно относящихся к воспитательной работе среди молодежи, такие обязательные уроки есть. В первую очередь это относится к практике школьного преподавания в национальных республиках России, но не только там. Так, история родного края является обязательной дисциплиной регионального компонента средних общеобразовательных учреждений: в Башкортостане — История и культура Башкортостана (9 класс), в Татарстане — История татарского народа и Татарстана (9 класс) и Краеведение (10-11 классы). По итогам послания Президента России Федеральному Собранию, в котором было указано на важность развития исторического краеведения, история родного края стала активнее внедряться в образовательный процесс школ «обычных» субъектов Российской Федерации. Наиболее ярким примером стала успешная инициатива gubernского правительства Самарской области по системному внедрению краеведческого курса в школы региона и созданию с помощью ведущих научно-педагогических сил региона (на базе Са-

марского педагогического университета) великолепного учебника. В результате сегодня в Самарской области дисциплина «История Самарского края» преподается во всех школах в течение 2 лет, в каждом классе по 32 ч. Однако до тех пор, пока история родного края изучается только в отдельных регионах и по разработанных на местах учебниках, не прошедших экспертизу федерального центра, эта ситуация вносит дополнительные риски разрушения единого образовательного пространства.

Решение задачи системного подхода к внедрению в школьный учебный процесс обязательного курса по истории родного края возможно только при наличии общедошкольного подхода, который бы предусмотрел и единые требования к объему и содержанию соответствующей дисциплины, и наличие федеральной экспертизы соответствующих учебных пособий.

В настоящее время есть все условия для решения этой задачи, поскольку с 2017 года Государственным академическим университетом гуманитарных наук (научный руководитель академик А. О. Чубарьян, руководитель ФУМО по историческим наукам) при поддержке Российского исторического общества и Ассоциации учителей истории и обществознания успешно реализуется научно-образовательный проект «История России через историю регионов». В рамках этого проекта разработаны структура инновационного учебного комплекса, требования к учебному пособию по истории родного края, издан уже целый ряд пособий по единой схеме. Причем изданы они ООО «Интеграция: Образование и Наука» — издательством, которое приказом Минобрнауки РФ № 699 от 09.07.2016 г. включено в перечень организаций — издателей учебных пособий, допущенных к использованию при реализации образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования. Эти учебные пособия уже с успехом используются в учебном процессе отдельных школ (в первую очередь, в гуманитарных классах) соответствующих регионов, включая и Оренбургскую область.

В результате для исторических факультетов педагогических вузов возникает совершенно конкретная задача — подготовить будущего учителя к преподаванию истории родного края. В настоящей статье мы хотели бы поделиться опытом решения данной задачи при профессиональной подготовке будущих учителей истории в процессе преподавания дисциплины «История Оренбургского

края», включенной в учебный план 3 и 4 курсов исторического факультета Оренбургского государственного педагогического университета.

Учебная работа по данной дисциплине строится на одноименном учебном пособии [4], подготовленном для школ в рамках указанного выше федерального проекта «История России через историю регионов» силами ведущих историков и методистов региона. Текст каждого параграфа данного учебного пособия (а фактически — учебника) включает в себя серьезный методический блок в виде вопросов и заданий по актуализации знаний по истории Оренбуржья в общероссийском контексте, хорошо продуманного и богатого иллюстративного материала, справочных материалов о выдающихся краеведах, блока документальных источников и заданий к ним и др. В содержательном плане четко выдержан принцип «История Оренбуржья — часть истории России». Поскольку пособие используется в гуманитарных классах школ Оренбуржья, будущих учителей истории следует сориентировать, что работа с этим учебником — это работа с наиболее активно интересующейся историей частью учащейся молодежи. Перед преподавательским коллективом кафедры истории России стоит задача показать все методические возможности используемого в школе учебника, одновременно развивая профессиональные компетенции будущего учителя истории и формируя его как высококвалифицированного специалиста. Было важно, чтобы студент мог посмотреть на применяемое в школе пособие глазами педагога, которому предстоит работать с ним профессионально, научить работать с представленными в нем материалами. Поэтому на учебных занятиях в процессе изучения дисциплины «История Оренбургского края» мы ставим перед будущими учителями задачу не только углубленного изучения отдельных аспектов региональной истории, но и создания самими студентами комплекта разных дополнительных материалов к учебнику. Тем самым мы показываем методические возможности учебника.

Например, каждый параграф учебного пособия включает в себя работу с источниками. Школьникам предлагается три документа и вопросы для работы с ними. Однако заданный объем параграфа не позволял включить в него документы, отражающие ВСЕ линии развития региона в тот или иной период. Поэтому на практических занятиях по курсу «История Оренбургского края» студенты работают над созданием своеобразного банка исторических документов и во-

просов к ним, которые учитель мог бы использовать дополнительно. Кстати, в перспективе эта работа завершится появлением хрестоматии по всем параграфам учебника, что станет важным вкладом в методическое обеспечение школьного краеведения в Оренбуржье в целом и подспорьем для учителей истории.

Важно, что работа с включенными в тот или иной параграф историческими источниками позволяют решить ряд взаимосвязанных задач: сформировать у самих студентов более полные и прочные знания по истории Оренбургского края, конкретизировать и углубить их, проиллюстрировать изучаемые вопросы, обеспечить доказательность теоретических положений, идей и даже способствует решению утилитарной задачи: учит грамотно оформлять ссылки.

Работа идет и с датами. В конце каждого параграфа выделены пять ключевых дат. Студенты составляют более обширные хронологические таблицы, аргументируя значимость той или иной даты.

Изданное учебное пособие богато иллюстрировано. Здесь и рисунки, позволяющие, к примеру, представить археологические находки или исторические места из раздела «Сохраненное время», и репродукции картин, фотографии авторов-исследователей, героев-оренбуржцев, малоизвестные жанровые фотографии, карты, поясняющие текст схемы и др. Для того, чтобы иллюстрации не стали просто «картинками», необходимо правильно организовать работу с ними, и на занятиях студенты предлагают варианты организации таковой. Приведем некоторые вопросы и задания, предложенные студентами к иллюстративному материалу по теме «Оренбургский край в 60-90-е гг. XVIII в. и к теме «Оренбургский край в годы Великой Отечественной войны»: на карте г. Оренбурга середины XVIII отметить (цифрами, стрелками) улицы: Советская, Максима Горького, Правды, Кирова, Пушкинская, Пролетарская, Кобозева и написать названия указанных улиц с 1755 г.; рассказать, какое название носила и при каких обстоятельствах возникла улица Чичерина и кто на ней селился; показать на карте и перечислить города области, принявшие в годы Великой Отечественной войны фабрики и заводы из западных областей страны. Интересные вопросы предложили студенты для работы с репродукциями картин, отражающими исторические события, в том числе происходящие в Оренбургском крае. Так, репродукция картины оренбургского художника В.А. Тельнова «Взятие Пугачевым Оренбурга» позволяет подробно освещать события Крестьянской войны, основные сражения,

рассказывать о личности возглавлявшего повстанцев Е. И. Пугачева. Кстати, студенты привели некоторые любопытные факты, не вошедшие в учебник: оказывается памятников Е. И. Пугачеву в России всего два, и один из них установлен в селе Чесноковка Переволоцкого района Оренбургской области (монумент из жести высотой более 2,5 метра был установлен в селе в 1982 году по инициативе колхозного правления). Задания и вопросы к иллюстрациям — важнейшая часть работы в школе, и обучение этой работе позволяет эффективно выстраивать учебный процесс в ходе реальной работы в школьном классе.

Создавая учебное пособие, мы отказались от традиционного списка литературы к каждому параграфу, вместо него дается биографическая справка и ссылка на основные работы наших замечательных историков-краеведов, творивших в XVIII–XX вв. и продолжающих писать про историю родного края сегодня. Выбирались те краеведы, чьи работы наибольшим образом соответствовали теме того или иного параграфа, по два человека после каждого параграфа, а в итоге — 36 имен наших самых крупных краеведов-историков, информация о которых позволяет не только лучше сориентироваться в круге профессиональной научной литературы по истории родного края, но и приблизиться к пониманию того, что для написания истории Оренбургского края понадобился огромный самоотверженный труд десятков энтузиастов своего дела на протяжении почти трех столетий. Работая с рубрикой «Авторы книг об Оренбургском крае», студенты готовят рефераты и презентации об этих историках, а также подбирают информацию об исследователях края, не вошедших в данную подборку, составляют тематические указатели литературы, выполняют другие задания, требующие творческого подхода.

Каждый параграф учебника, какому бы периоду он ни был посвящен, завершается разделом «Сохраненное время». В нем рассказано об основных памятных местах, оставшихся в наши дни от того или иного периода нашей истории, чтобы школьник осознал, что все, что он изучает, — остается вокруг нас: в названиях улиц, в памятниках, в архитектуре и т. д. Безусловно, «чтению» таких символов надо учить, поэтому мы предлагаем студентам разработать экскурсионный маршрут по различным краеведческим темам. Отметим, что будущим учителям истории такие задания очень нравятся, и они разрабатывают экскурсии по самым разным темам курса:

«Просветительские традиции Оренбургского края», «Военные учебные заведения Оренбурга», «Под знаком Рычкова», «Шевченковский тракт», «Купеческий Оренбург», «Следы сталинской модернизации в Оренбурге», «Оренбургский регион в эпоху «развитого социализма», «Новое в облике постсоветского Оренбурга», «Восточный колорит Оренбурга», «Архитектурные памятники первой половины XIX в.» и др. В ходе этой работы студенты и сами глубже постигают историю родного края, локальную историю места своего проживания, и отрабатывают умения создавать грамотную экскурсию, отбирать и интересно подавать материал для экскурсионной работы. Для Оренбуржья в целом банк данных таких экскурсий — это то, что могут использовать все желающие этого учителя области, сотрудничающие с Оренбургским государственным педагогическим университетом как с методической площадкой. Мы уверены, что представленными в учебно-методическом пособии разработками экскурсий могут воспользоваться не только учителя истории, но и организаторы внеурочной деятельности.

Активно участвуют студенты в разработке контрольных и тестовых заданий по разным темам, олимпиадных заданий по истории Оренбургского края, внеклассных мероприятий в увязке с темами параграфов учебника.

В настоящее время на кафедре истории России Оренбургского педагогического университета создано несколько электронных учебно-методических пособий, адресованных учителям-практикам и содержащих разнообразные методические материалы по конкретным параграфам учебника. Например, издания «Деятельность оренбургской экспедиции и основание Оренбургского края» [7] и «Обустройство губернии: Оренбургский край под управлением И. И. Неплюева» [8], помимо теоретического материала, предлагают будущим учителям разнообразный практический материал для организации урока и внеклассной работы: разработки экскурсий по соответствующим темам, набор исторических документов и вопросы для работы с ними, дополнительный и справочный материал по персоналиям, вопросы для работы с картами и иллюстрациями, материал к разделу «Сохраненное время», варианты проверочных работ и др. В них также имеется список рекомендованной литературы, в который мы включили не только давно знакомые монографии, но и содержащие новый материал научные статьи, опубликованные в сборниках специализированных научных конференций [например, 2].

В настоящее время кафедра готовит учебно-методические пособия по другим темам курса «История Оренбургского края», в жесткой привязке к параграфам изданного учебника. Считаем, что представленный материал вооружит учителя истории новыми фактами, поможет сделать урок интереснее, побудит к собственному творчеству (например, к разработке экскурсий по разным городам и селам области, выявлению мест, в которых сохранилось время), подскажет темы для творческих заданий, рефератов, проектов.

В 2020–2021 учебном году несколько выпускников защитили на «отлично» выпускные квалификационные работы, в практической части которых представлены вопросы и задания для проведения школьных олимпиад по историческому краеведению. Дипломники разрабатывали варианты тематических историко-краеведческих олимпиад: «Пушкинские страницы в истории Оренбуржья», «Культурный ландшафт Оренбурга: город, горожане, поэты, путешественники», «Войны, прошедшие через сердце Оренбуржья», «Оренбуржье и войны XX века». Эти историко-краеведческие олимпиады были рассчитаны как на старшеклассников, так и на учащихся среднего звена. Они получили акты о внедрении из Многопрофильного центра дополнительного образования детей г. Оренбурга.

Таким образом, работая со школьным учебным пособием «История Оренбургского края» в вузе в рамках изучения одноименной дисциплины, студенты примеряют на себя роль учителя: размышляют о том, какие вопросы можно задать обучающимся и какие документы лучше предложить для обсуждения; формулируют темы рефератов и учебных исследовательских работ; учатся составлять тесты и разрабатывать другие контрольно-измерительные материалы, включая и задания олимпиадного уровня; постигают весь методический потенциал, который был заложен в учебник его авторами. Так происходит формирование профессиональных компетенций будущего учителя истории, в полном соответствии с историко-культурным стандартом школьного образования и с потребностями государства в воспитании у своих молодых граждан любви к Родине. Как сказал один из выдающихся краеведов Оренбуржья, почетный гражданин города Оренбурга Л. Н. Большаков, «любить — это знать, знать — это чтить, изучать, постигать».

Литература

1. Вессель Н. Х. Очерки об общем образовании в системе народного образования в России / сост. В. Я. Струминской. М.: Учпедгиз, 1958. 193 с.
2. Десятые Большаковские чтения. Оренбургский край как историко-культурный феномен. Сборник статей международной научно-практической конференции. В 2-х томах. Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2020.
3. Историко-культурный стандарт. Утвержден Коллегией Минпросвещения 23.10.2020 г. URL: <https://obrex.ru/dokumenty/normativnye-akty/870-kontseptsiya-prepodavaniya-istorii-rossii-istoriko-kul-turnyj-standart-utverzhen-kollegiej-minprosveshcheniya-23-10-2020> (дата обращения: 24.05.2021 г.).
4. История Оренбургского края. Учебное пособие / отв. ред. С. В. Любичанковский. М.: ООО «Интеграция: Образование и Наука», 2019. 256 с.
5. Краеведческую работу на уровень современных задач // Преподавание истории в школе. 1973. № 3. С. 2–3.
6. Крупская Н. К. Педагогические сочинения. М.: Учпедгиз, 1957. 312 с.
7. Любичанковский С. В. Деятельность оренбургской экспедиции и основание Оренбургского края [Электронный ресурс]. Оренбург, 2021. 122 с. Серия «Кафедра истории России ОГПУ — в помощь будущему учителю истории». Режим доступа: <https://lib.rucont.ru/efd/744688> (дата обращения: 24.05.2021 г.).
8. Любичанковский С. В. Обустройство губернии: Оренбургский край под управлением И. И. Неплюева [Электронный ресурс]: Допущено УМС ОГПУ в качестве учебно-методического пособия для обучающихся по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профили История и Обществознание, История и Иностранный язык, по дисциплинам «Южно-Уральский регион в 18–19 вв.», «История Оренбургского края». 2021. 106 с. Серия «Кафедра истории России ОГПУ — в помощь будущему учителю истории». URL: <https://lib.rucont.ru/efd/744689> (дата обращения: 24.05.2021 г.).
9. Потоцкий С. Итоги Третьей Всероссийской Конференции по краеведению и организации школьно-краеведческой работы // Вестник просвещенца. Оренбург, 1928. № 1. С.54-55.
10. Сейненский А. Е. Проблема краеведения в теории и практике общеобразовательной школы РСФСР (1917–1931): автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. М., 1969. 23 с.

**К ВОПРОСУ О РЕАЛИЗАЦИИ
РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА В ШКОЛЕ:
ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ**

© *Кулакова Яна Викторовна*

кандидат исторических наук, старший преподаватель
кафедры истории и методики,
Иркутский государственный университет;
учитель истории и обществознания, МБОУ СОШ № 72, г. Иркутск.
yanikk1989@mail.ru

В статье проанализирован процесс развития регионального компонента в школьном историческом образовании и его современное состояние. Автор отмечает возможные пути реализации регионального компонента и презентует свой опыт изучения истории региона (Иркутской области) в 6, 8 классах.

Ключевые слова: образование, региональная история, история Иркутска, читательская грамотность, урок истории.

**ON THE IMPLEMENTATION OF THE REGIONAL COMPONENT
IN THE SCHOOL: FROM EXPERIENCE**

Yana V. Kulakova

Candidate of Historical Sciences, Senior Lecturer
of Department of History and Methodology,
Irkutsk State University; Teacher of History and Social Studies,
Secondary school No 72, Irkutsk
yanikk1989@mail.ru

The article analyzes the process of development of the regional component in school historical education and its current state. The author notes possible ways to implement the regional component and presents his experience of studying the history of the region (Irkutsk region) in grades 6 and 8.

Keywords: education, regional history, history of Irkutsk, reading literacy, history lesson.

Какое место должна занимать региональная история в системе исторического образования, как ее интегрировать в учебный процесс, какую учебную литературу для этого использовать — эти и

многие другие вопросы сегодня являются ведущими в практической работе учителя истории.

Идея применения местных материалов в обучении истории зародилась еще в XVIII в. и была тесно связана с краеведением. Уже в XIX в. появились первые работы по историческому краеведению, где обобщался опыт передовых учителей истории: 1840 г. — «Очерки о Нижнем Новгороде и губернии» П. Мельникова, 1855 г. — «Записки об Олонецкой губернии» А. Андреева. Вышли несколько историко-краеведческих работ по Вологодской губернии, Д.Д. Семенов первым обосновал введение в гимназиях специального курса «Отчизноведение», В. Я. Уланов в 1914 г. в книге «Опыт истории в начальной школе» впервые ввел термин «краеведение». Через год в Москве Д. А. Марков издал «Тетрадь для самостоятельных работ по изучению истории местного края для учащихся старших классов, учителей начальных классов и любителей старины» [3:88].

В советской школе краеведение продолжило свое развитие и рассматривалось, прежде всего, как средство связи школы с жизнью [4:2]. В разное время в СССР вопросами исторического краеведения и организации краеведческой работы в школе занимались А. В. Луначарский, Н. К. Крупская, М. Н. Покровский, С. Т. Шацкий, Н. П. Милонов, А. И. Разгон, А. С. Звадье и др.

Другие приоритеты были определены в 1990-е гг., когда в условиях становления и развития многонационального государства — Российской Федерации, нужно было сохранить баланс между местной, региональной и национальной историей. Закон «Об образовании» 1992 г. создал новую модель образовательного пространства в России и установил государственные образовательные стандарты, которые включили в себя федеральный и национально-региональный компоненты [9]. Так, началась разработка НРК — части содержания образовательного процесса, которая отражает национальное и региональное своеобразие культуры (родной язык, литература, история, география региона), особые потребности и интересы в области образования народов нашей страны в качестве субъектов федерации [7:76].

За период 1990-2000-х гг. был накоплен значительный опыт в этом вопросе, что нашло отражение в написании учебно-методических комплексов по истории отдельных регионов и создании нормативных документов, регламентирующих реализацию

национально-регионального компонента в школе. Однако эти процессы получили свое развитие лишь в некоторых субъектах РФ (Новосибирская область, Красноярский край и др.).

В Иркутской области региональный компонент в то время был представлен:

– предметами, содержащими в себе региональные особенности: география Иркутской области, история, литература Сибири, экология, культурология, родной язык;

– учебными часами, усиливающими ряд предметов инварианта Федерального базисного учебного плана с целью повышения уровня подготовки учащихся. В пояснительной записке к Региональному базисному учебному плану Иркутской области отмечалось, что история Сибири и области может изучаться как самостоятельный курс при полном программно-методическом обеспечении или в контексте истории России [3:91].

Разработка стандартов нового поколения привела к упразднению компонентной структуры образовательного стандарта общего образования и положила начало реализации концепции единого федерального компонента. При этом была предусмотрена возможность изучения вопросов национально-региональной истории, культуры в рамках вариативной части образовательного плана [1:28].

Таким образом, закон «Об образовании» 2012 г. и ФГОС ООО четко не определили место региональной истории в учебном плане, соответственно образовательные учреждения самостоятельно должны решать, каким образом и в каком объеме будет изучаться региональный компонент в образовательном учреждении. На сегодняшний день есть несколько путей:

1) Включение элементов региональной истории в уроки или включение отдельных разделов и тем в учебные программы по истории.

2) Преподавание регионального курса истории за счет федерального / школьного компонентов учебного плана. В Иркутской области этот компонент представлен такими историческими курсами, как «История Сибири», «История Земли Иркутской», «Иркутскоеведение».

В 2021 г. в честь 360-летнего юбилея г. Иркутска мэрия инициировала работу по созданию концепции преподавания истории родного города. В результате чего учителя истории МБОУ г. Иркутска СОШ № 2 И.И. Запороженко и МБОУ г. Иркутска СОШ № 17

М.А. Бердникова совместно с методистами МКУ «Иркутский методический центр развития образования» составили модульную программу курса «Иркутскоеведение». Предполагается, что изучать данную дисциплину можно будет с 1 по 10 класс или в отдельной параллели в течение года. К 1 сентября 2021 г. планируется завершение учебно-методического комплекса, в который войдут учебное пособие, хрестоматия, атлас и методические материалы. К тому же осуществляется подготовка учителей к внедрению курса в образовательный процесс. В частности, в марте 2021 г. на базе Музея истории г. Иркутска были проведены курсы повышения квалификации, в рамках которых сотрудники музея и преподаватели Иркутского госуниверситета прочитали цикл лекций по истории города, а учителя поделились своим опытом и презентовали различные мастер-классы.

3) Разработка и проведение факультативных занятий (курсы по выбору, интегративные и элективные модули и др.)

4) Внеурочная работа, научно-исследовательская, проектная деятельность.

Все варианты изучения регионального компонента в современной школе не являются новыми, большинство из них базируется на опыте предшествующих лет. В своей педагогической практике я чаще использую первый вариант.

Так, при составлении рабочей программы для 6 класса был запланирован отдельный урок на тему «Наш край в древности», включенный в раздел «Народы и государства Восточной Европы в древности». Учащиеся уже приобрели первичные представления о периодизации древней истории человечества, первых следах людей на территории России, поэтому можно было рассмотреть когда, как и где проживали наши предки на территории родного города.

Основой изучения данной темы стал урок-путешествие, в ходе которого школьникам предстояло познакомиться с тремя стоянками первобытных людей — «Глазковский некрополь», «Военный госпиталь», «Кайская гора». Класс был разделен на шесть групп. За каждой стоянкой закреплялось по две группы. Для всех участников был подготовлен раздаточный материал из следующих источников:

– Иркутск: историко-краеведческий словарь. Иркутск: Сибирская книга, 2011.

– Ирикепедия.ru: энциклопедия Приангарья. URL: <http://irkipedia.ru/>.

Задачи, поставленные перед группами, прикрепленными к одной и той же стоянке, были разные. Так, одна группа, выступала в роли первобытных людей и, изучив дополнительный материал, должна была рассказать от их имени о том, как они жили, чем питались, какие использовали орудия труда, какие предметы искусства ими были созданы и для чего, какие обычаи соблюдали. Вторая группа была исследователями и презентовала сообщение об обнаруженной стоянке по плану: название, к какому историческому периоду она относится, когда была открыта и кем, а затем отмечала на карте города место, где была расположена изучаемая стоянка.

Результатом работы стали выступления групп и путешествие по древнейшим местам пребывания первобытного человека на территории г. Иркутска — уникальным объектам археологического наследия России. Помимо этого школьники узнали об археологии как науке и ученых-археологах, чьи имена широко известны как в России, так и за рубежом.

Следующий пример показывает включение элементов региональной истории в урок по истории России. Например, при прохождении темы «Культура России второй половины XVIII в.» учащиеся знакомятся с деятелями науки данной эпохи. Среди них упоминается имя Г. И. Шелехова — российского исследователя, мореплавателя, промышленника, проживавшего в Иркутске. Так, появилась возможность использовать на уроке материалы по истории города второй половины XVIII в. и более детального изучения личности и деятельности Г. И. Шелехова.

Для восьмиклассников были подобраны два текста из учебного пособия «Очерки по истории Иркутской области» (Иркутск, 1970 г.) и к ним разработаны задания на формирование читательской грамотности.

Фрагмент 1.

«Добыча пушнины, развитие сельского хозяйства и появление первых промышленных предприятий, а также постройка Московского тракта — все это в значительной мере способствовало развитию торговли в Сибири. Особенно быстро растет торговля с Китаем через Кяхту. Из Китая везли в Россию чай, шелковые материи. Центром рыночных связей становился Иркутск. В Иркутске были сосредоточены гостинные купеческие дворы, а начиная с 1767 г. здесь устраиваются губернские ярмарки. Из Иркутска на Камчатку направляются промысловые отряды на добычу морского зверя

(морских котиков), бобров, голубых песцов и др. Меха этих зверьков на весьма выгодных условиях продавался за границу» [6:35–36].

Задания на поиск и извлечение информации.

1) С какой страной преимущественно торговали сибирские города?

2) Какой город был центром торговли?

3) Какие товары ввозили в Россию из-за границы?

Задания на интерпретацию и толкование текста.

1) Что способствовало развитию торговли в Сибири?

2) Почему так активно занимались добычей морского зверя, бобров и т. п.?

Задания на осмысление и оценивание содержания текста.

1) Подумайте, как повлияло на развитие Иркутска то, что он стал торговым городом?

Фрагмент 2.

«Одним из крупных купцов-промышленников в Иркутске был Григорий Иванович Шелихов. Он родился в небогатой купеческой семье в г. Рыльске. В начале 70-х годов приехал в Иркутск и поступил приказчиком к богатому купцу И.Л. Голикову. У него на службе Шелихов приобрел большой коммерческий опыт. Он побывал во многих городах Сибири, познакомился с купцами и промышленниками, мореходами. Позднее Шелихов решил сам организовать торгово-промышленную компанию, подобрал охотников, выехал в Охотск, построил корабли и отправился на промысел морского зверя к берегам Аляски...

Во второй половине 80-х гг., прибыв на острова, расположенные около Аляски — Кадьяк, Кыфтак и Афогнак, он установил добрые отношения с местным населением — эскимосами, стал строить дома, заниматься земледелием и скотоводством. Таким образом, ему удалось присоединить мирным путем ряд островов и Аляску к Русскому государству. Так Шелихов открыл северную часть Америки. За это народ прозвал его русским Колумбом. Екатерина Вторая наградила Шелихова и Голикова золотыми медалями, шпагами и похвальными грамотами» [6:36–37].

Задания на поиск и извлечение информации.

1) Как звали одного из крупных купцов-промышленников в Иркутске?

2) Какую территорию он присоединил к Российской империи?

Задания на интерпретацию и толкование текста

1) Какие факторы способствовали тому, что Г. И. Шелехов основал свою торгово-промышленную компанию?

2) Какие факторы способствовали тому, что он смог присоединить новые земли к России?

Задание на осмысление текста.

1) Подумайте, справедливо ли Г. И. Шелехова называют «русским Колумбом»? Свою точку зрения подтвердите фактами.

2) В чем значение деятельности Г. И. Шелехова для истории России?

Данный пример, демонстрирует возможность синхронного изучения региональной истории и истории России в рамках одного урока.

Таким образом, изучение региональной истории в школе сегодня — неотъемлемый элемент исторического образования. Его реализация посредством организации отдельных уроков или привлечения материалов по истории региона на уроки по истории России имеет ряд преимуществ. Во-первых, мы получаем возможность организовать систематическую работу с опорой на краеведческий материал. Во-вторых, это позволяет синхронизировать события из истории страны и локальной истории, реализовывать многоуровневое представление истории. Однако есть и ряд недостатков: ограниченность времени, трудности в отборе фактов местной истории с точки зрения их значимости для освещения истории региона и включения в урок по истории России, нехватка источников, учебной литературы.

Литература

1. Вяземский Е. Е. Национально-региональный компонент общего исторического образования в Российской Федерации: дискуссионные подходы // Модернизация Российского образования. 2012. № 4. С. 28.

2. Вяземский Е. Е., Стрелова О. Ю. национально-региональный компонент исторического образования. М.: Просвещение, 2008. 157 с.

3. Дыкусова Т. В. К вопросу о разработке национально-регионального компонента в школьном историческом образовании // Школьное краеведение: история и современность: материалы областной научно-практической конференции. Иркутск: Изд-во ГОУ ВПО «Иркут. гос. пед. ун-т», 2004. С. 88 (88–91).

4. Матюшин Г. Н. Историческое краеведение. М.: Просвещение, 1987. С. 2.

5. Мишина И. А., Цыренова М. Г. Методологические подходы к преподаванию курсов федеральной, региональной и локальной истории в условиях реализации концепции нового УМК по отечественной и всемирной истории // Преподавание истории в школе. 2016. № 7. С. 3-12.

6. Очерки по истории Иркутской области: учебное пособие по краеведению для учащихся 7-10 классов средних школ / под ред. В. Н. Панова, В. Г. Тюкавкина. Иркутск: Восточно-Сибирское книжное издательство, 1970. 229 с.

7. Полонский В. М. Словарь по образованию и педагогике. М.: Высшая школа, 2004. С. 76.

8. Святченко И. В., Алексеева Л. В. Региональная история в системе школьного исторического образования России: нормативные аспекты // Мир науки. 2016. Т. 4. № 6. С. 1-7.

9. Закон РФ от 10.07.1992 «Об образовании». URL: <https://www.law.ru/npd/doc/docid/901765408/modid/99> (дата обращения: 09.06.2021).

ИЗУЧЕНИЕ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

УДК 372.8:3

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ: УСЛОВИЯ, ПРИЕМЫ, РЕЗУЛЬТАТЫ

© *Полковникова Татьяна Александровна*

кандидат педагогических наук, доцент

кафедры социального образования

Санкт-Петербургская Академия постдипломного педагогического образования, учитель истории и обществознания

ГБОУ СОШ №328 с углубленным изучением английского языка

Невского района, г. Санкт-Петербург.

tpolkovnikova@yandex.ru

Автор рассматривает проблему развития коммуникативных умений учащихся на уроках обществознания, анализирует возможности использования в этом процессе художественной литературы, условия развития коммуникативных умений, описывает возможные приемы, способы организации образовательного процесса, приводит конкретные примеры уроков.

Ключевые слова: метапредметные результаты, коммуникативные умения, дискуссия, диалог, «проблемное поле».

COMMUNICATION SKILLS DEVELOPMENT
IN THE SOCIAL STUDIES CURRICULUM:
CONDITIONS, STRATEGIES, RESULTS

Tatiana A. Polkovnikova

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,

Department of Social Education of St. Petersburg Academy

of Postgraduate Pedagogical Education, Teacher of History

and Social Studies of Secondary School No. 328 with in-depth study

of English language in Nevsky District, St. Petersburg

tpolkovnikova@yandex.ru

The author considers the problem of development of communication skills in their students in the Social Studies curriculum, analyses the ways of using fiction in teaching communication skills, describes learning environment, and possible teaching strategies to make the skills develop, provides the ways of organizing the learning process and the sample plans for the lessons. *Keywords:* meta-subject results, communication skills (soft skills), debate, conversational interaction, «problem area».

Сегодня в мире происходят процессы глобализации и информатизации. Информационное общество является динамичным, быстро меняющимся и непредсказуемым. Современные дети живут в условиях воздействия на них больших объемов информации, которую необходимо понять, усвоить и эффективно использовать в самых разных жизненных ситуациях. Федеральные государственные образовательные стандарты определяют формирование и развитие коммуникативных универсальных учебных действий (УУД) обучающихся в рамках метапредметных результатов освоения основной образовательной программы как первоочередную задачу в современной системе образования [8:10].

В современной школе в связи с внедрением новых стандартов основного общего и среднего общего образования происходят значительные изменения. Изменилась парадигма образования: от усвоения знаний, формирования умений и навыков к достижению образовательных результатов, приобретению обучающимися опыта познавательной деятельности (исследовательской, проектной и пр.) [6:4]. Изменились задачи обучения: необходимо учить детей критически мыслить, понимать и усваивать информацию, которую они получают из различных источников, систематизировать ее, «присваивать», превращая в собственные знания.

Жизнь человека в условиях информационного общества — это не только постоянная работа с новой информацией, но и интенсивное, «насыщенное» общение. Это означает, что от уровня сформированности коммуникативных умений учащихся зависит не только эффективность их обучения и воспитания, но и во многом дальнейшая жизнь. Умение эффективно общаться, понимать собеседника, присваивать информацию и использовать ее в новых условиях — важнейшие умения, без которых невозможно быть успешным во многих областях деятельности.

О.А. Горохова отмечает, что под понятием «коммуникативные умения» понимается владение учеником действиями, которые поз-

воляют взаимодействовать друг с другом в рамках творческо-поисковой проблемной деятельности и диалогового поля общения, которое включает в себя информационную, перцептивную, интерактивную и эмоциональную стороны [1:11].

Одним из важных условий развития коммуникативных умений школьников является образовательная среда, ее качество, насыщенность. Такую образовательную среду и призваны, в том числе создать уроки обществознания.

В соответствии с требованиями ФГОС основного общего образования система планируемых результатов — *личностных, метапредметных и предметных* — устанавливает и описывает классы учебно-познавательных и учебно-практических задач, которые осваивают учащиеся в ходе обучения. В структуре планируемых результатов выделяются *метапредметные* результаты, в которые, в свою очередь входят *коммуникативные* универсальные учебные действия.

Можно выделить важнейшие результаты формирования коммуникативных универсальных учебных действий, которые означают, что учащийся сможет: корректно и аргументировано отстаивать свою точку зрения, принимать позицию собеседника, понимая позицию другого, различать в его речи мнение (точку зрения), факты, доказательства (аргументы), выдвигать контраргументы, уметь признавать ошибочность своего мнения (если оно ошибочно) и корректировать его, выделять общую точку зрения в дискуссии. Не менее важными умениями можно считать умения организовывать эффективное взаимодействие в группе, определять задачу коммуникации и в соответствии с ней отбирать и использовать речевые средства, создавать письменные тексты различных типов с использованием необходимых речевых средств, оценивать эффективность коммуникации после ее завершения.

На наш взгляд, среди основных условий, способствующих развитию коммуникативных умений, можно выделить следующие: создание благоприятной атмосферы на уроке, которая способствует открытому, доверительному диалогу, возможность взаимодействия учителя и учащихся, а также учащихся между собой (организация групповой работы), наличие мотивации к коммуникативному взаимодействию, создание «проблемного поля» и «точек удивления» для диалога, дискуссии, использование учителем различных прие-

мов, способов развития коммуникативных умений, осуществление рефлексии.

Одним из направлений развития коммуникативных умений можно считать организацию различного рода дискуссий и обсуждений. Учебная дискуссия представляет собой целенаправленный обмен нетождественными мнениями, суждениями, идеями. Использование дискуссионных форм обучения позволяет организовать учебный процесс таким образом, чтобы учащийся проявлял себя в нем исследователем, способным самостоятельно ставить вопросы, формулировать проблемы, разрешать информационно-познавательные противоречия [5:101].

Уроки обществознания при их правильной организации обладают значительным потенциалом для развития коммуникативных умений. Это, связано, прежде всего, с тем, что обществознание представляет собой интегрированный учебный предмет, включающий в себя знания из многих общественных наук. На уроках обществознания мы изучаем общество — сложную, динамичную, постоянно меняющуюся систему. Практически каждая тема урока несет в себе определенный «проблемный потенциал».

Свободное обсуждение, диалог, дискуссия, в основе которых лежит спорная идея, сложный вопрос, наличие разных вариантов ответа делают урок интересным, создают мотивацию к изучению учебного материала. На уроке обществознания просто необходимо наличие разных точек зрения.

На уроках могут быть использованы различные формы дискуссии: дебаты, «экспресс-дискуссия», ролевая дискуссия, круглый стол, пресс-конференция, парламентские дебаты, «аквариум», «вертушка». Педагогу следует обратить внимание на выбор той или иной формы дискуссии, обсуждения, на точное формулирование задания, которое соответствует особенностям учебного материала, учесть возрастные особенности своих учеников.

Можно выделить следующие коммуникативные умения, формируемые на уроках обществознания:

- анализировать общественные факты и явления;
- объяснять причины тех или иных событий;
- объяснять свое отношение к фактам, процессам;
- приводить факты в подтверждение или опровержение того или иного утверждения;
- формулировать и аргументировать свою точку зрения;

- выслушивать оппонента в дискуссии, обсуждении, приводить контраргументы;
- адекватно воспринимать информацию от партнера по общению, понимать его точку зрения;
- участвовать в диалоге, полилоге в процессе групповой работы и другие.

В процессе организации и подготовки дискуссий, обсуждений на уроках обществознания следует обратить внимание на дискуссионный потенциал современных учебников обществознания, который, конечно, может и должен быть дополнен учителем, опираясь на различные информационные источники.

Так, рассматривая проблему социального неравенства в теме урока «Социальная структура общества», учитель предлагает учащимся ответить на вопросы:

- как связаны понятия «социальная дифференциация» и «социальное неравенство»?
- какие точки зрения на проблему социального неравенства существуют в науке?
- чем объясняется отсутствие единого мнения по вопросу достижения равенства в обществе?
- как понимается равенство в современном обществе?
- согласны ли вы с такой интерпретацией?
- какая из точек зрения на проблему социального неравенства вам ближе?

Изучение темы «Социальные нормы и отклоняющееся поведение» предполагает анализ проблемы причин отклоняющегося поведения. Одним из вариантов организации работы на уроке может быть работа учащихся в группах с текстом учебника [4]. Каждая группа изучает часть текста, в которой рассматривается та или иная точка зрения на причины отклоняющегося поведения: биологическое, психологическое, социологическое объяснения, конфликт между господствующей культурой и культурой какой-либо группы и т. д. Учитель формулирует задание группам:

- сформулируйте объяснение причин отклоняющегося поведения в форме убедительных аргументов;
- приведите примеры в поддержку ваших аргументов;
- продумайте контраргументы по отношению к версиям других групп;

– попробуйте сформулировать собственную точку зрения на причины отклоняющегося поведения;

– как вы думаете, почему не существует однозначного ответа на вопрос о причинах отклоняющегося поведения?

Используя эти задания, педагог может подготовить часть урока, которая будет включать свободное обсуждение проблемных вопросов, сравнение различных точек зрения. Работая в группах, учащиеся не только формулируют и высказывают собственную точку зрения, но и осваивают умение осуществлять коллективный поиск истины.

Интересной формой работы для развития коммуникативных умений на уроках обществознания могут быть обсуждения книг, а одним из способов создания «проблемного поля» и «точек удивления» для начала дискуссии является использование на уроках обществознания текстов художественной литературы.

Так, например, изучение темы «Политическая система» в курсе обществознания предполагает анализ типов политических режимов. Для более глубокого освоения признаков тоталитарного политического режима может быть использована работа с художественным текстом.

В качестве примера приведем вариант работы с текстом повести Лидии Чуковской «Софья Петровна», которая была написана автором в 1939-40 годах. Позже сама Л. Чуковская охарактеризовала свое произведение как «повесть об обществе, поврежденном в уме» [7:2]. Она отмечала, что повесть писалась по свежему следу только что произошедших событий. Действие происходит в 1936-37 годах. Главная героиня повести Софья Петровна живет вместе с сыном Колей в Ленинграде. Ей около сорока лет, ее муж был известным городским врачом. После его кончины Софья Петровна была вынуждена устроиться на работу в машинописное бюро. Она достигла определенных успехов на службе, среди коллег по работе у нее появились друзья, ей стали давать специальные поручения и общественные задания. Но больше всего ее волновали успехи единственного сына — Коли, за короткое время ставшего передовиком производства и с недавних пор работавшего на Урале. По ходу действия повести читатель узнает, как нарастают репрессии: арестовывают незнакомых Софье Петровне людей, затем доктора Кипарисова, бывшего коллегу ее мужа, в виновность которого ей не хочется верить, затем директора издательства, к которому она прекрасно

относится, и, наконец, арестовывают сына Софьи Петровны, Колю, который находился в Свердловске.

Софья Петровна настолько подвержена страху и социальной пропаганде, что не готова верить в очевидные вещи. Она убеждена в наличии многочисленных «врагов народа» и в том, что с этими «врагами» необходимо бороться. Про своего сына она думает, что на него, скорее всего, либо «плохо повлияли», или кто-то ввел их в заблуждение, а он вовремя не разглядели тех самых «вредителей» в своем окружении. И при всем этом она надеется, что «справедливый советский суд» вот-вот разберется, и сын вернется домой.

Главный вопрос, проблемное задание, над которым работают учащиеся: какие черты тоталитарного режима можно проиллюстрировать с помощью данного художественного текста?

Для побуждения учащихся к обсуждению, высказыванию собственного мнения необходимо сформулировать вопросы в логике от «простого к сложному»:

– почему Софья Петровна охотно верит в виновность Зиновьева и Каменева, но отказывается верить в виновность доктора Кипарисова и директора издательства, в котором она служит? Как меняется ее мнение впоследствии? В связи с чем? В какой момент она окончательно верит в виновность директора издательства?

– какие слова использует Софья Петровна для характеристики обвиняемых по процессу Каменева-Зиновьева? Почему?

– какую роль играют радио и печатные издания в формировании общественного мнения? Найдите подтверждения в тексте повести.

– как Софья Петровна объясняет арест своего сына? Подтвердите свой вывод текстом повести.

– автор пишет, что после ареста сына дни и ночи Софьи Петровны проходили в каком-то новом мире. О каком мире идет речь?

– как меняется отношение к Софье Петровне соседей по квартире? Почему?

– как автор описывает изменение душевного состояния героини? В связи с чем это происходит?

– с какой целью Софья Петровна пишет письма Сталину?

Материалом для обсуждения могут стать цитаты из текста повести. Учащимся предлагается ответить на вопрос: как вы понимаете смысл этой цитаты? Что хотел сказать автор читателям? Приведем примеры цитат:

«Подумать только: все эти женщины — матери, жены, сестры вредителей, террористов, шпионов! А мужчина — муж или брат. На вид все они самые обыкновенные люди, как в трамвае или в магазине. Только все усталые, с помятыми лицами. «Воображаю, какое это несчастье для матери узнать, что сын ее вредитель», — думала Софья Петровна».

«Одна женщина — в очереди — говорила прошлой ночью другой — Софья Петровна слышала: «Жди его, вернется! Кто сюда попал — не вернется». Софья Петровна хотела было ее оборвать, но не стала связываться. У нас невиновных не держат. Да еще таких патриотов советских, как Коля. Разберутся и выпустят».

«Нет, Софья Петровна недаром сторонилась своих соседок в очередях. Жалко их, конечно, по-человечески, особенно жалко ребят, — а все-таки честному человеку следует помнить, что все эти женщины — жены и матери отравителей, шпионов, убийц» [7].

В качестве завершения обсуждения может быть поставлен проблемный вопрос: однажды Лидия Чуковская записала в своем дневнике, что не считает «Софью Петровну» художественным произведением. Как вы думаете, почему? Согласны ли вы с мнением автора?

Текст этого произведения может быть использован и при изучении темы «Политическая культура». Изучив по тексту учебника признаки различных типов политической культуры, учащиеся находят примеры из текста повести, которые иллюстрируют признаки тоталитарного типа политической культуры, а именно: убежденность граждан в справедливости безграничной власти государства над личностью, вера в то, что мир разделен на два лагеря «друзей» и «врагов», в политическом сознании культивируется образ врага, которого надо уничтожить [4:158]. Все эти признаки могут быть проиллюстрированы приведенными выше отрывками из текста повести.

Одной из форм работы на уроках обществознания является освоение обучающимися умения создавать свой текст, то есть писать мини-сочинения, работать с цитатами. В этом случае будет очень полезна организация предварительного свободного обсуждения, обмена мнениями и могут быть использованы художественные тексты. Изучая тему, посвященную правоохранительным органам и профессиям, связанным с правом, можно предложить учащимся для обсуждения следующую цитату: «За прокурором стоит закон, а за адвокатом — человек со своей судьбой, со своими чаяниями, и этот человек взбирается на адвоката, ищет у него защиты, и очень

страшно поскользнуться с такой ношей». Данная цитата принадлежит Федору Никифоровичу Плевако, одному из крупнейших дореволюционных русских юристов, адвокату, судебному оратору.

Для создания «проблемного поля» обсуждения в этом случае может быть использован текст произведения Х. Ли «Убить пересмешника». Действие романа происходит в 30-е годы XX-го века, в городе Мейкомб, штате Алабама. Повествование ведётся от имени девятилетней девочки Джин Луизы Финч по прозвищу Глазастик. Ее отец Аттикус является адвокатом, которому выпадает очень сложная роль: защищать темнокожего Тома Робинсона, обвиняемого в тяжком преступлении. Оставить это дело Аттикус не мог, поскольку верил в невиновность своего подзащитного. Горожане и жители округа осуждали Аттикуса, что отражалось и на детях.

На уроке учитель может сам изложить основное содержание повести, либо предложить учащимся заранее самостоятельно прочитать это произведение. Учитель может подобрать для работы на уроке фрагменты текста повести, которые наиболее ярко отражают значение и суть профессии адвоката как защитника. Например, для работы на уроке могут быть использованы цитаты:

«...Главное, если я не стану его защищать, я не смогу смотреть людям в глаза, не смогу представлять наш округ в законодательном собрании, даже не смогу больше сказать вам с Джимом — делайте так, а не иначе.

...Такая наша работа, Глазастик: у каждого адвоката хоть раз в жизни бывает дело, которое задевает его самого. Вот это, видно, такое дело для меня».

«...Я знаю, это несправедливо, что вам обоим так достается, но иногда надо собрать все свое мужество, и от того, как мы ведем себя в трудный час зависит...Словом, одно тебе скажу: когда вы с Джимом станете взрослыми, может быть, вы вспомните обо всем этом по-хорошему и поймете, что я вас не предал. Это дело, дело Тома Робинсона вызывает к нашей совести...Если я не постараюсь помочь этому человеку, Глазастик, я не смогу больше ходить в церковь и молиться» [3:75].

Для обсуждения могут быть сформулированы следующие вопросы:

– как адвокат Аттикус объясняет, почему он должен защищать Тома Робинсона, несмотря на то, что практически все жители города против этого?

– какие человеческие, нравственные качества этого человека вы можете назвать на основании текста повести?

– как вы понимаете слова «у каждого адвоката хоть раз в жизни бывает дело, которое задевает его самого»?

– в тексте повести адвокат Атиккус объясняет дочери, что такое совесть: «Есть у человека нечто такое, что не подчиняется большинству, — это его совесть». Согласны ли вы с таким определением совести? Есть ли у вас вариант собственного определения этого понятия?

Следует отметить, что формирование коммуникативных умений учащихся возможно только в системе, когда сама образовательная среда школы, обстановка и содержание урока, внеурочного занятия или классного часа, сам стиль общения между учителем и учениками побуждает к высказыванию собственного мнения, к диалогу, к поиску убедительной аргументации для обоснования той или иной точки зрения. Любая дискуссия содержит в себе определенный «импровизационный» потенциал, поэтому участие в дискуссиях и обсуждениях помогает учащимся научиться использовать полученные на уроках обществознания предметные знания в новых ситуациях, для анализа различных общественных явлений и процессов.

Одним из важных условий развития коммуникативных умений учащихся является наличие соответствующих компетенций у педагога. Как отмечает М.В. Короткова, коммуникативная культура педагога может быть представлена следующими компонентами: коммуникативные знания, умения и навыки, наличие определенного коммуникативного стиля, разные модели общения, коммуникативная толерантность, коммуникативная этика[2:5].

Ф.М. Достоевский сказал, что «для человека нет ничего труднее собственного мнения». Уроки обществознания могут помочь учащимся научиться формулировать и отстаивать собственное мнение, принимать участие в обсуждении, дискуссии, что является важнейшими коммуникативными умениями современного человека.

Литература

1. Горохова О. А. Развитие коммуникативных умений учащихся на уроках истории // Преподавание истории в школе. №6. 2020. С. 11–15.
2. Короткова М. В. Коммуникация и коммуникативный подход в теории и практике обучения истории в музее и школе // Преподавание истории в школе. №6. 2020. С. 4–9.

3. Ли Х. Убить пересмешника...: роман / пер. с англ. Н. Галь, Р. Облонской. Л.: Лениздат, 1987. 287 с.
4. Обществознание. 11 класс: учеб. для общеобразоват. организаций: базовый уровень; под ред. Л. Н. Боголюбова. 2-е изд. М.: Просвещение, 2016. 335 с.
5. Полковникова Т. А. Возможности использования технологии «дебаты» в образовательной практике и в процессе реализации проекта «100 книг+» // На путях к новой школе. 2012. №2. С. 101–105.
6. Полковникова Т. А., Александрова С.В., Демидович Д.М. Изучение истории Великой Отечественной войны и блокады Ленинграда в курсах истории России и во внеурочной деятельности: метод. пособие / под общей ред. О. Н. Журавлевой. СПб.: СПб АППО, 2020. 82 с.
7. Чуковская Л. Сочинения. В 2 т. Т. 1.: Повести; воспоминания. М.: Издательство «Гудьял-пресс», 2000. 432 с.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: сайт. URL: <https://fgos.ru>(дата обращения: 10.05.2021). Текст: электронный.

УДК 372.8:3

СООТНЕСЕНИЕ ПОНЯТИЙ «ПРАВО» И «МОРАЛЬ» НА УРОКЕ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ В 9-м КЛАССЕ

© *Котов Антон Владиславович*

магистрант кафедры истории России,
Оренбургский государственный педагогический университет,
г. Оренбург
antonkotov97@mail.ru

Современное образование делает упор на нравственную составляющую образовательного процесса, а значит, учитель должен преподносить базовые знания вкупе с моралью как высшей ценностью общества. Тем большее значение приобретает раздел, связанный с морально-нравственной составляющей той или иной сферы общества. Изучение этого раздела особенно важно в старшей школе, так как именно в данный возрастной период у подростков закладываются основные понятия об обществе, и от качества образовательного процесса во многом зависит прочность морального фундамента личности и в конечном счете общества в целом.

Ключевые слова: Право, мораль, норма, взаимосвязь, противопоставление.

CORRELATION OF THE CONCEPTS OF «LAW» AND «MORALITY» IN THE SOCIAL STUDIES LESSON IN THE 9TH GRADE

Anton V. Kotov

Master's student of Department of Russian History,
Orenburg State Pedagogical University, Orenburg
antonkotov97@mail.ru

Modern education focuses on the moral component of the educational process, which means that the teacher must present basic knowledge together with morality as the highest value of society. The more important is the section related to the moral component of a particular sphere of society. The study of this section is especially important in high school, since it is at this age period that adolescents lay the basic concepts of society, and the quality of the educational process largely depends on the strength of the moral foundation of the individual and, ultimately, society as a whole.

Keywords: Law, morality, norm, interrelation, opposition.

Право и мораль — это два широких и основополагающих понятия для любого общества. Право является государственной нормой, регулирующей отношения в обществе, а мораль выступает в качестве духовного стержня самого общества. Несмотря на разность двух данных понятий, они тесно связаны. Более того, чем эта связь крепче, тем гармоничнее общество. Поэтому перед учителем стоит важная задача: показать ученикам взаимосвязь права и морали [2].

Приведём пример работы повторительно-обобщающего урока «Право и мораль». Для начала учитель выводит на слайд афоризм:

«Закон — совесть государства; совесть — закон души».

Учитель: Давайте поразмышляем над первой частью афоризма. Как вы понимаете смысл этого тезиса?

Ученик? Государство устанавливает нормы и правила, которые обязательны для всех граждан страны. В законах отражается позиция государства. Человек должен подчиняться законам.

Учитель: А теперь подумаем над второй частью высказывания

Ученик: Человек должен с детства знать, «что такое хорошо и что такое плохо», т.е. жить в согласии с нравственными нормами.

Учитель: А почему нельзя полагаться на совесть? Прежде чем вы ответите на этот вопрос, предлагаю вашему вниманию сказку о Совести.

Учитель выводит притчу на слайд:

«Совесть шла по земле. Если она заходила к человеку ночью, он терял сон, сокрушаясь о своих плохих поступках.

Многие дурные люди под влиянием Совести раскаивались в зломыслии и бездушии. Многим не нравилось, что совесть мешает им спать спокойно. И обратились они к самому хитрому человеку.

Тот сказал: «Есть выход. Можно сделать так, что Совесть не сможет приходиться к вам. Давайте сочиним законы. Напишем на свитках, что человек должен делать, а чего — нет. Законы будут знать чиновники, а простые люди будут приходиться к ним и спрашивать, можно или нельзя? И тогда освободятся все от Совести, а на ее упреки станут отвечать: «Поступили так потому, что так в свитках написано». И все тогда будут спать спокойно».

Так и сделали. А специально для Совести включили правило: «Кто явится ночью тайком в чужой дом, того считать вором и сажать в тюрьму». И в первую же ночь, когда Совесть пришла к

высокому сановнику, упрекая его за злоупотребления, тот вызвал стражу, и Совесть заключили в тюрьму».

Учитель: О чем эта сказка? Какое отношение она имеет к нашему уроку?

Ученик: Эта сказка о влиянии совести на общество и об оформлении права, т.е. установлении строгих рамок, которые преступать нельзя. Данная сказка является примером взаимодействия права и морали.

Учитель проводит фронтальный опрос класса по определениям «право» и «мораль».

Учитель: Ребята, давайте вспомним, что такое «право»?

Ученик: Право — это совокупность всех принятых государством общеобязательных норм, за нарушение которых наступает юридическая ответственность.

Учитель выводит на слайде определение права из Большого юридического словаря:

Право — в объективном смысле система общеобязательных социальных норм (правил поведения), установленных государством и обеспечиваемых силой его принуждения [1].

Учитель: Что такое «мораль»?

Ученик: Мораль — это принятые в обществе представления о хорошем и плохом, о правильном и неправильном, о добре и зле, а также совокупность норм поведения, вытекающих из данных представлений.

Учитель выводит на слайде определение морали из политического словаря:

Мораль — правила, нормы общежития, поведения людей, определяющие их обязанности и отношения друг к другу и к обществу, одна из форм общественного сознания.

Учитель: Ребята, как вы думаете, что появилось раньше «право» или «мораль»?

Ученики: Раньше в обществе появилась мораль, так как это были общепризнанные правила поведения в совокупности с духовными представлениями. Право оформилось позже, когда возникла необходимость в обязательном выполнении тех или иных правил поведения.

Учитель: Как вы думаете, какое понятие является более широким «право» или «мораль»?

Ученик: Мораль — понятие более широкое, так как в неё входят многие неписанные правила поведения, выполнение которых — выбор каждого, а право отражает основные и важные правила поведения, которые общеобязательны. Однако в современном обществе право и мораль стремятся к уравнению своих позиций, что является признаком гармонии в обществе.

Учитель выводит на слайд схему соотношения права и морали.

Учитель: Ребята, давайте заполним таблицу, сопоставляя два понятия (показ таблицы сравнения на слайде)

Учитель: Кто вырабатывает нормы в праве и в морали?

Ученик: Государство вырабатывает нормы в праве, а морали — общество.

Учитель: Где закреплены нормы в праве и в морали?

Ученик: Конституция закрепляет нормы в праве, а в морали нет письменного закрепления.

Учитель: Каковы последствия за нарушение норм права и норм морали?

Ученик: Наступает юридическая ответственность в праве, а в морали — общественное осуждение, критика.

Учитель: Какова обязанность исполнения норм в праве и морали?

Ученик: В праве обязательно, а в морали нет.

Учитель: Что регулируют нормы права и морали?

Ученик: Регулируют и оценивают поступки человека.

Учитель: Как вы считаете, гарантирует ли знание законов, знание права, обязательность их исполнения человеком?

Ученик: нет, не гарантирует.

Учитель: Каковы будут ваши предложения по исправлению данной проблемы?

Ученик: Необходимо заботиться о правовом и нравственном воспитании и образовании общества. Это если не ликвидирует неисполнение законов и моральных норм, то значительно снизит масштаб данной проблемы.

Таким образом, в ходе фронтального опроса по основным понятиям и работы с афоризмом и притчей, ученики не только закрепляют пройденный материал, но и размышляют над ним. Мораль и право в данном фрагменте урока выступают как взаимосвязанные части, которые необходимы обществу. Ученики также делятся сво-

им мнением на данную тему и предлагают свои точки зрения, что является залогом успешности образовательного процесса.

На следующем этапе урока учитель предлагает видеофрагмент из художественного к/ф «Берегись автомобиля». Данный методический приём будет способствовать активному вовлечению учеников в образовательный процесс и наглядному знакомству с проблемой права и морали.

Учитель: Ребята, давайте посмотрим видеофрагмент и определим в чем смысл данного отрывка.

Показ видеофрагмента из к/ф «Берегись автомобиля»:

Деточкин и следователь Подберёзовиков сидят ведут разговор о количестве украденных Деточкиным автомобилей. Деточкин сознаётся, что украл и продал 4 автомобиля, но воровал он только у нечестных граждан. Подберёзовиков спрашивает о «капитале» Деточкина, на что тот вынимает из своего портфеля справки, квитанции и документы, подтверждающие, что деньги переведены в детские дома....

В следующей сцене идёт суд над Деточкиным. Деточкин преступил закон, а закон, как известно, шутить не любит. За всю многолетнюю практику у народного судьи не было такого странного, парадоксального дела. По закону Деточкину грозило лишение свободы сроком до пяти лет.

Звучат мнения свидетелей, которые обвиняют Деточкина в бандитизме и указывают на тяжесть его преступления. Однако следователь Подберёзовиков выступает на стороне Деточкина и просит у суда снисхождения. Сам Деточкин говорит в своё оправдание, что он не мог терпеть то, что люди воруют и он просто хотел помочь суду.

Учитель: В чём смысл данного видеофрагмента?

Ученик: Смысл в высоконравственном поступке Деточкина, который выходит за рамки права.

Учитель: Как поступил Деточкин с моральной точки зрения?

Ученик: Деточкин совершил очень нравственный поступок, так как отдавал деньги детским домам.

Учитель: Как поступил Деточкин с правовой точки зрения?

Ученик: Деточкин преступил закон, так как он воровал автомобили.

Учитель: Как общество оценивает поступок Деточкина?

Ученик: Одни обвиняют его, ссылаясь на законы, другие оправдывают, ссылаясь на мораль.

Учитель: Как вы оцениваете данный поступок Деточкина?

Ученик: Поступил Деточкин по совести, нарушил законодательные нормы.

Таким образом, кинофрагмент помог ученикам наглядно закрепить смысл взаимовлияния наглядности и права. Данный отрывок из кинофильма «Берегись автомобиля» иллюстрировал этот момент. Благодаря такому подходу, ученикам будет легче усвоить сущность права и морали, а также проанализировав данную ситуацию, сделать свои выводы.

Учитель: и все же, хотя поступок Деточкина вызвал сочувствие, надо помнить, что закон — обязателен для всех, и бороться со злом необходимо законными способами.

Учитель: Вы прочитали на уроке литературы роман А.С. Пушкина Евгений Онегин». Помните, как в конце романа Татьяна Ларина отвечает Онегину, признавшись ей в своей любви:

*«Я вышла замуж. Вы должны,
Я вас прошу, меня оставить;
Я знаю: в вашем сердце есть
И гордость, и прямая честь.
Я вас люблю (к чему лукавить?),
Но я другому отдана;
Я буду век ему верна».*

Учитель: Давайте попробуем проанализировать слова героини с точки зрения морали?

Ученик: У Татьяны были твердые нравственные убеждения. Она не могла нарушить клятву, данную мужу. Безусловно, с моральной точки зрения, это поступок нравственный.

Учитель: Рассмотрите поступок Татьяны со стороны права.

Ученик: Татьяна действовала в правовом поле, не нарушая правовых норм.

Учитель: Дайте оценку данной ситуации.

Ученик: Татьяна вышла замуж не по любви, но тем не менее она не преступила моральные и правовые нормы.

Учитель: Давайте подумаем еще над одним афоризмом: «Закон придуман человеком, мораль — человечеством». Как вы его понимаете?

Ученик: Законы создаются людьми и отражают взгляды того или иного общества. Они могут быть различными в разных обществах, Моральные нормы складываются в результате нравственного опыта всего человечества, независимо от принадлежности к государству. Учитель: Общеизвестно, что пословицы отражают нравственный кодекс народа. Давайте посмотрим, какой свод правил можно вывести из приведенных пословиц? Попробуйте сгруппировать их по темам.

- Как мы людям, так и люди нам.
- Как аукнется, так и откликнется.
- Что посеешь, то и пожнёшь.
- Не плюй в колодец — пригодится воды напиться.
- Чего себе не хочешь, того другому не желай.
- Не красна жизнь днями, а красна делами.
- Не рой другому яму — сам в неё попадешь.
- Дерево узнаётся по плоду, а человек — по делу.
- Доброе начало — полдела откачалю.
- Всякий человек у дела познается.
- Биться, драться — не ума набираться.
- Гол, да не вор, беден, да честен.
- Как вор не ворует, а тюрьмы не минует.
- Честное дело не таится.
- Правду похоронишь, да сам из ямы не вылезешь.
- Почитай старших — сам будешь стар.
- Не тот прав, кто сильный, а тот, кто честный.

Итак, мораль — принятые в обществе определённые установки, идеалы, нормы, принципы и ценности, а нормы права представляют собой общеобязательные предписания, формально закреплённые, которые выражают волю конкретного государства, им же устанавливаются и закрепляются. И мораль, и право регулируют общественные отношения, мораль устанавливает долг человека перед обществом, право — перед государством.

Литература

1. Боголюбов Л. Н., Лазебникова А. Ю., Матвеева А. И. Обществознание. 9 класс. М.: Просвещение, 2014. 159 с.
2. Божович Л.И. Проблемы формирования личности. М.: МПСИ, 2001. 349 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕГИОНАЛЬНЫХ ИСТОРИЧЕСКИХ СОБЫТИЙ В ОСВОЕНИИ ДИСЦИПЛИН КРИМИНОЛОГИЯ И УГОЛОВНО-ИСПОЛНИТЕЛЬНОЕ ПРАВО

© *Хармаев Юрий Владимирович*

кандидат юридических наук, доцент,
заведующий кафедрой уголовного процесса и криминалистики,
Юридический факультет,
Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова,
г. Улан-Удэ
kharmaev@mail.ru

В ходе изучения дисциплин антикриминальной направленности «Криминологии», «Уголовно-исполнительного права» от студентов юридического профиля требуются знания не только из области юриспруденции. Как показывает анализ и практика проведения занятий со студентами юридического факультета, наиболее хорошие знания и лучшую подготовку показывают те учащиеся, которые обладают хорошими знаниями по истории со школьной скамьи. Изучение таких специфических тем как «Криминологическая характеристика организованной преступности», «Ссылка и каторга как вид уголовного наказания в истории Российской империи» и др. невозможно без отсылки на фактологические материалы исторического прошлого. Качественные знания исторического развития Сибири, в частности Забайкалья, может вызвать настоящий исследовательский интерес у студентов в раскрытии уже юридических проблем по указанным выше предметам.

Ключевые слова: история, юридические дисциплины, опыт, Забайкалье.

THE USE OF REGIONAL HISTORICAL EVENTS IN THE DEVELOPMENT OF THE DISCIPLINES OF CRIMINOLOGY AND CRIMINAL EXECUTIVE LAW

Yuri V. Kharmaev

Candidate of Legal Sciences, Associate Professor,
Head of the Department of Criminal Procedure and Criminalistics,
Faculty of Law, Buryat State University named after Dorzhi Banzarov,
Ulan-Ude
kharmaev@mail.ru

In the course of studying the anti-criminal disciplines «Criminology», «Criminal Executive Law», students of the legal profile are required to have knowledge not only from the field of jurisprudence. As the analysis and practice of conducting classes with students of the law faculty shows, the best knowledge and the best preparation are shown by those students who have good knowledge of history from school. The study of such specific topics as «Criminological characteristics of organized crime», «Exile and hard labor as a type of criminal punishment in the history of the Russian Empire», etc. is impossible without reference to factual materials of the historical past. Qualitative knowledge of the historical development of Siberia, in particular Transbaikalia, can arouse real research interest among students in disclosing legal problems in the above subjects.

Keywords: history, legal disciplines, experience, Transbaikalia.

Изучение антикриминальных дисциплин, таких как Криминология и Уголовно-исполнительное право студентами юристами неразрывно связано с отсылкой на тот багаж знаний, который учащиеся получили еще в рамках получения среднего образования по предметам История, Обществознание и др. Как показывает опыт и преподавательская практика, более легко усваивают учебный материал в ходе обучения на юридическом факультете именно те студенты, которые хорошо разбираются в исторических аспектах, которые могут систематизировать полученные знания в контексте исторических эпох жизни государства, в частности истории развития родного региона.

Криминология, как общетеоретическая наука изучает основные четыре взаимосвязанных элемента (преступность, как социальное явление; причины и условия совершения преступлений; личность преступника, а также меры реагирования на преступность в форме предупреждения и профилактики) [2]. Уголовно-исполнительное право, как отрасль российского права, изучает общественные отношения, связанные с порядком исполнения и отбывания уголовных наказаний, а также иных мер уголовно-правового характера [1]. И криминология, и уголовно-исполнительное право читаются у студентов юристов на более старших курсах, когда ими изучены основные общеправовые дисциплины. Указанные выше предметы смело можно отнести дисциплинам прикладного характера, которые очень тесно пересекаются с практическими аспектами. В ходе освоения теоретического материала студенты уже способны на основе изученного подготовить документы, так необходимые и при-

менимые для практических правоохранительных органов (методические рекомендации, выводы и предложения, изменения и дополнения в законодательство и т. д.).

Рассмотрим ряд категорий и положений уголовно-исполнительного права и криминологии, изучение которых невозможно в отрыве от тех исторических знаний, которые получены студентами еще в ходе получения общего среднего образования.

Выше мы уже отмечали, что уголовно-исполнительное право рассматривает порядок исполнения уголовных наказаний. Институт уголовных наказаний в стране видоизменялся и совершенствовался в соответствии с развитием государства и права. Обратим внимание на некоторые их виды, в частности на институт исполнения высшей меры наказания и институт ссылки и каторги. Смертная казнь, как мера реагирования со стороны властей к лицу, совершившему преступление знакома человечеству издавна, практически с момента зарождения и становления государства и права. Применение, порядок исполнения, форма проведения данной экзекуции совершенствовались и изменялись в соответствии с изменением существующего строя в государстве. Современная ситуация с высшей мерой наказания, закрепленной у нас в уголовном законодательстве остается по-прежнему двойкой. Де-факто смертная казнь предусмотрена несколькими статьями особенной части уголовного кодекса Российской Федерации, де-юре она не исполняется с августа 1996 года. Юридическим основанием такого «интересного» положения является Указ Президента Российской Федерации о временном приостановлении исполнения смертной казни [4] и решение Конституционного Суда Российской Федерации [3]. Тем более интерес к данной проблематике все чаще поднимается в контексте возобновления применения смертной казни в отношении отдельной категории преступников за ряд особо тяжких преступлений со стороны представителей депутатского корпуса [5].

Информация по поводу расширения перечня уголовных наказаний, не связанных с лишением свободы периодически появляется на страницах специальной юридической литературы, а также в отдельных выступлениях чиновников от федеральной службы исполнения наказаний, в том числе и в средствах массовой информации. Кроме того, известные ученые-пенитенциаристы на полном серьезе предлагают реанимировать ссылку как вид уголовного наказания в современной России [4:17]. Соглашаясь с определенными аргумен-

тами авторов, все же хотелось бы очередной раз обратить внимание на имеющийся отечественный исторический опыт по данной проблематике [6: 38; 7: 239]. Можно вспомнить, что в конце XIX и начале XX века в Российском государстве были зафиксированы серьезные разногласия между сторонниками и противниками дальнейшего использования института ссылки и каторги как вида наказания. Безусловно, нам важен не сам факт споров и дискуссий, сколько интересным представляются те аргументы и доводы, которые высказывали полемизирующие стороны. Аргументы за и против рассматриваемого института отчетливо показывают стремление противоборствующих сторон сделать попытку модернизации существовавшей системы уголовных наказаний, а в целом повлиять на изменение пенитенциарной политики государства. Для решения современных проблем в области совершенствования уголовных наказаний следует шире использовать имеющийся исторический опыт, как в национальной, так и в международной практике. Для этого имеется богатый исторический опыт разрешения таких проблем, в том числе и в истории развития Российской империи.

В уяснении ряда положений и категорий предмета криминологии студентам предлагается обширный перечень учебной и научной литературы. В современных условиях, в век интернета и социальных сетей, учащиеся без особого труда могут воспользоваться дополнительной факультативной литературой (в том числе краеведческой, документальной, исторической, публицистической, художественной и др.).

Такие специфические термины и характеристики криминальной среды как «криминальная (тюремная) субкультура», «воровское движение», «тюремная стратификация» и др. еще недавно в советском прошлом относились к информации «для служебного пользования». В связи с современной ее доступностью в социальных сетях на плечи преподавательского состава легла нелегкая и в то же время важная задача по расстановке правильных приоритетов и акцентов у учащихся. Одновременно следует поддержать их научно-исследовательский интерес к специфической теме, и в то же время постараться избежать стремления студентов подать материал односторонне, с претензией на сенсацию, тем более в контексте пропаганды и пиара. Идеальным результатом в данном случае было бы достижения следующих позиций. В ходе научно-исследовательской работы учащиеся выработали бы рекомендации, меры, способы и

средства противодействия распространению криминальной субкультуры в обществе, особенно в ее молодежной среде. И пришлось бы к выводу, что криминальная субкультура — это контркультура, противостоящая обычной культуре, это «красивая обертка» с внешним ее лоском и романтически привлекательным миром якобы «справедливого» общества.

Информация о существовании криминальной субкультуры, лиц ее поддерживающих (иногда такую версию можно найти на страницах юридической литературы) не ограничивается временным отрезком с начала появления молодого советского государства и появления в ее структурах ГУЛАГа [1: 34].

Литература

1. Бродский А. А. Факторы развития криминальной субкультуры в СССР // Актуальные вопросы борьбы с преступлениями. № 4. 2016. С. 34–35.

1. Зубарев С. М. Уголовно-исполнительное право: учебное пособие для среднего профессионального образования. 9-изд., перераб. и доп. Москва: Юрайт, 2019. 188 с. (Профессиональное образование). ISBN 978-5-534-00030-6. Текст: электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. URL: <https://urait.ru/book/ugolovno-ispolnitelnoe-pravo-398361> (Дата обращения 25.05.2021).

2. Лунеев В. В. Криминология: учебник для академического бакалавриата. Москва: Юрайт, 2019. 686 с. (Бакалавр. Академический курс). — ISBN 978-5-9916-3768-8. Текст: электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. URL: <https://urait.ru/book/kriminologiya-379795> (Дата обращения 25.05.2021).

3. Постановление Конституционного Суда РФ от 2 февраля 1999 г. № 3-П «По делу о проверке конституционности положений статьи 41 и части третьей статьи 42 УПК РСФСР, пунктов 1 и 2 постановления Верховного Совета Российской Федерации от 16 июля 1993 года «О порядке введения в действие Закона Российской Федерации «О внесении изменений и дополнений в Закон РСФСР «О судостроительстве РСФСР», Уголовно-процессуальный кодекс РСФСР, Уголовный кодекс РСФСР и Кодекс РСФСР об административных правонарушениях» в связи с запросом Московского городского суда и жалобами ряда граждан». Текст: электронный URL: <http://base.garant.ru/1351637/> (Дата обращения 25.05.2021).

4. Скиба А.П. Родионов А.В. О реанимации ссылки как уголовного наказания: правовые и экономические аспекты // Уголовно-исполнительное право. 2016. № 4. С. 17–21.

5. Указ Президента Российской Федерации от 16.05.1996 г. № 724 «О поэтапном сокращении применения смертной казни в связи с вхожде-

нием России в Совет Европы». Текст: электронный URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/9357> (Дата обращения 25.05.2021).

6. Хармаев Ю. В. Уголовная ссылка как негативный фактор влияния на менталитет местного населения в Российской империи в XIX в. // Вестник Бурятского государственного университета. Юриспруденция. 2019. Вып. 1. С. 38–44.

7. Хармаев Ю. В. Влияние ссылки и каторги на распространение криминальной субкультуры среди местного населения окраинных территорий Российской империи XIX века // Уголовная ответственность и наказание. Сборник материалов международной научно-практической конференции, посвященной памяти профессоров кафедры уголовного права Рязанской высшей школы МВД СССР В. А. Елеонского и Н. А. Огурцова. Под ред. В.Ф. Лапшина. 2018. С. 239–245.

8. Шпак С. В. Криминальная субкультура молодежи в современном российском обществе: тенденции формирования и распространения: автореф. ... канд. философ. наук. 32 с.

9. Книга профессора Марка Винсента *Criminal Subculture in the Gulag: Prisoner Society in the Stalinist Labour Camps, 1924-53* (Криминальная субкультура ГУЛАГа: Тюремное общество в исправительно-трудовых лагерях эпохи Сталина, 1924–53 гг.), была издана Bloomsbury Academic в 2020 году.

ИТОГИ ВСЕРОССИЙСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ «Историческое и обществоведческое образование: ресурсы, проблемы и перспективы»

В данный сборник вошли статьи по итогам Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Историческое и обществоведческое образование: ресурсы, проблемы и перспективы», которая проходила 10–11 июня 2021 года.

Соучредителями конференции выступили: Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова и редакция научно-теоретического и методического журнала «Преподавание истории в школе» (г. Москва).

Научную координацию программы конференции осуществлял Исторический факультет Бурятского государственного университета имени Доржи Банзарова.

В конференции приняли участие 79 человек, в том числе 40 кандидатов наук, 10 докторов наук, 7 заведующих кафедрами, 20 учителей истории и обществознания и др.

География конференции:

- ❖ государства — Республика Беларусь, Китай, Монголия;
- ❖ регионы Российской Федерации — Республики Бурятия, Коми, Мордовия, Татарстан; области — Брянская, Владимирская, Иркутская, Кировская, Курская, Новосибирская, Оренбургская, Свердловская, Тюменская, Челябинская; Красноярский и Хабаровский края, г. Санкт-Петербург, г. Москва.

Цель конференции — консолидация академического, научно-педагогического и преподавательского сообществ, общественных организаций, учреждений культуры в разработке и реализации концептуальных подходов к обучению истории и обществознанию школьников на современном этапе.

В рамках конференции были проведены пленарное заседание, работали 5 секций: Секция 1. Изучение истории в современном образовательном пространстве. Секция 2. Воспитание исторической памяти школьников и студентов. Секция 3. Изучение обществозна-

ния в современном образовательном пространстве. Секция 4. Актуальные проблемы преподавания региональной и локальной истории в условиях многокультурного российского общества. Секция 5. Современные подходы к изучению истории в рамках гуманитарных дисциплин в школьном, среднем профессиональном и высшем образовании.

Также был организован круглый стол «Что может дать журнал «Преподавание истории в школе» учителю истории и обществознания, преподавателю Университета?», модератором которого был главный редактор журнала, канд. ист. наук **Пазин Роман Викторович**.

Заслушав и обсудив доклады и выступления, участники конференции отметили, что историческое и обществоведческое образование является важнейшей составляющей современного образования, обеспечивающей условия для воспитания граждан и патриотов России, реализации индивидуальных образовательных траекторий, жизненного и профессионального самоопределения, формирования ключевых компетенций, развития способностей школьников.

Участниками конференции отмечено, что в регионах РФ имеется положительный опыт преподавания истории и обществознания с учетом современных требований ФГОС.

Участники конференции отметили высокий организационный, научно-методический и технический уровень организации и проведения, а также достижение высоких результатов работы Всероссийской научно-практической конференции «Историческое и обществоведческое образование: ресурсы, проблемы и перспективы».

В ходе конференции прозвучали и были обобщены следующие предложения и рекомендации:

1. Учитывая актуальность и высокую значимость научного мероприятия, проводить Всероссийскую научно-практическую конференцию с международным участием «Историческое и обществоведческое образование: ресурсы, проблемы и перспективы» регулярно, с периодичностью не реже 1 раза каждые 2 года.

2. С целью расширения представительства субъектов РФ привлекать в качестве социальных партнеров другие высшие учебные заведения страны в качестве региональных площадок для проведения конференции.

3. Расширять проблематику пленарных докладов и секций за счет включения таких аспектов современной исторической науки и практики, как публичная история, история повседневности, истори-

ческая память, историческая политика, история региона как часть мировой и отечественной истории и др.

4. Привлечь к участию в конференции авторов федеральных и региональных учебников истории с целью осмысления опыта подготовки учебных изданий и проблем их использования в образовательном процессе;

5. Продолжить обмен опытом педагогов по разработке и реализации регионального компонента общего исторического образования в субъектах РФ, поддерживать инновационные практики создания региональных УМК;

6. Обсуждать и обобщать вариативные модели изучения истории и культуры регионов в рамках урочной и внеурочной деятельности, а также в сфере дополнительного образования;

7. Развивать межрегиональное сотрудничество в разработке теоретико-практических подходов к педагогическому сопровождению исторического образования, гражданско-патриотического воспитания и проектной деятельности школьников в исторических парках.

8. В перспективе подготовить номер журнала «Преподавание истории в школе» по теме «Проблемы формирования, развития и трансляции исторической памяти поколений». Память нельзя воспитывать.

9. В рамках подготовки к новой конференции проводить дискуссионные площадки по актуальным проблемам образования, в том числе и по формированию исторической памяти посредством исторического и обществоведческого образования. Я бы поменяла местами пункты 8 и 7.

10. Рассмотреть возможность более интенсивного сотрудничества в рамках конференции с общественными организациями, занимающимися вопросами исторического просвещения (РИО, РВИО, РОИА), и их региональными отделениями.

11. Придать конференции международный статус за счет привлечения к сотрудничеству ученых-историков, специалистов в области социально-гуманитарного образования, педагогов высшей школы и школьных учителей из зарубежных стран, освещения ее материалов в отечественных и зарубежных СМИ.

Участники конференции выразили благодарность организаторам, привлеченным экспертам за подготовку и проведение научного и научно-практического педагогического мероприятия, позволившего

его участникам познакомиться с достижениями современной педагогической мысли и актуальным опытом обучения истории и обществознания, способствовавшего повышению профессионального уровня педагогов и мотивирующего их к освоению нового содержания и форм историко-обществоведческого образования.

Цыренова Марина Геннадьевна

кандидат педагогических наук,
доцент кафедры Всеобщей и Отечественной истории,
Исторический факультет,
ГБОУ ВО «Бурятский государственный университет»,
г. Улан-Удэ
tsbudaeva@mail.ru

Научное издание

ИСТОРИЧЕСКОЕ И ОБЩЕСТВОВЕДЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

РЕСУРСЫ, ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

*Материалы всероссийской научно-практической конференции
с международным участием
(Улан-Удэ, 10–11 июня 2021 г.)*

Дизайн обложки *А. Б. Цыреновой*
Компьютерная верстка *Н. Ц. Тахинаевой*

Свидетельство о государственной аккредитации
№ 2670 от 11 августа 2017 г.

Подписано в печать 12.10.2021. Формат 68x84 1/16
Уч.-изд. л. 10,06. Усл. печ. л. 12,2. Тираж 100. Заказ 130.
Цена свободная.

Издательство Бурятского государственного университета
670000, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24а
E-mail.ru: riobsu@gmail.com

Отпечатано в типографии Бурятского государственного университета
670000, г. Улан-Удэ, ул. Сухэ-Батора, 3а