

Министерство образования и науки РФ
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«Уральский государственный
педагогический университет»
Исторический факультет
Федеральное государственное бюджетное учреждение
науки Институт истории и археологии
Уральского отделения
Российской академии наук

**Современный педагог – историк:
актуальные проблемы профессиональной
подготовки и профессиональной деятельности**

**Ежегодник. XIX всероссийские
историко-педагогические чтения
Часть II**

Екатеринбург
2015

УДК 372.893+371.64/.69(082)
ББК 4426.63-286.2С56

Редакционная коллегия

Г.Е. Корнилов

доктор исторических наук, профессор, Заслуженный деятель науки РФ
(главный редактор)

З.И. Гузненко

кандидат исторических наук, профессор

В.Н. Земцов

доктор исторических наук, профессор

И.М. Клименко

кандидат педагогических наук, профессор

Г.А. Кругликова

кандидат исторических наук, доцент (отв. за выпуск)

Современный педагог – историк: актуальные проблемы профессиональной подготовки и профессиональной деятельности. Ежегодник. XIX всероссийские историко-педагогические чтения: сб. науч. ст. / ФГБОУ ВПО «Урал. гос. пед. ун-т», ФГБНУ Ин-т истории и археологии УрО РАН. Екатеринбург, 2015. Часть II – 219 с.: табл., схемы.

В сборник включены материалы, представленные на XIX всероссийские историко-педагогические чтения, состоявшиеся на историческом факультете УрГПУ 25-28 марта 2015 г. В сборнике представлены публикации, в которых рассматриваются актуальные аспекты государственной политики по вопросам исторического образования. Обозначены дискуссионные вопросы личности и деятельности учителя истории в отечественной и зарубежной историографии. Актуализированы наиболее важные проблемы теории и методики обучения истории в школе и в ВУЗе. Издание рассчитано на научных работников, преподавателей вузов и учителей школ, аспирантов и студентов, интересующихся проблемами истории, теории и методики обучения истории.

The modern teacher - historian: actual problems of vocational training and professional activities. Yearbook. XIX All-Russian historical and pedagogical readings: Sat scientific. Art. / FSBEI HPE «Ural state pedagogical university», History and archeology institute UB RAS. Yekaterinburg, 2015. Part II. - 219 p.: tables, scheme.

The collection includes material presented at the XIX All-Russian historical and pedagogical readings held at the History Department USPU 25-28 March 2015. The collection contains publications which deals with topical aspects of contemporary public policy on history education. Marked with discussion questions and activities of the individual history teacher in the domestic and foreign historiography. Updated the most important problems of the theory and methods of teaching history at school and at university. The publication is intended for researchers , university lecturers and school teachers and students with an interest in history, theory and methods of teaching history.

ISBN 978-5-7186-0652-2

© ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет», 2015

Содержание

Раздел III. СОВРЕМЕННЫЙ ПЕДАГОГ-ИСТОРИК В КОНТЕКСТЕ ЭПОХИ

Антонов В.М. (Уфа) ПРОБЛЕМЫ И ПРОТИВОРЕЧИЯ СОВРЕМЕННОГО ШКОЛЬНОГО ИСТОРИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	7
Бабина Л.В. (Екатеринбург) «НОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ПРЕЗЕНТАЦИИ В POWERPOINT ИЛИ POWERPOINT НА 100%».....	15
Борисова О.А., Лифинцева О.В. (Челябинск) ПРОЕКТИРОВАНИЕ СОВРЕМЕННОГО УРОКА В СООТВЕТСТВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА.....	21
Булавин М.В. (Нижний Тагил) РЕЛИГИОВЕДЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ ИСТОРИИ: ВОЗМОЖНЫЕ ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ	26
Востриков И.Т. (Екатеринбург) ОБРАЗ УЧИТЕЛЯ ИСТОРИИ В СОВРЕМЕННОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ИСТОРИОГРАФИИ	33
Мосунова Т.Г. (Екатеринбург) СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ РОССИИ И ВЫЗОВЫ СОВРЕМЕННОСТИ	42
Мусихина Е.И. (Екатеринбург) ПРОЕКТНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ (УМЕНИЙ) ШКОЛЬНИКОВ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ	49
Павленко П.В. (Югорск) АКТУАЛЬНОСТЬ И ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ ИСТОРИИ СЕМЬИ В ШКОЛЕ	56
Пестерев Е.В. (Екатеринбург) ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЕМОВ ТРКМ НА УРОКАХ ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ В ШКОЛЕ	61
Святченко И.В. (Нижевартовск) СОВРЕМЕННЫЕ РЕГИОНАЛЬНО-ИСТОРИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ И ПРОБЛЕМА ТРАНСФОРМАЦИИ КУРСА ИСТОРИИ ХМАО	71

Сильченко И.С. (Екатеринбург) ВОЕННО-ИСТОРИЧЕСКАЯ РЕКОНСТРУКЦИЯ КАК ФОРМА ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ	73
Шаршапина Е.А. (Камышлов) ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ СТАНДАРТ ПЕДАГОГА: ТРЕБОВАНИЯ ВРЕМЕНИ И РЕАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ	78
Широкий В.А. (Екатеринбург) ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧИТЕЛЯ ИСТОРИИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРЕДМЕТНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ (УМЕНИЙ) УЧАЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ.....	84

КРУГЛЫЙ СТОЛ

ПАТРИОТИЗМ КАК СОЦИАЛЬНО_ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН ПОБЕДЫ В ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЕ

Антонова А.В. (Екатеринбург) ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ПОРТРЕТ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ ИСТОРИИ В КОНТЕКСТЕ НОРМАТИВНО-ПРАВОВЫХ ДОКУМЕНТОВ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ.....	91
Богданова А.А. (Стерлитамак) ИЗУЧЕНИЕ ДУХОВНОЙ ЖИЗНИ СОВЕТСКОГО ОБЩЕСТВА В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ НА УРОКАХ ИСТОРИИ.....	97
Букренева К.Г. (Нижневартовск) ЭВАКУАЦИЯ НАСЕЛЕНИЯ ИЗ ЛЕНИНГРАДА: ЭТАПЫ, УСЛОВИЯ, ЧИСЛЕННОСТЬ	107
Варехина А.Н. (Нижний Тагил) ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ И ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГОВ ДЕТСКИХ ДОМОВ В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ.....	114
Вахрушева М.В. (Екатеринбург) ВЕЛИКАЯ ОТЕЧЕСТВЕННАЯ ВОЙНА В СОЗНАНИИ СОВРЕМЕННЫХ ШКОЛЬНИКОВ	122

Клименко И.М. (Екатеринбург) РОЛЬ УЧИТЕЛЯ ИСТОРИИ В ФОРМИРОВАНИИ РОССИЙСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ У МОЛОДЕЖИ ПОСРЕДСТВОМ ИЗУЧЕНИЯ ИСТОРИИ ПОБЕДЫ В ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЕ.....	130
Мельников Н. Н. (Екатеринбург) ПРОБЛЕМЫ СОЗДАНИЯ ТАНКОВОГО ПРОИЗВОДСТВА В ЧЕЛЯБИНСКЕ НАКАНУНЕ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ	139
Новиков И.А. (Челябинск) ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ И ВОИНСКИЙ ПОДВИГ ГЕРОЯ СОВЕТСКОГО СОЮЗА АНДРЕЯ ИВАНОВИЧА НЕВЗГОВОДА	151
Рыжкова О.В. (Нижний Тагил) ПАМЯТЬ О ВЕЛИКОЙ ПОБЕДЕ В ПРОСТРАНСТВЕ ШКОЛЬНОГО МУЗЕЯ	159
Сперанский А.В. (Екатеринбург) ПАТРИОТИЗМ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ РОССИИ: ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ	164
Трифонов А.Н. (Екатеринбург) ОСОБЕННОСТИ РЕШЕНИЯ ПРОДОВОЛЬСТВЕННОЙ ПРОБЛЕМЫ НА УРАЛЕ В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ.....	173
Трофимов А.В. (Екатеринбург) ПАТРИОТИЗМ УРАЛЬСКОГО НАСЕЛЕНИЯ В СОЦИАЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ	177
Хорольская М.В. (Москва) НАЦИОНАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ В ПРОПАГАНДЕ КАК ФАКТОР ВОСПИТАНИЯ ПАТРИОТИЗМА НА СЕВЕРНОМ КАВКАЗЕ В 1941- 1945 ГГ.	186
Шумкина Т.Г. (Екатеринбург) «ЛЕКЦИИ ТОЖЕ ВОЮЮТ»: ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ИСТОРИКОВ В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ 1941 – 1945 ГГ.....	196

Шутов С.В. (Челябинск) ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МОЛОДЕЖИ НА ЮЖНО- УРАЛЬСКОЙ ЖЕЛЕЗНОЙ ДОРОГЕ В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ	200
Тюшняков С.М. (Екатеринбург) ЗАВОД № 8 ИМ. М.И. КАЛИНИНА В НАЧАЛЬНЫЙ ПЕРИОД ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ.....	205
Лешукова Е.В. (Сургут) КЧЕСТВО ИСТОРИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ИСТОРИЧЕСКОГО СОХНАНИЯ ВЫПУСКНИКОВ ШКОЛЫ.....	209
Лыжина О.А. (Екатеринбург) ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ ИСТОРИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА УРГПУ ПОСРЕДСТВОМ СОСТАВЛЕНИЯКОЕСПЕКТА И ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ КАРТЫ УРОКА ИСТОРИИ	216

РАЗДЕЛ III. СОВРЕМЕННЫЙ ПЕДАГОГ – ИСТОРИК В КОНТЕКСТЕ ЭПОХИ

УДК 371.124:936

ББК

ГСНТИ 14.07.01

Код ВАК 07.00.02

4420,.21+4426.63

В.М. Антонов

Уфа

ПРОБЛЕМЫ И ПРОТИВОРЕЧИЯ СОВРЕМЕННОГО ШКОЛЬНОГО ИСТОРИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: концентры, модели, мифы, воспитание, учебники, ИКС.

АННОТАЦИЯ: В статье рассматриваются вопросы современного школьного исторического образования: переход от концентров к линейной структуре, академическая и компетентностная модели, мифы в истории и воспитание учащихся, концепция нового учебно-методического комплекса по отечественной истории и возможности её реализации.

V.M. Antonov

Ufa

PROBLEMS AND CONTRADICTIONS OF CONTEMPORARY TEACHING HISTORY AT SCHOOL

KEY WORDS: concentrers, model, myths, historical and cultural standard.

ABSTRACT: The article researches the problem of contemporary teaching of History at school: a transition from concentrer to line structure, academic and competence model, employing myths in teaching History and upbringing pupils, the conception of a new teaching and methodological complex on Russian History and the possibility of its implementation.

Грядет очередная перестройка школьного исторического образования на основе концепции нового учебно-методического комплекса по отечественной истории. Пятые классы переходят на ФГОС второго профиля.

Одно из новшеств, которое вносит новый учебно-методический комплекс по отечественной истории, это возвращение к линейной структуре школьного исторического образования. За XX и

начало XXI века уже пятый раз меняется структура исторического образования: 1934, 1959, 1965, 1993 и настоящее время.

«Популярной точкой зрения, как отмечает известный специалист в области методики обучения истории Е.Е. Вяземский, является утверждение, что большинство педагогов настаивает на возвращении к линейной структуре исторического образования. Однако дискуссия на Всероссийской конференции учителей истории и обществознания, состоявшемся 24 октября 2014 г., показала, что количество сторонников линейной и концентрической структуры примерно одинаково».

На первый взгляд кажется, что все сложности и трудности в преподавании истории связаны с концентрической структурой исторического образования. Как показала работа секции «Преподавание истории в контексте перехода на новые ФГОС» на Втором съезде учителей истории и обществознания, многие педагоги по-прежнему связывают проблемы современного исторического образования с отказом от линейности. В статье «Второй съезд и "вечный вопрос" историков» руководитель секции, известный методист и историк О.Ю. Стрелова пишет, что главными признаками и недостатками концентрической структуры её противники считают «повторение в старшей школе уже изученного в 5–9 классах», «невозможность за сокращённое в концентрах количество часов изучать прежний объём материала», «низкий уровень исторических знаний школьников». По её мнению, эти представления о концентрах являются упрощёнными и принципиально неверными. Более того, за два десятка лет после введения концентров они существенно не изменились (6. С.39–40).

Отрицательную роль сыграл **«педагогически неподготовленный** переход на концентры в начале 1990-х годов» (выделено О.Ю. Стреловой. – *Авт.*). Именно «он, по сути, глубоко скомпрометировал идею многоуровневого и вариативного образования в российском обществе... укрепил архаические представления о школьной истории "как расписании поездов"» (6. С.39-40).

Примечателен вывод, который делает О.Ю. Стрелова: «В ожидании "внешнего чуда", оказывается, как думают многие, не нужно ничего менять в себе, учиться самим. Если в этом причина

поддержки на секции "линейных рекомендаций", то за будущее нашей школы становится тревожно...» (б. С. 39-40).

Споры вокруг концентров, по нашему мнению, фактически подменяют главный вопрос – о смысле и целях школьного исторического образования. Сторонники возврата к линейной структуре фактически ратуют за знаниевый подход в обучении истории, за академическую модель исторического образования. Согласно ей ценность и смысл исторического образования – это приобретение фактических и теоретических знаний. Содержание образования конструируется как педагогически адаптированная версия основ исторической науки. На съезде звучали высказывания, что в школе изучается не предмет «История», а основы исторической науки.

В такой модели вопрос о применении приобретённых знаний вообще не ставится. Действующая система аттестации школьников по истории в виде ЕГЭ вполне соответствует академической модели. Даже к тем школьникам, которые не собираются связать свою будущую жизнь с гуманитарной сферой, предъявляются высокие требования по поводу их знаний по истории. Отсюда у значительной части школьников наблюдается низкая мотивация к изучению этого предмета.

Что представляют собой учебники истории для старших классов? Прежде всего неоправданное расширение фактографического ряда, монополия авторского нарратива (монотекст), тогда как проблемные вопросы в начале параграфов и глав предлагаются редко. Поэтому между объёмом учебников и возможностями их изучения за время, отведённое по плану, наблюдается радикальное несоответствие (1. С.15). Такие учебники вполне соответствуют академической системе исторического образования.

Работа упомянутой в начале статьи секции подвела О.Ю. Стрелову к ещё одному печальному выводу, что многие учителя не поняли существенных различий между стандартами первого и второго поколения, а также не осмыслили ключевые понятия, касающиеся «стандартов второго поколения», теории и практики педагогической деятельности: «гражданская (российская) идентичность», «деятельностный подход в образовании», «содержательные линии учебного предмета», «компетентности» и др. (б. С. 38).

При построении системы исторического образования нельзя не учитывать тенденций, существующих в образовании стран Запада и

России. Известный специалист в области зарубежного исторического образования А.Б. Соколов отмечает, что и у нас, и в западных странах присутствуют две тенденции: «Одна направлена на то, чтобы теснее связать обучение истории с развитием личности, с формированием навыков самостоятельного творческого критического мышления и качеств, позволяющих любому гражданину делать выбор в демократическом обществе, другая на первый план выдвигает патриотические ценности, "государственнические" традиции или национальную исключительность» (5. С. 70).

В России и США преобладает вторая тенденция. По мнению Е.Е. Вяземского, хотя обе они взаимосвязаны, в основной школе приоритетной должна быть вторая, а в старшей – первая тенденция.

В последнее время усилилось стремление перестроить преподавание истории, особенно в старших классах, в сторону второй тенденции – «государственнических» традиций в ущерб первой, ориентированной на формирование гражданских качеств, развитие критического мышления. Это делается, по мнению авторов «перестройки», с целью усиления воспитательной роли истории.

Ярким примером в этом отношении является книга для учителя по истории России, материалы обсуждения которой опубликованы в журнале «Преподавание истории в школе». Книга получила поддержку со стороны учёных-историков, учителей. По мнению В.Э. Багдасаряна, главного автора книги, в основу изучения истории России должна быть положена американская модель исторического образования – «героическая версия американского народа». Историк полагает, что объектом изучения в школе должна быть «священная история», т.е. сакральная историческая матрица, которая транслировала бы базовые ценности общества. Реальная же история с присущей ей неоднозначной интерпретацией исторических фактов, разными историографическими сюжетами нужна только профессионалам. Она может только нанести вред реализации воспитательной функции истории.

В «священной истории» большое значение имеют мифы. В.Э. Багдасарян считает, что нужно отличать мифы как вымысел от мифов, основанных на реальных событиях и представляющих собой особый способ трансляции социального опыта. Типичные черты этой трансляции – «акцентировка на героическом при нивелировке

дегероизирующих обстоятельств, сюжетная аккумулятивность и спрессованность событийной канвы изложения» (2. С. 5).

При таком преподавании истории возникает вопрос: как отгородить учащихся от различных трактовок исторических событий, транслируемых в СМИ, Интернете? В информационном обществе, когда на людей обрушивается поток информации, в том числе исторической, важно научить школьников критически оценивать её, выстраивать собственную позицию. «Речь идёт о способностях выпускников школы ориентироваться в потоке социальной информации; видеть и творчески решать возникающие проблемы, активно применять в жизни полученные в школе знания и приобретённые умения...» (4. С. 4).

Большинство учителей придерживаются «оборонительной позиции» по поводу мифов: если исключить их из содержания предмета, то на чём же тогда воспитывать молодое поколение? На чьих подвигах и героической смерти растить патриотов? О.Ю. Стрелова в одной из своих статей пишет: «Полезные, с точки зрения патриотического и гражданского воспитания, мифы укореняются, "ремифологизируются", несмотря на контраргументы современных историков, альтернативные источники и открывшиеся новые обстоятельства "давно минувших дней". Примеры ремифологизации – идеальные и романтические образы того же Александра Невского или его тёзки Александра Матросова на страницах самых последних учебников истории» (7. С. 24).

Мифы, как и любой другой исторический источник, должны подвергаться критике: нужно выявить достоверность изложения событий в мифе, сопоставить мифологическую версию с версиями других источников. Примеры заданий подобного рода немногочисленны, но их можно найти в современных учебниках. Например, в учебнике А.Н. Сахарова по истории России для 6-го класса читаем: «На примере рассмотрения образа Александра Невского опять можно увидеть преимущество концентров. Если в VI классе это будет в основном традиционный образ А. Невского, то в 10-м классе можно с учащимися выяснить различные версии его исторического образа». По мнению известного историка И. Данилевского, «можно насчитать целых пять Александров» (7. С. 21). Его статья носит своеобразное название «Я против исторических мифов». Наш опыт преподавания истории в гимназии №39

показывает, что рассмотрение различных версий образа А. Невского не наносит никакого вреда в воспитательном отношении, а, наоборот, помогает сформировать у школьников осознанное отношение к личности А. Невского и его роли в истории России.

С повышением воспитательной функции исторического образования связано решение о создании новых учебников по отечественной истории, которые бы формировали бы у школьников патриотизм, гражданственность, толерантность между представителями различных этнических и конфессиональных общностей.

К написанию второго варианта ИКС была приглашена доктор педагогических наук, зав. лабораторией истории ИСМО РАО Л.Н. Алексашкина. Теперь документы получили новое название «Концепция нового учебно-методического комплекса по отечественной истории», состоящая из двух частей – пояснительной записки и ИКС. Пояснительная записка, составленная Л.Н. Алексашкиной, ориентирует учителей на личностно и практико-ориентированное изучение истории в свете компетентностного подхода, как предусмотрено в ФГОС общего образования, а ИКС – на традиционное изучение истории в свете знаниевого подхода. Одна из рекомендаций разработчиков ИКС гласит, что изложение исторического материала не следует «мельчить», перегружать школьников обилием цифр, второстепенными именами, незначительными событиями, но перечень понятий и терминов, персоналий, событий и дат, который даётся к каждому разделу, перенасыщен. Создаётся впечатление, что это не школьный курс истории, а вузовский. Да и содержание разделов явно перегружено. Об этом уже писали методисты, учителя.

Одно из трудно разрешимых противоречий современного школьного исторического образования – это обилие, чрезмерность фактологического материала в программах, учебниках, с одной стороны, необходимость реализации развивающего, критического мышления у школьников, с другой. У учителя нет времени на уроке, чтобы системно и последовательно из класса в класс, от одной темы к другой, формировать умения работать с различными источниками исторической информации. Да ещё в 9, 11 классах надо «поднатаскать» учащихся к выполнению тестовых заданий в ОГЭ и ЕГЭ.

Обидно, что развитие исторического мышления у школьников не является приоритетной задачей у многих учителей. Е.Е. Вяземский отмечает: «В настоящее время в России нет мотивированного мышления, вариативное историческое образование как инструмент развития мышления не воспринимается в качестве необходимого условия воспитания творческой и самостоятельно мыслящей личности. Модель исторического образования с приоритетом знаний, воспроизводства информации расценивается как традиционная, неизменяемая и поэтому лучшая из всех возможностей. Эта позиция разделяется большинством родителей» (3. С. 50-51).

На переходный период к новым учебникам Министерство образования и науки РФ исключает из федерального перечня учебники истории, методически совершенные и нацеленные на развитие у школьников исторического мышления. В 2005 году учебники ОС «Школа 2100» получили Премию Правительства РФ, а с 2014-2015 учебного года уже не рекомендуются. На 2015-2016 учебный год та же участь постигла учебники истории издательства «Мнемозина», среди авторов этой линии есть известные методисты, как Л.Н. Алексашкина, Е.Н. Захарова и др.

Одна из интересных, зарекомендовавших себя в глазах учителей не только истории, но и других предметов, это образовательная линия «Школа 2100». В этой линии четко прослеживается системность и преемственность как в методологическом, так методическом отношении. Это является большим плюсом по сравнению с другими издательствами. Если даже в будущем учебники ОС «Школа 2100» не будут использоваться, то все данное, что разработано в этой линии, должно войти в методику обучения истории и применяться на практике.

Хотя авторы ИКС заявляют о том, что история России должна рассматриваться в контексте всемирной истории, неясно, как это положение будет реализовываться. В существующей ныне концентрической структуре школьного исторического образования курсы всеобщей и отечественной истории с 6 по 11 класс изучаются синхронно-параллельно и интегрировано. Как будут соотноситься курсы всеобщей и отечественной истории, если в них применяются разные принципы отбора содержания: в отечественной истории преимущественно событийно-хронологический, а во всеобщей –

проблемно-тематический и региональный (крупные регионы – Западная Европа и др.).

Очень жаль, что в перестройке исторического образования диктат задают историки, а мнения методистов и педагогов не всегда учитываются. Вопрос об отказе концентров, как указывалось в начале статьи, решен без учета позиции ведущих методистов страны. А как отбирать содержание к каждому классу, не учитывая педагогические и психологические факторы. В Примерных программах по истории для 5-9 классов в пояснительной записке указываются содержательные линии, которые должны быть положены в основу конструирования содержания: историческое время, историческое пространство, историческое движение, человек в истории О.Ю. Стрелова предложила дополнительные содержательные линии: «история и память», «художник и история», «история и память», которые значительно усиливают аксиологические акценты (8. С. 38-46).

Хотелось бы, чтобы при создании новых учебников по истории были учтены идеи методистов-историков и ориентиры были сделаны не на традиционное обучение, как предусматривает ИКС, а компетентностный и деятельностный подходы, заложенные в ФГОС общего образования, конечно, опираясь на ИКС, но подвергнув его содержание педагогической обработке. Компетентностный подход не отрицает значимости знаний. Увеличение объема знаний не означает автоматического повышения уровня образованности. Даже повышение образованности в ряде случаев может быть достигнуто при сокращении объема знаний, которые должны усвоить учащиеся.

Литература:

1. Алексашкина Л.Н. Изучение истории в старших классах: императив развития // Преподавание истории и обществознания в школе. 2013. №1.
2. Багдасарян В.Э. Методология школьного учебника истории: опыт экспериментального подхода // Преподавание истории в школе. 2013. №3.
3. Вяземский Е.Е. «Единый учебник» истории и школьное образование // История. Научно-методический журнал для учителей истории и обществознания. 2014. №4.
4. Примерные программы по учебным предметам. История. V – IX классы.: проект. М.: 2010.
5. Соколов А.Б. Современный зарубежный опыт преподавания истории в школе // Преподавание истории и обществознания в школе. 2010. №6.
6. Стрелова О.Ю. Второй съезд и «вечный вопрос» историков // Преподавание истории и обществознания в школе. 2013. №4.

7. Стрелова О.Ю. Образы – мифы: фальсификации // Преподавание истории и обществознания в школе. 2010. №3.

8. Стрелова О.Ю. Теоретические подходы к разработке содержания учебного предмета «История» в России в начале XXI в. // Преподавание истории и обществознания в школе. 2014. №6.

УДК

372.893:371.315.7

ББК 4426.63-268.4

ГСНТИ 17.07

Код ВАК 07.00.02

Л.В. Бабина

Екатеринбург

**«НОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ПРЕЗЕНТАЦИИ В
POWERPOINT ИЛИ POWERPOINT НА 100%»**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: электронные образовательные ресурсы, интерактивный плакат, интерактивный демонстрационный материал, ЭОР, PowerPoint, триггеры, макросы.

АННОТАЦИЯ: Автор раскрывает уникальные возможности программы Microsoft PowerPoint для создания интерактивных учебных модулей. Описывает выполнение некоторых технологических приёмов для повышения эффективности своей работы.

L.V. Babina

Yekaterinburg

**«WHAT'S NEW IN POWERPOINT ORPOWERPOINT
100%»**

KEY WORDS: electronic educational resources, interactive poster, interactive demo material, ESM, PowerPoint, trig-Gery, the macros.

ABSTRACT: The author reveals the unique features of the program Microsoft PowerPoint to create interactive training modules. Describes you, complement some technological methods to improve the efficiency, of their work.

Модернизация системы отечественного образования обуславливает необходимость поиска новых подходов к организации учебного процесса. Один из них связан с информатизацией образования. В результате процессов информатизации школ страны учителям предлагаются новые информационные ресурсы и

технологии. В связи с этим появилась потребность у учителей развиваться в области ИКТ по индивидуальным запросам, расширяющих минимальные ИКТ компетенции и позволяющим им сформировать новые педагогические профессиональные качества – навыки использования ИКТ в образовательном процессе на регулярной основе. Это применение мультимедиа учебников, энциклопедий и справочников, тестовых программ тренажеров для подготовки к ЕГЭ и ОГЭ-9. С 2007 года в Интернете появилась Единая Коллекция цифровых образовательных ресурсов (ЦОР). В ней можно найти материалы, относящиеся к конкретному учебнику истории, обществознания, экономики. Это словарные статьи, картины, портреты и биографии выдающихся исторических личностей, презентации, интерактивные карты, анимированные графики, тесты и др. Пользователи могут свободно скачать с сайта любой заинтересовавший их электронный ресурс, найти методическую рекомендацию по его использованию на уроке.

Все это имеет неоспоримые достоинства, но главным их недостатком, на мой взгляд, является невозможность систематического использования на уроках. Этому есть несколько причин: представленная информация не всегда соответствует возрасту учащихся и задачам урока; во многих электронных ресурсах невозможно задать произвольный порядок представления учебной информации учителем в зависимости от его целей; не всегда есть возможность практического применения знаний и их контроля.

Сегодня достаточно широко практикуется доступная каждому учителю и ученику, имеющему элементарные знания в области ИКТ, одна из прикладных программ фирмы Microsoft Office — программа PowerPoint. Она позволяет создавать презентации, которые могут быть частью, основой урока или творческой работой учащихся. Абсолютное большинство мультимедийных уроков с презентацией – это линейное представление учебной информации, и по сути, мало чем отличаются от текста школьного учебника с его ярко выраженной линейностью. Мы используем презентации просто как иллюстрации к объяснению материала. Информация представлена слайд за слайдом без возможности перейти в любой момент к любому учебному эпизоду, к другому уровню, другому объёму информации. В таких условиях учителю очень сложно реагировать на меняющуюся педагогическую ситуацию. Пришёл в класс с данной мультимедийной разработкой –

урок прошёл на «ура». Но уровень обученности в другом классе иной, а, следовательно, необходимо иначе выстроить траекторию урока, чтобы добиться положительного результата.

Ещё сложнее если учитель захочет предъявить разноуровневые задания, организовать с учениками повторение, обобщение учебного материала, в общем, обеспечить постоянную обратную связь. Используемая анимация в такой презентации часто носит оформительский характер и иногда не только не способствует, но и мешает восприятию учебного материала.

Для нас учителей презентация - надёжный помощник и эффективное средство преподавания, возможность разнообразить виды деятельности на уроке и внеклассной работе. Но по статистике обычный пользователь PowerPoint в своей работе задействует не более 10% возможностей этой программы. А это уникальные возможности, о которых большинство учителей не имеет представления. Необходимо не поверхностное знание PowerPoint, а более детальное её изучение и использование. Я убеждена, эффективнее всего использование на уроках таких презентаций, которые делают учеников не пассивными слушателями и зрителями, а активными участниками урока.

Речь идёт об интерактивной, многоуровневой презентации - объединение оригинальной авторской идеи по оформлению слайдов с добавлением механизма навигации (триггеры, макросы, гиперссылки). Эти элементы обеспечивают переходы между слайдами, позволяют в нужный момент запустить демонстрацию видеофрагмента, включить и выключить анимированную модель. У пользователя есть возможность управлять ходом презентации - выбирать интересующие его разделы, "путешествовать" внутри презентации, слайды демонстрируются в зависимости от действий пользователя.

Механизм навигации слайдов позволяет в занимательной форме преподать новый материал, либо закрепить пройденный, разработать разноуровневые задания, в общем обеспечить постоянную обратную связь. Она нужна для эффективного управления учебным процессом: как учащиеся усвоили новый учебный материал, какие проблемы возникли? Здесь важна не только оценка «знаешь» - «не знаешь» изучаемый текст, даты, а каков уровень аналитического, логического мышления, какими умениями и навыками обладает ребёнок. Опыт доказывает, необходимы такие технологические инструменты, которые могли бы позволить обеспечить оперативный

мониторинг качества полученной учащимися информации, создать оптимальные условия для рефлексии.

Более удобной и функциональной будет многомерная интерактивная модель учебного эпизода и урока в целом.

Создать многомерную интерактивную модель учебного эпизода и урока в целом можно используя технологические инструменты, теоретическое описание которых содержится в трудах В.Э. Штейнберга (Штейнберг В.Э. Дидактические многомерные инструменты: теория, методика, практика), а подробное описание практических приёмов медиадидактики и способы их технической реализации встретить на страницах пособий Г.О. Аствацатурова (Аствацатуров Г.О. «Дизайн мультимедийного урока: методика, технологические приёмы, фрагменты уроков», «Медиадидактика», «Модульно-редуктивное обучение на уроках истории и обществознания», «Дизайн мультимедийного урока», «Медиадидактика и современный урок: технологические приёмы», «Эффективный урок в мультимедийной образовательной среде», написанной совместно с Л.В. Кочегаровой). Здесь описываются образовательные стратегии, основных моделей обучения в мультимедийной образовательной среде, приемы мультимедийной дидактики — тех инструментов, которые могут превратить обыкновенную авторскую презентацию в осмысленный информационно-учебный модуль, направленный на конкретный образовательный результат.

В своих презентациях я широко использую **триггеры** и **макросы**. Триггер в переводе с английского означает – спусковой крючок, затвор. С помощью триггера можно задать действие любому объекту. Причем последовательность этих действий мы можем выбирать в зависимости от желания и ситуации на уроке. Открывать задание можно по мере его выполнения. Щелчок левой кнопкой мыши по объекту анимирует его, заставляя выполнять заранее заданное действие. Наличие триггеров значительно повышает интерактивность презентации.

Например, с помощью триггеров можно создать интерактивные «Задачники или тренажеры», которые содержат задания, позволяющие организовать фронтальную, групповую и индивидуальную работу учащихся. В качестве вариантов ответа могут выступать слова, цифры или изображения. Если ученик нажимает на

неправильный вариант ответа, то ответ исчезает, в противном случае срабатывает любой эффект анимации, изменяющий размер, цвет или местоположения объекта. Кроме того, с помощью триггеров в PowerPoint могут быть созданы викторины, игры, интерактивные плакаты, виртуальные "экскурсии" и "галереи". Вся необходимая информация может располагаться на одном слайде.

При необходимости сконцентрировать внимание учащихся на детали иллюстрации, фрагменте текста и даже слова при сохранении их общей панорамы может использоваться технологический приём «Лупа». Суть: необходимый фрагмент «вырезается», увеличивается и далее по щелчку появляется в необходимом участке слайда (иллюстрации). Для анимации наиболее удачен эффект «увеличение».

На уроках истории, работая с картой, можно создать на слайде анимированную указку. Разместить на карте те объекты, которые и будут спусковым крючком, благодаря которому и выполняются различные эффекты анимации.

Технологии опорных конспектов В.Ф. Шаталова с помощью компьютера можно придать второе дыхание, сделав её более динамичной и многомерной. На слайде появляется не вся информация одновременно, а последовательно, по ходу рассказа учителя или воспроизведению учебного материала при ответе учащегося на вопросы домашнего задания. В ходе изучения нового материала можно развернуть каждый из блоков опорного конспекта в более подробную информацию о том или ином событии, явлении. Некий визуальный ряд быстрее запоминается учениками, чем обыкновенный текст.

В сети интернет имеются специализированные сервисы для создания мультимедийных и интерактивных плакатов, например, сервисы Веб 2.0. Учитель имеет возможность, как использовать существующие ЭОР, так и создавать собственные. Интерактивный плакат на уроке – это уникальное техническое средство предоставления информации, способное активно и разнообразно реагировать на действия пользователя. Интерактивность обеспечивается за счет использования различных интерактивных элементов: ссылок, кнопок перехода, областей текстового или цифрового ввода и т.д. Такие плакаты содержат гораздо больше учебного материала, чем обычные мультимедийные плакаты и предоставляют его в гораздо более наглядной и эффективной форме.

Очень эффективно при работе с PowerPoint использовать макросы. Макрос – это макрокоманда (так звучит в правильном переводе с англ. языка), содержащая последовательность действий, записанных пользователем, т.е. это набор инструкций, которые сообщают программе, какие действия следует выполнить, чтобы достичь определенной цели.

Интерактивность презентации придаёт Визуальный язык программирования Бейсик, созданный для работы с приложениями Microsoft Office. Visual Basic for Applications, сокращенно VBA.

Изначально язык VBA разрабатывался для пользователей, а не профессионалов программистов, поэтому с помощью Visual Basic for Applications можно легко писать программы, и в частности создавать интерактивные презентации.

В таких презентациях легко можно мышкой передвигать предметы, вписывать ответы, получать оценки. Например, задан вопрос с несколькими вариантами ответов. При правильном ответе есть возможность перейти к следующему слайду. При неверном ответе получить сообщение «Неверно, попробуйте еще раз!». Используя макросы, можно значительно (в десятки, а то и в сотни раз) увеличить эффективность работы с приложением PowerPoint. Помимо выполнения набора встроенных в приложение команд, макрос позволяет производить обработку внешних файлов, загрузку и передачу файлов и данных через интернет, чтение и изменение настроек операционной системы.

При показе обучающих презентаций на уроках, иногда вовремя демонстрации слайдов возникает необходимость перетаскивать объекты. Проблема решается с помощью макроса Drag-and-Drop, причём независимо от того, есть ли в вашем распоряжении интерактивная доска или нет.

Таким образом, использование интерактивных технологий, приёмов в презентации PowerPoint даёт возможность:

- расширить образовательный и воспитательный потенциал изучения материала;
- сделать информацию более открытой и наглядной;
- вовлечь каждого ученика в процесс активного овладения знаниями;
- повысить профессионализм педагога, сделать его личность интересной для современного подростка;

- повысить результативность процесса обучения.

Литература:

1. Аствацатуров Г.О. Дизайн мультимедийного урока: методика, технологические приёмы, фрагменты уроков. Волгоград: Учитель, 2012. 138 с.
2. Аствацатуров Г.О. Медиадидактика и современный урок: технологические приёмы. Волгоград: Учитель, 2011. 111с.
3. Башмаков А.И., Башмаков И.А. Разработка компьютерных учебников и обучающих систем. М.: Информационно-издательский дом "Филинь", 2003. 616 с.

Интернет- источники:

<http://www.ido.rudn.ru/Open/technology/t6.htm> Наглядность - один из важнейших дидактических принципов обучения

<http://www.uchmet.ru/articles/141969/> Королёва С. К. Роль интерактивных плакатов в повышении познавательной активности и эффективности восприятия обучающимися изучаемого материала на уроках информатики

<http://infometresource.narod.ru/method/opyt/opyt1/opyt1.html> Использование интерактивного плаката как средства тематического погружения в мультимедийную среду обучения

http://vio.uchim.info/Vio_117/cd_site/articles/art_1_9.htm Разработка и использование интерактивных плакатов, схем и таблиц

<http://presentation-creation.ru/powerpoint-lessons/103-kak-sozdat-test-v-powerpoint.html> Как создать тест в PowerPoint?

УДК

372.893:371.321

ББК 4426.63-270

ГСНТИ 14.07

Код ВАК 07.00.02

О.А. Борисова, О.В. Лифинцева

Челябинск

ПРОЕКТИРОВАНИЕ СОВРЕМЕННОГО УРОКА В СООТВЕТСТВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: федеральный государственный образовательный стандарт, урок, карта учебных действий.

АННОТАЦИЯ: Федеральный государственный образовательный стандарт задает новые требования к уроку. В процессе обучения ребенок

должен овладеть универсальными учебными действиями. В реализации этих требований на уроках истории может помочь использование карт учебных действий.

O. A. Borisova, O. V. Lifintseva

Chelyabinsk

DESIGN OF A MODERN LESSON ACCORDING TO REQUIREMENTS OF THE FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARD

KEY WORDS: Federal state educational standard, lesson, card of educational actions.

ABSTRACT: The Federal state educational standard sets new requirements to a lesson. In the course of training the child has to own universal educational actions. Use of cards of educational actions can help with implementation of these requirements at lessons of history.

С 2015 года во всех школах Российской Федерации обучение в 5-х классах начнется по федеральным государственным образовательным стандартам. Главным отличием федеральных государственных образовательных стандартов от предыдущих является новый подход к определению результатов образования. Впервые результаты освоения основной образовательной программы заданы не в дидактических единицах (темах, которые должны быть пройдены), а в характеристиках достижений конкретного выпускника. То есть новые стандарты отвечают по сути не на вопрос: «Чему должен учить учитель?», а на вопрос: «Каким должен стать выпускник школы?». Смысл нового подхода в переносе внимания образовательной системы с достижения ребенком предметных результатов, на развитие его личности. Предлагаемая триада образовательных результатов «личностные, метапредметные и предметные» напоминает знакомые педагогам цели урока «обучающие, развивающие, воспитательные». Но при этом в федеральных государственных стандартах акценты явно смещены в сторону метапредметных (развивающих) результатов образования. Предметные результаты в требованиях стандарта присутствуют, но сформулированы в контексте системно-деятельностного подхода: включают «освоенный обучающимися в ходе изучения учебного

предмета *опыт* специфической для данной предметной области *деятельности* по получению нового знания, его *преобразованию и применению*, а также систему основополагающих элементов научного знания, лежащую в основе современной научной картины мира» (1. С. 6).

Новый подход к пониманию смысла и целей образования нашел свое отражение и в законе «Об образовании РФ» (2012 г.). Имеющаяся в статье 2 трактовка термина «образование» помимо привычных категорий «знания, умения, навыки», включает понятия: «ценностные установки», «опыт деятельности». Присутствующая в прежнем законе характеристика образовательного процесса как «сопровождающегося констатацией достижения обучающимся установленных государством образовательных уровней (образовательных цензов)» исчезла. Целью осуществления образовательного процесса провозглашается интеллектуальное, духовно-нравственное, творческое и физическое развитие человека, а также удовлетворение его особых индивидуальных образовательных потребностей и интересов (2). Очевидно расширение значения понятия «образование», привнесение в него личностных смыслов. Такое изменение продиктовано необходимостью преодоления возникшего сегодня отчуждения ребенка от процесса и результатов образования. Образование для человека должно стать прежде всего, поиском ответов на самые главные вопросы: «Для чего я живу?», «В чем смысл моего существования?» Недопустима ситуация, когда ученик не понимает, зачем он ходит в школу.

Следуя логике новых стандартов, современный учитель должен уделять на своих уроках главное внимание формированию у детей универсальных учебных действий, тому, что можно назвать «умение учиться» и «умение жить». Именно это обеспечит будущему выпускнику школы успешность на всех этапах дальнейшего образования и его профессиональной карьеры. Учитель должен иметь представление, как построить урок, чтобы достичь не только учебных результатов, но и метапредметных и личностных. В процессе обучения ребенок должен овладеть универсальными учебными действиями (регулятивными, познавательными, коммуникативными), способностью их использования в учебной, познавательной и социальной практике, самостоятельностью планирования и

осуществления учебной деятельности и организации учебного сотрудничества с педагогами и сверстниками.

Каким должен быть урок в контексте этих требований? Использование системно-деятельностного подхода предполагает частичный отказ от традиционных форм работы на уроке (рассказ учителя, чтение учебника, пересказ текста) и активное вовлечение ребят в работу с учебным материалом. Таким образом, текст учебника из цели образования превращается в средство его достижения. Учителю необходимо продумать на каждом этапе урока виды деятельности ученика, максимально избегая пассивных видов деятельности (слушает, запоминает, воспроизводит). Неслучайно одним из нормативных требований федеральных государственных образовательных стандартов является обязательное составление учителем тематического плана с указанием основных видов деятельности ученика (1).

Одним из подходов к организации урока в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта является использование на уроке карт учебных действий. Главным условием такого урока является то, что учащиеся не ведут конспект в тетради. На каждый урок ученик получает карту учебных действий: индивидуальный лист с блоками заданий. Каждое из заданий предполагает определенный вид деятельности, направленный на формирование универсальных учебных умений: познавательных (смысловое чтение, поиск информации, логические операции); коммуникативных (постановка вопросов, умение выражать и аргументировать свои мысли); регулятивных (планирование, оценка, коррекция); личностных (смыслообразование, личностный моральный выбор). Выполнение заданий рассчитано на работу с материалом учебника, видео- или аудиофрагментами, картой, текстом источника и т. д. Приведем некоторые примеры подобных заданий:

- впиши пропущенные слова в предложения;
- сделай выводы по диаграмме;
- изучи легенду карты и ответь на вопрос;

- выбери верные выражения;
- найди ошибки в тексте;
- придумай эпитеты к тому, что изображено на рисунке;
- отгадай о каком историческом деятеле идет речь;
- найди не менее двух доказательств предложенного тезиса.

Учитель организует выполнение учащимися заданий карты учебных действий: объясняет, комментирует, предлагает дополнительный материал, организует проверку, с обсуждением ответов желающих. Учащийся может выполнять задания индивидуально, в своем темпе, сверяясь с результатами работы класса. Рекомендуемое количество блоков заданий: 5. Первые 2-3 рассчитаны на более легкий уровень и выполняются с проверкой на уроке. Задания №4 и 5 предполагают высказывание своей точки зрения, подведение итогов, формулирование вывода и выполняются учеником самостоятельно. Таким образом, в первой части урока (примерно 20 минут) учитель организует работу с классом по первой части учебной карты. Вторую часть урока (примерно 25 минут) учащиеся работают самостоятельно. В это время учитель выполняет роль тьютора, консультируя учеников в индивидуальном порядке. Поскольку некоторые ученики (по своему желанию) будут выполнять задания быстрее остальных, во второй части урока учитель получает возможность проверить их работы, откорректировать, и, возможно, предложить этим ученикам, в свою очередь, выступить в роли консультантов для других ребят.

В конце урока ученики сдают карты учебных действий. Каждый получает оценку за работу на уроке. Оценивание происходит по уровневому подходу: каждое задание дает определенную сумму баллов (можно в пятибалльной, а можно и в другой системе). Таким образом, происходит оценивание не путем вычитания, когда от идеального образца «5» за каждую ошибку отнимается балл, а путем сложения: каждое задание добавляет баллов ученику. Такой подход к оцениванию также

рекомендован федеральным государственным образовательным стандартом.

Таким образом, использование на уроках карт учебных действий помогает учителю достичь главной цели образовательного процесса: достигнуть метапредметных и личностных результатов образования. Достижение предметных результатов также происходит качественней, поскольку ученики вовлечены в активную деятельность в течение всего урока. Применение данного подхода позволяет построить урок с учетом требований нормативных документов и запросов современного общества.

Источники:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт: основное общее образование URL: Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». URL: <http://edugid.ru/zakon-ob-obrazovanii-v-rf> – Загл. с экрана.

УДК 372.893

ББК 4426.63-23

ГСНТИ 14.07

Код ВАК 07.00.02

М.В. Булавин

Нижний Тагил

РЕЛИГИОВЕДЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ ИСТОРИИ: ВОЗМОЖНЫЕ ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: религия, православная церковь, историко-культурный стандарт, преподавание истории в школе.

АННОТАЦИЯ: В статье рассматриваются перспективы изменения объема и качества учебного материала, посвященного истории церкви и взаимодействию религии и культуры, в рамках школьного курса истории. Ставится проблема возможности прогресса в духовно-нравственном воспитании школьников вследствие увеличения религиоведческого компонента в преподавании истории.

M.V. Bulavin

Nizhniy Tagil

RELIGIOUS STUDIES COMPONENT IN HISTORY AS A SCHOOL SUBJECT: POSSIBLE PERSPECTIVES OF DEVELOPMENT

KEY WORDS: religion, Orthodox Church, historic-cultural standard, teaching history at school

ABSTRACT: The author considers the perspectives of changing the teaching material devoted to the history of church and church-culture interaction at History lessons. He raises the problem of moral development of students owing to extension of religious studies material at history lessons.

Последние годы социально-политического развития нашей страны были ознаменованы значительным расширением участия Русской Православной Церкви в жизни российского социума. Помимо многочисленных культурных начинаний, инициатором которых была РПЦ, особое внимание общественности привлекло к себе расширение присутствия православной церкви в системе образования. Безусловным и неоспоримым успехом православной церкви стало начало изучения в школе предмета «Основы православной культуры», который с 2012 г. в обязательном порядке предлагается для изучения во всех регионах России. Он является одним из шести модулей в составе учебного курса «Основы духовно-нравственной культуры народов России», выбор между которыми производится учениками или их родителями.

Между тем, не только внедрение ОПК в школу, но и иные направления активности РПЦ встречали неоднозначную реакцию со стороны общественности. Значительное распространение получили тезисы о происходящей клерикализации образования, сращивании церкви со школой и государством. Начиная с 2010 г. Русская Православная Церковь неоднократно становилась объектом протестных выступлений, среди которых видное место занимает возникшее в Екатеринбурге движение против восстановления Екатерининской церкви в центре города (9).

Тем не менее, протесты не заставили руководство РПЦ отказаться от идеи широкой экспансии в политическое, культурное и образовательное пространство. Например, сравнительно недавно патриарх Кирилл выступил с идеей значительного расширения

объема преподавания ОПК. «Разве можно говорить не только о результатах образования, но и о профессиональной подготовке педагогов применительно к курсу, который длится только один учебный год, всего 34 учебных часа?», – отметил патриарх (6. <http://lenta.ru/news/2015/01/21/oatriarh/>). Неудивительно появление планов расширения курса «Основы православной культуры» приблизительно в девять раз по сравнению с теми объемами, которые он занимает сегодня. Каковы в этой связи изменения, которым может подвергнуться школьный курс истории, прежде всего, в той части, которая связана с историей России?

Прежде всего, необходимо отметить, что на этом фоне существует значительная вероятность попыток увеличения доли учебного материала, которая отводится на изучение в школьном курсе различных аспектов, связанных с историей православия в России. Можно выделить два фактора, предопределяющих такую возможность: во-первых, это уже существующая инерция развития образовательной и культурно-политической ситуации в стране, в соответствии с которой православие, наряду с другими т.н. «традиционными религиями», наделяется ролью хранителя культурного кода России, и, соответственно, увеличение компетентности гражданина применительно к связанным с ним сюжетам содействует возрастанию его патриотизма и нравственности. Согласно этому видению, государство и общество «должны поддерживать и приветствовать работу традиционных религий России в системе образования и просвещения» (8). Во-вторых, свою роль могут сыграть те специфические трудности, с которыми столкнулось внедрение в школу предмета «Основы православной культуры». В частности, было быстро обнаружено, что ни у православия, ни у других конфессий просто нет в распоряжении в сколько-нибудь значимом количестве кадров, которые могли бы организовать преподавание основ религиозной культуры, а также подготовку и переподготовку педагогов в необходимых масштабах (2). Сами учителя-предметники, на которых на практике возлагается проведение соответствующих уроков, в общем и целом демонстрируют откровенно низкий уровень компетентности в религиозоведческих вопросах и, соответственно, не могут реализовать потенциал предмета в той степени, которая предполагалась инициаторами его внедрения. Автор настоящей статьи смог лично в этом убедиться, осуществляя

преподавание на курсах переподготовки учителей, организованных Нижнетагильской государственной социально-педагогической академией.

В результате уже высказывается идея о необходимости отказаться от «искусственного» вычленения религиозного и духовно-нравственного воспитания в отдельную предметную область и инкорпорировать его в гуманитарные предметы школьной программы. Так, священник Василий Дронов, член миссионерского отдела Симбирской и Мелекесской епархии РПЦ, говорит о том, что лучшее преподавание православной культуры – это корректное изучение русской истории и литературы. Его поддерживают и многие светские педагоги, по словам которых вопросы религии и нравственности уже содержатся в курсах истории, литературы, мировой художественной культуры (2).

Кроме того, многие школьники и их родители, столкнувшись с необходимостью выбора модуля в рамках курса «Основы духовно-нравственной культуры народов России», отказываются осуществлять выбор в пользу «Основ православной культуры». Так, в Свердловской области доля детей, выбравших изучение «Основ православной культуры», к концу 2009 г. составила только 20,6 % (1). Этот результат даже ниже невысоких общероссийских цифр: в настоящее время в среднем по России «Основы православной культуры» выбирают 30,7 % школьников-учащихся четвертых классов (7). Столь низкие показатели в значительной мере дискредитируют саму идею специального комплиментарного по отношению к православию религиоведческого курса, хотя их, как мы еще увидим, и нельзя признать неожиданными.

Исходя из сказанного, мы совершенно не исключаем возможности перенесения акцентов в духовно-нравственном воспитании на основе знаний о религии и церкви со специализированного учебного предмета, каким являются «Основы православной культуры», на традиционные предметы гуманитарного цикла, среди которых история занимает особое место. Сразу же необходимо отметить, что проект историко-культурного стандарта, который должен лечь в основу новых учебников по истории, не содержит, по нашему мнению, принципиально революционных моментов, касающихся освещения роли православия в истории России, хотя его авторы особым образом упомянули ее в

перечислении тех базовых принципов, которыми следует руководствоваться при написании учебника. «История религии, в первую очередь православия, должна излагаться системно и пронизывать собой все содержание учебника», – читаем мы в разделе «Концептуальные основы историко-культурного стандарта» (4). Действительно, в тексте проекта стандарта можно насчитать двадцать два раздела, прямо касающихся истории российского православия. Это позволяет авторам составить достаточно полный и подробный план ее изучения. Можно заметить некоторое содержательное расширение предполагаемых стандартом частей будущих учебников, которые рассматривают вопросы истории церкви и ее влияния на русскую культуру. Так, если сопоставить их с содержанием учебников по истории России наиболее распространенной в современной школе серии – учебников под редакцией А. А. Данилова – то мы видим, во-первых, акцент на более подробное рассмотрение некоторых моментов церковной истории. Например, существующие учебники рассматривают только церковную организацию, возникшую на Руси после принятия христианства, тогда как проект стандарта предполагает изучение «истории церкви X – начала XIII века». Планируется отдельное рассмотрение положения церкви в XIX в. и показа взаимосвязи этнического и вероисповедного начал в общественной жизни, что не предусмотрено учебником Данилова, останавливающимся только на положении духовенства как сословия и влиянии религии на быт населения. Вводятся разделы, посвященные антирелигиозным кампаниям 1920-х – 1930-х гг. и внутренним процессам в церкви, в частности, формированию обновленческого движения. Несколько расширен круг явлений культуры и исторических деятелей, обязательных к упоминанию: в числе произведений русской средневековой литературы называется Киево-Печерский патерик, а среди персоналий перечисляются Епифаний Премудрый, Серафим Саровский, митрополиты Филарет (Дроздов) и Макарий (Булгаков), Амвросий Оптинский. В настоящее время сложно судить о тональности освещения связанных с православием имен, феноменов и событий на страницах будущих учебников. Однако наиболее вероятен нейтрально-повествовательный или, в ряде моментов, сдержанно-комплиментарный тон, типичный для современной учебной литературы. Отдельные учителя истории возлагают на будущий историко-культурный стандарт особые

надежды в плане увеличения возможностей использовать «православный» компонент будущих учебников в качестве инструмента духовно-нравственного воспитания. Обратимся, например, к рассуждениям И. Е. Федоновой: «Нельзя переценить воспитательный потенциал обращения школьного исторического образования к основным идеям православия. Воспитание патриотизма возможно благодаря примеру героического прошлого наших Героев, многие из которых шли на смерть во благо Родины под православными знаменами. Воспитание сострадания, самопожертвования и аскетизма возможно только обращаясь к личностям первых российских святых и православных деятелей. Воспитание семейственности, верности, супружеской и братской любви так же невозможно без воспоминания о Святых Земли Русской» (10).

Однако этим надеждам, как мы полагаем, не суждено сбыться. Количественный рост числа упоминаний о религии сам по себе не создает иного качества. Объем религиозоведческой информации в будущих учебниках истории России по-прежнему будет очень ограниченным и уже поэтому не способным содействовать превращению религии (прежде всего, в лице православия и других т.н. «традиционных религий») в цементирующую силу российского социума. Вряд ли имеет смысл дискуссия относительно важности и крайней желательности расширения этого объема – знания современных школьников об особенностях вероучения, религиозной дисциплины и истории религиозных организаций оставляют желать много лучшего. Но те ожидания, которые на него возлагаются уже сейчас, выглядят явно гипертрофированными.

Конечно, сформировавшаяся инерция идеологического развития России и трудности, которые переживает внедрение в школу ОПК, могут побудить к расширению религиозной тематики и ее объемов на страницах учебников и в процессе преподавания истории в целом. Важно, тем не менее, понимать, что в сильно секуляризованном российском обществе эффект от такого рода новаций будет весьма скромным, особенно учитывая роль того обстоятельства, что старшие школьники, да и многие родители младших школьников, входят в ту возрастную группу, которая во всем мире демонстрирует наименьшие показатели религиозности (5. С. 251). Несмотря на все изменения религиозной обстановки в России, произошедшие за последние

четверть века, лишь 5 % молодых людей соответствует сегодня минимальному критерию воцерковленности – посещают храм не реже одного раза в месяц (3). В этих условиях даже самая существенная смена подхода к изложению материала – а из содержания историко-культурного стандарта она прямо не усматривается – была бы нейтрализована воздействием со стороны социума и всей современной культуры. Действительно серьезный, хотя, вероятно, и недолговременный эффект от расширения объемов знакомства школьников с религиозной тематикой мог бы быть произведен только кардинальной сменой всей общественной обстановки, сопряженной с попытками резкого и по неизбежности бюрократического прерывания секуляризации.

Таким образом, весьма вероятным сегодня представляется существенное расширение религиозного компонента содержания школьного курса истории, как в том виде, который предполагается новым историко-культурным стандартом, так и в еще больших объемах. Однако следует крайне сдержанно оценивать возможные последствия такого расширения: содействуя расширению образованности школьников, оно вряд ли способно породить существенный прогресс в деле духовно-нравственного воспитания.

Литература:

1. Большинство четвероклассников Свердловской области предпочли «Основы светской этики» «Основам религиозных культур» // Информационно-аналитический центр «Сова». URL: <http://www.sova-center.ru/religion/news/education-culture/religion-school/2009/11/d17432/> (дата обращения 19.02.2015).
2. Гогин С. В. Основы религиозных культур в школе: образование или воспитание? // Неприкосновенный запас: электрон. версия журн. 2012. № 3 (83). URL: <http://magazines.russ.ru/nz/2012/3/g9.html> (дата обращения 19.02.2015).
3. «Зачем россияне приходят в храм?». Пресс выпуск ВЦИОМ № 1963 . URL: <http://wciom.ru/index.php?id=459&uid=112543> (дата обращения 19.02.2015)
4. Историко-культурный стандарт. Проект // Министерство образования и науки Российской Федерации. URL: <http://минобрнауки.рф/документы/3483> (дата обращения 19.02.2015).
5. Левада И. Е. Сочинения. М.: Издатель Карпов Е.В. 2011.
6. Патриарх Кирилл предложил учить школьников религии в девять раз больше // Lenta.ru. URL: <http://lenta.ru/news/2015/01/21/oatriarh> (дата обращения 19.02.2015).

7. Патриарх Кирилл: в школах детям не дают изучать православие // Комсомольская правда. 2013. 24 января.
8. Путин В. В. Россия: национальный вопрос // Независимая газета. 2012. 23 января.
9. Ройzman предлагает провести в Екатеринбурге свой референдум – о восстановлении храма на площади Труда // Новости E1.RU. URL: http://www.e1.ru/news/spool/news_id-402311.html (дата обращения 19.02.2015).
10. Федонова И. Е. Обращение к вопросам православной истории и культуры в новом историко-культурном стандарте // Образование Ямала: электронный журнал. 2015. № 7. URL: [http://yamal-obr.ru/articles/obraschenie-k-voprosam-prav-istorii/](http://yamal-obr.ru/articles/obraschenie-k-voprosam-pravoslavnoy-istorii/) (дата обращения 19.02.2015).

УДК

303.446.4:371.124:93

ББК

ГСНТИ 14.07

Код ВАК 07.00.02

ТЗ.1(2)+4420.421

И.Т. Востриков

Екатеринбург

**ОБРАЗ УЧИТЕЛЯ ИСТОРИИ В СОВРЕМЕННОЙ
ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ИСТОРИОГРАФИИ**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: учитель, отечественная историография, методика преподавания истории.

АННОТАЦИЯ: автор рассмотрел основные подходы к оценке учителя в современной историографии.

I.T. Vostrikov

Yekaterinburg

IMAGE HISTORY TEACHER IN MODERN HISTORICAL

KEY WORDS: teacher, domestic historiography, methods of teaching history.

ABSTRACT: The author reviewed the main approaches to the evaluation of teachers in modern historiography.

Изучение профессиональной деятельности и образа учителя занимает в историографии самостоятельное направление. В 1990-е гг. начался новый этап в истории России, который привел к изменению требований к педагогическим работникам. Под воздействием модернизации общества, интеграции в педагогическую деятельность новых явлений (к примеру, возможность использования информационных технологий в образовательном процессе) образ учителя изменялся. Особым образом трансформировался образ учителя истории. Учителя истории, как источник информации об истории своей страны для будущих поколений, имели огромное значение для политического режима государства, и от того, контроль над их деятельностью был необходим.

С 1990-х гг. трансформация образа учителя истории проходила в условиях уже другого политического режима, отсутствия идеологического давления. Однако на учителей истории накладывалась ответственность за «правильное» обучение молодого поколения, что приводило к изменению, как исторического курса, так и образа учителя.

Целью исследования является анализ историографической ситуации по проблеме образа учителя истории в постсоветский период.

Комплексное освещение проблемы современного учителя истории было изложено в диссертации Е. Е. Вяземского. При этом автор исследовал не только процесс изменения образа учителя истории в период разложения советской системы, но и отметил динамику изменения этого образа истории на современном этапе. Ряд проблем, по мнению Е. Е. Вяземского, по-прежнему не решены (проблема школьных учебников, проблема линейности или концентризма обучения, концептуальные идеи образования и реальные возможности государства, соотношение современных концепций исторического образования и традиционной системой подготовки и повышения квалификации преподавателей истории) (5). Дополняющей работой освещения образа современного учителя истории является коллективный труд Е. Е. Вяземского и О. Ю. Стреловой, обозначающий основные изменения в системе школьного исторического образования в 1990-е гг. (3).

Особое место Е. Е. Вяземский уделяет теории и методике преподавания истории в школе, прежде всего, определение

исторического образования как многоуровневой открытой системой, что ставит более сложные задачи перед школьным учителем истории (4).

Дискуссионным вопросом Е. Е. Вяземский в своих работах отмечает продолжающийся процесс формирования образа современного учителя истории в XXI в. Основными проблемными вопросами, по мнению автора, выступает место ЕГЭ в образовании, необходимость модернизации с целью создания многоуровневой системы образования, роль учителя истории в новом государственном стандарте. Более того, Е. Е. Вяземский отмечает, что стандарт первого поколения разрабатывался как стандарт содержания образования, а стандарт второго поколения – как система требований к структуре и условиям реализации образовательных программ. Это изменение кардинальным образом меняет положение учителя истории (по большому счету всех педагогических работников), т.к. ориентиры сменяются с запоминания фактической информации на формирование мышления учащихся, участие в исследовательских проектах, формирование гражданской компетентности личности (6).

Образ современного учителя истории был предложен в исследовании Н. П. Овчинниковой и П. Половенской, при этом авторы отмечают, что в работе современного учителя истории большое значение имеет общение педагога и учащегося, которое сводится к диалогу двух людей разных поколений и культур. Огромное значение имеет в данном случае богатство культуры учителя, его умение предоставить ответы на поставленные вопросы учащегося. Чем богаче культура учителя истории, тем интереснее диалог для учащегося, тем глубже он осознает богатство человеческой культуры. Взаимодействие должно осуществляться в атмосфере взаимопонимания и доверия. Таким образом, мастерство учителя истории, как высший уровень развития его профессионализма, является результатом педагогического опыта и творческого саморазвития, участия в инновационной деятельности (12).

Большой интерес исследователей проблемы современного учителя истории уделялся вопросу формирующегося имиджа преподавателя истории. *Имидж педагога* – это эмоционально окрашенный стереотип восприятия образа учителя в сознании воспитанников, коллег, в массовом сознании. При формировании имиджа учителя реальные качества тесно переплетаются с теми,

которые приписываются ему окружающими. Имидж каждого педагога индивидуален, однако, по мнению П. А. Баранова, учителя любого предмета имеют «свои» профессионально-педагогические умения, что является определяющим для формирования общего образа учителя истории. Для образа современного учителя истории П. А. Баранов выделяет ряд профессионально-педагогических умений. Это позволяет выделить имидж современного учителя истории: «человек, способный выстроить траекторию своего духовного, личностного и профессионального роста, связанного с освоением и выбором культурных смыслов исторического развития, самоопределением в системе ценностей педагогической деятельности. Его долгом является воспитание гражданственности, уважения к прошлому, привитие нравственных принципов» (2. С. 7). Задачу современного учителя истории Н. Г. Масюкова видит в формировании общественной нравственности и гражданского самосознания. Автор отмечает основные тенденции в истории России 1990-х гг., которые приводят к трансформации роли, личности и деятельности учителя истории на современном этапе. По мнению автора, современный период в российской истории и образовании – время смены ценностных ориентиров. В 90-е гг. прошлого столетия в России произошли как важные, позитивные перемены, так и негативные явления, неизбежные в период крупных социально-политических изменений. Неудивительны и коренные перемены в деятельности педагогических работников, особо в работе учителей истории, перед которыми ставятся уже озвученные выше задачи (10).

В центре внимания современных исследователей оказался вопрос о методике преподавания истории. В работе В. В. Шогана представлено комплексное освещение проблемы преподавания истории в школе. Его работа направляет деятельность учителя истории на личностно-ориентированную технологию построения уроков (21). В другой работе В. В. Шогана предлагаются методы для построения образовательного процесса на уроках истории (метод образа, метод логического концентра, метод смыслового переживания) (22). Роль учителя истории и основная задача его деятельности являлись предметом исследования В. Н. Маленкова (9). С. И. Смирнов проанализировал место учителя истории в современной системе образования РФ (18). Проблема роли учителя истории рассматривалась исследователями неоднократно. В исследовании Н.

С. Петряевой деятельность учителя истории рассматривалась в парадигме современных задач исторического образования, в частности, в рамках стандарта второго поколения (13). К выводу о необходимости разработки стратегии развития исторического образования в рамках его технологизации, а вместе с этим, и формирования поведения учителя истории в контексте технологического подхода пришел в своем исследовании П. Г. Постников. Анализируя технологическую компетенцию, автор приходит к выводу о том, что технологичность необходимо рассматривать как качество профессионального поведения учителя истории, поскольку данная компетенция обеспечивает системное, целенаправленное, логичное построение образовательного процесса (16). Нельзя не согласиться с выводом Н. Г. Постникова о том, что большое значение в формировании портрета современного учителя истории играет структурирование определенного типа поведения учителя. А в рамках существующего гуманистического подхода ответственность учителя за свое поведение лишь возрастает, поскольку личность обучающегося является приоритетной в образовательном процессе, а поведение отдельного педагога является частью имиджа всего ОУ. Автор отметил, что для учителя истории в рамках изложения материала нельзя оскорблять конфессиональные, национальные или религиозные чувства какого-либо народа или нации (14,15).

В исследовании И. А. Мишиной интерес исследователей к проблеме формирования и введения в оборот профессионального стандарта педагога был обусловлен необходимостью подготовки педагога и условий для его осуществления. И. А. Мишина рассматривает учителя истории с позиции необходимости и сложности «перестроения» его деятельности (11).

Специфика учебного курса истории состоит в воспитательной и патриотической нагрузке, что привело с распадом СССР к отказу от учебной литературы советского периода и разработке новых школьных учебников. О. Ю. Стрелова в своей работе осветила процесс выработки новой учебной литературы на современном этапе. Автором было отмечено, что наибольших успехов достигли в выработке учебников по зарубежной литературе. (В 1992 г. впервые 12 историков из 12 европейских стран подготовили общий учебник по истории Европы) (20). Проблема единого учебника истории на сегодняшний

день остается наиболее значимой в формировании учебного процесса исторического курса. Отсутствие единого учебника истории создает особое отношение к личности преподавателя истории, на которого возлагается ответственность за поиск наиболее выгодного курса обучения. В работах М. В. Соколова (19) и О. Ю. Стреловой выявлены общие закономерности деятельности преподавателя истории на современном этапе, где значение имеет выбор учебной литературы (выбор связан с направленностью образовательного учреждения, личностью самого учителя истории). Выработка новых учебников требует от преподавателя уметь переориентироваться в формировании и ведении исторического курса (7). Формирование единого учебника истории не только накладывает отпечаток на построении образовательного процесса, но и на деятельность учителя, поскольку отсутствие единого мнения приводит к росту дискуссионных вопросов в истории. В исследовании О. В. Гайковой предложена разработка проблемы подготовки учителя истории к решению дискуссионных вопросов истории. Объясняя причины необходимости педагога решать данную проблему, на одно из первых мест автор выдвигает переориентацию системы образования на личность учителя с развитыми педагогическими действиями, обеспечивающими высокий уровень владения учебным процессом (8).

В конце XX-XXI вв. увеличилась актуальность исследований по применению информационных компьютерных технологий, в том числе работы по подготовке учителя истории к использованию информационных компьютерных технологий. По мнению А. В. Штырова, информационные технологии позволяют разнообразить процесс преподавания истории, выдвинуть исторический курс на новый, интерактивный уровень, что привлечет внимание учащихся к изучению предмета и сделает урок истории целостным (23). Преимущества и недостатки ИКТ в учебном процессе и при подготовке учителя истории были рассмотрены А. В. Антоновой. Автор актуализировала проблему готовности современного учителя истории использовать ИКТ при ведении курса, однако, исследователь так же отмечает, что при использовании ИКТ учителя сталкиваются с некоторыми трудностями (оснащение кабинетов истории оборудованием, неготовность части педагогических работников осваивать возможности информационных компьютерных технологий) (1).

Деятельность учителя истории, по мнению Г. Н. Семеновй, сегодня не сводится только к организации деятельности на уроке, но и отмечается рост значения внеурочной деятельности для повышения интереса и углубления знания по предметам. Кроме того, тенденция интеграции в образовании приводит к привлечению учителя истории к ведению «родственных» предметов в школе – политике и праву, обществознанию. Этот факт накладывает отпечаток на деятельность учителя, связанную с обеспечением преемственности и использованием междисциплинарных связей (17).

Особенностью исследований, посвященных деятельности и личности учителя истории на постсоветском этапе, является комплексность и широта постановки вопросов, позволяющих лучше понять процессы, протекающие в системе образования с 1990-х гг. Тем не менее, исследования по данной тематике продолжают, поскольку трансформационные процессы, начавшиеся с распадом СССР, на сегодняшний день не завершены. Ряд вопросов остается дискуссионным (отношение «учитель-ученик», проблема дискуссионных вопросов истории, отсутствие единого мнения по надобности/ненадобности единого учебника по истории, проблема ЕГЭ по истории и др.).

Литература:

1. Антонова А.В. Роль дисциплины «Использование ИКТ в обучении истории» в процессе профессиональной подготовки будущего учителя истории // Новые образовательные технологии в ВУЗе: Сборник тезисов докладов участников конференции. Екатеринбург, 2014. С. 59-65.
2. Баранов П.А. О тенденциях развития современного школьного исторического образования. М.: ПИОШ, 2001. 124 с.
3. Вяземский Е.Е., Стрелова О.Ю. Историческое образование в современной России. М.: Просвещение, 1997. 224 с.
4. Вяземский Е.Е. История для завтрашнего дня (современная реформа школьного исторического образования в России). Пособие для учителей. М.: ЦГО, 1999. 186 с.
5. Вяземский Е.Е. Становление и развитие системы школьного исторического образования в современной России. М., 2004. 445 с.
6. Вяземский Е.Е. Школьное историческое образование в России в начале XXI века: основные тенденции и проблемы // История. 2010. №6. URL: http://his.1september.ru/view_article.php?id=201000606 (дата обращения: 10.02.2015).

7. Вяземский Е.Е., Стрелова О.Ю. Учебник истории: старт в новый век. М.: Просвещение, 2006. 146 с.
8. Гайкова О.В. Формирование дидактической готовности учителя истории к изучению дискуссионных вопросов исторической науки: автореф. ...канд. пед. наук. Барнаул, 2012. 18 с.
9. Маленков В.Н. Современный урок истории // История. 1996. №2. С. 44.
10. Масюкова Н.Г. Развитие профессиональной компетентности учителя истории в процессе повышения квалификации (на примере преподавания темы истории Холокоста на территории Ставропольского края) (методическая разработка практического занятия для курсов повышения квалификации учителей истории) // Непрерывное педагогическое образование. RU. 2013. Т. 2. №. 5. С. 21.
11. Мишина И.А. Учитель истории в условиях стандартизации образования // Преподавание истории и обществознания в школе. 2007. №6. С. 25-29.
12. Овчинникова Н.П., Половенская П. Профессиональный портрет учителя истории: теоретический и практический аспекты // Преподавание истории и обществознания в школе. 2008. №5. С. 52-59.
13. Петряева Н.С. Роль педагога в формировании ключевых компетенций учащихся в проектной деятельности на уроках истории и обществознания // Современный учитель – социально-профессиональный портрет и взгляд в будущее: материалы региональной научно-практической конференции. Екатеринбург: УрГПУ, 2010. С. 276-279.
14. Постников П.Г. Поведенческий подход в подготовке учителя истории // Ученые записки НТГСПА. Общественные науки. Нижний Тагил: НТГСПА, 2009. С. 142-145.
15. Постников П.Г. Поведенческий портрет учителя истории // Личность в истории: теоретико-методологические и методические аспекты: XV всероссийские историко-педагогические чтения / под ред. Г.Е. Корнилова. Екатеринбург: УрГПУ, 2011. Ч. 2. С. 245-251.
16. Постников П.Г. Профессиональное поведение учителя истории в контексте технологической культуры: монография. Нижний Тагил: Нижнетагильская государственная социально-педагогическая академия, 2011. 168 с.
17. Семенова Г.Н. Развивающий потенциал внеклассной работы: из опыта учителя истории и права // Право и образование. 2008. №5. С. 58-61.
18. Смирнов С.И. Современный урок истории. URL: http://cpks-kolpino.spb.ru/index.php?catid=63:2010-12-15-21-34-50&id=108:-q-q&Itemid=60&option=com_content&view=article (дата обращения: 13.02.2015).

19. Соколова М.В. Историческая память и школьный учебник // Дидактика истории и обществознания: от школы к университету. Вып. 2. Ярославль, 2010. С. 101-102.
20. Стрелова О.Ю. Война учебников истории. URL: <http://ru.apircenter.org/projects/hystoric> (дата обращения: 12.02.2015)
21. Шоган В.В. Методика преподавания истории в школе. Ростов-на-Дону: Феникс, 2007. 471 с.
22. Шоган В.В. Новые технологии в историческом образовании. Ростов-на-Дону: Ростиздат, 2005. 196 с.
23. Штыров А.В. Подготовка будущего педагога-гуманитария к профессиональной деятельности в дидактических компьютерных средах: (На примере подготовки учителя истории): автореф. канд. пед. наук. Волгоград, 2000. 28 с.

УДК 37.014(47)

ББК 4404(2Рос)

ГСНТИ 14.07

Код ВАК 07.00.02

Т.Г. Мосунова

Екатеринбург

СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ РОССИИ И ВЫЗОВЫ СОВРЕМЕННОСТИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: поликультурное образование, идентичность, глобализация, мигранты, толерантность, вызовы современности.

АННОТАЦИЯ: В статье отмечается актуальность проблемы толерантности и гармонизации межэтнических отношений, значение поликультурного образования. Показано, на какие глобальные вызовы современности должна ответить система образования.

T. G. Mosunova

Yekaterinburg

RUSSIAN SYSTEM OF EDUCATION AND MODERN CHALLENGES

KEY WORDS: multicultural education; identity, migrants, globalization, tolerance, modern challenges.

ABSTRACT: The article shows the relevance of the problem of tolerance and harmonization of interethnic relations, meaning of multicultural education. Shows which global challenges must answer the education system.

Огромные перемены, которые переживает современный мир и страны СНГ, выражаются и в вызове образованию и людям, работающим в данной области. В 2007 г. академик РАН А.О. Чубарьян в интервью журналу «Родина» заметил: «Во всех странах ближнего зарубежья идет процесс поисков национальной идентичности... Конечно, центральный вопрос национальных историографий - отношение к России... По моему мнению, непродуктивно вести поиски национальной идентичности за счет нашей страны» (10. С. 35). Сегодня мы видим трагические последствия превращения истории в служанку власти, политических

режимов. Так, концепция «голодомора» в 1990-е годы официально была признана на Украине в качестве важнейшей составляющей национальной государственной идеологии и стала инструментом воздействия на массовое сознание. В исторических трудах и учебниках, материалах украинских СМИ были допущены недопустимые гипертрофированные интерпретации только собственного народа как жертвы и страдальца в результате действий другого народа (русского). Такая односторонняя проекция стремительно переросла в конфликты, создала атмосферу нетерпимости и вражды, агрессивного национализма, этноцентризма и неофашизма на Украине.

Другой вызов, который активизирует роль преподавателей и особенно преподавателей по истории, связан с приближающейся годовщиной Победы советского народа в Великой Отечественной войне. Сознательная политическая установка правительств ряда стран провести ревизию итогов Второй мировой войны, переформатировать общественное мнение, лишить Россию статуса страны – победителя доказывает следующее. В современном мире одной из решающих областей противостояния является битва за прошлое, за историческую память, за интерпретацию истории!

Система образования должна ответить на вызовы, которые связаны с глобализационными процессами. На данном сюжете остановимся подробнее. Глобализация представляет собой естественный процесс универсализации достижений человеческой культуры с неоднозначными последствиями. С одной стороны, она предоставляет человеку огромные возможности личностного развития, обогащает практику межкультурного общения и взаимодействия с носителями других культур. С другой стороны - порождает и серьезные вызовы современности. Например, колоссальный размах миграций.

Россия, как евразийское государство, всегда отличалась уникальным объединением на своей территории обществ, различающихся уровнем социального и культурного развития. В настоящее время в Российской Федерации увеличивается этническая мозаичность состава населения за счет притока мигрантов из стран ближнего и дальнего зарубежья. Соответственно в образовательных учреждениях обучаются дети, которые говорят на разных языках, ориентируются на различные культурные ценности и нормы

поведения. В российских школах с каждым годом становится все больше детей мигрантов. "Российская газета" приводит следующие цифры: в Москве таких учеников от 4 до 10%, в Подмосковье — до 12%, официальная цифра по Санкт-Петербургу — 3%. Сайт Press-line.ru сообщает, что в ряде красноярских школ сегодня обучается от 25 до 45% детей мигрантов. Значительная часть приезжих оседает в городах, что способствует увеличению количества детей-мигрантов в городских школах. К примеру, в школах Орджоникидзевского, Чкаловского и Железнодорожного районов Екатеринбурга дети мигрантов составляют в среднем от 30 до 35% учеников. В 149-й школе обучаются представители 29 национальностей, но больше всего таджиков, киргизов, азербайджанцев, армян, вьетнамцев. В этих условиях учителям приходится разрабатывать специальные программы по адаптации детей-мигрантов в школах региона и профилактике межэтнических конфликтов. Правительственное издание отмечает, что увеличение численности школьников-мигрантов - общемировая тенденция. В Россию едут в основном те, кто плохо знает русский язык. С каждым годом уровень владения русским языком у новых мигрантов все ниже. Сейчас в школе примерно 10-15% учеников, для которых русский язык не родной. Это соотношение учителя считают оптимальным. Если "иноязычных" больше, это может ослабить влияние русской языковой среды или даже спровоцировать конфликты. С работодателями проводится работа по добровольному сокращению квот на иностранную рабочую силу. Сократить поток мигрантов позволит уже введенный тест на знание русского языка. В настоящее время во всех субъектах РФ разрабатываются региональные программы в соответствии с Концепцией государственной миграционной политики Российской Федерации на период до 2025 г., утвержденной президентом РФ 13 июня 2012 г. (1).

В условиях миграционных потоков роль образования становится особенно значимой. В процессе совместного образования и воспитания детей создается реальная возможность сблизить культуру государствообразующего коренного для данной территории этнического большинства с культурой других этносов, сделать этот процесс взаимообогащающим (2. С. 17).

Поиск эффективных способов социокультурной адаптации мигрантов посредством образования ведутся как в России, так и в

других странах. Факт культурного многообразия (этнического, конфессионального, жизненно-стилевого) не ставится под сомнение. Другое дело, способ обращения с этим фактом. В середине 1990-х гг. в России начала разрабатываться стратегия поликультурного образования. Одно из расширительных толкований данного термина звучит следующим образом: «Поликультурное образование – это процесс освоения подрастающим поколением этнической, общенациональной и мировой культур в целях духовного обогащения, развития глобализма и планетарного мировоззрения, формирования толерантности, готовности и умения жить в многокультурной полиэтнической среде» (3. С. 18-19).

Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования демонстрирует именно такой подход. В документе четко прописано, что личностные результаты освоения основной образовательной программы должны отражать толерантное сознание и поведение в поликультурном мире, готовность и способность вести диалог с другими людьми, достигать в нём взаимопонимания, находить общие цели и сотрудничать для их достижения (4). Конечно, воспитать подрастающее поколение, свободное от предубеждений, невозможно без подготовки педагога нового типа. Понятие «профессионализм педагога» сегодня включает не только базовые научные знания, но и ценностные ориентации специалиста, этнопсихологические характеристики, понимание им себя в мире и мира вокруг себя, готовность его работать с полиэтничным коллективом. Воспитание толерантной личности педагога - процесс сложный, осуществляется всей социальной действительностью, а профессиональное образование в этом процессе играет интегрирующую роль.

В рамках рассматриваемой проблемы интерес представляют итоги социологических исследований, проведенных в Российском государственном профессионально-педагогическом университете. Материалы опросов студентов подтверждают прогнозируемый рост напряженности, связанный с активными миграционными процессами в Свердловской области. Молодежь демонстрирует непонимание объективности процесса массовой трудовой миграции, считает приток иностранных граждан чрезмерным, при

этом плохо представляет себе, какие этнические группы относятся к коренным народам Урала (внутрирегиональный и межрегиональный миграционный оборот) (5. С. 53).

Таким образом, требуется корректировка образовательного и воспитательного процесса, создание толерантной образовательной среды в профессиональных образовательных учреждениях, как составной части государственной политики в области межкультурных взаимоотношений. «Это означает необходимость уделить особое внимание вопросам повышения уровня педагогической подготовки, составления учебных планов, содержания учебников и занятий, совершенствования других учебных материалов с целью воспитания чутких и ответственных граждан, открытых восприятию других культур, способных ценить свободу, уважать человеческое достоинство и индивидуальность, предупреждать конфликты или разрешать их ненасильственными средствами» (6).

Отметим те тенденции в развитии системы высшего профессионального образования, которые способны к исполнению роли интеграционного механизма и фактора в многонациональной стране с растущим явлением иммиграции. К таким моментам мы относим традиционно сохраняющееся образовательное пространство, учитывающее этнические особенности различных территорий России, их культурно-историческое и природное наследие. Этот учет проявляется, например, в наличии национально-региональных компонентов образовательных стандартов, которые действовали в России с середины 90-х годов до конца первого десятилетия XXI в. Вузы также имели местный (вузовский компонент стандарта). Эти традиции сохранены.

Приведем пример из вузовских региональных компонентов стандарта Уральского региона, в котором исторически проживает более 80 национальностей и народностей, носителей разных этнических культур. Так, в учебных планах для студентов практически всех направлений обучения читались такие учебные курсы как история, природа и культура Урала, традиции народов Урала; готовились в педагогических колледжах учителя для национальных школ (башкирских, татарских и др.). Отметим, что Болонский процесс и вхождение России в единое европейское образовательное пространство, привели к разработке и освоению

новых стандартов и структуры высшего образования. Однако любой вуз имеет возможности сохранения традиций этнонационального обучения.

В настоящее время в Российской Федерации наблюдается стремление учитывать в организации и содержании образования, а также в процессе подготовки учителей как зарубежный опыт, так и исторически сложившиеся в России и доказавшие свою эффективность традиции обучения и воспитания подрастающих поколений (например, патриотическое воспитание в рамках нравственного).

Уместна историческая параллель с советским периодом отечественной истории. На этапе подготовки и осуществления школьного всеобуча огромный вклад внесли в подготовку учительства различной этнической принадлежности русские научно-педагогические кадры. В Уральской области потребность учителей коренных народов края составляла только 8% от необходимого количества. Поэтому значительное число русских учителей работали в национальных школах, особенно на Севере области. Они постигали особенности быта, психологии, традиции, преодолевали языковой барьер (7. Л. 61). В 1920-30-е годы эта работа осуществлялась в рамках политики интернационализма, а сегодня - в стратегии поликультурного образования. Следует согласиться с мнением, что поликультурное воспитание имеет в нашей стране определенные теоретико - педагогические предпосылки в форме, разрабатываемой десятилетиями практики «интернационалистского» воспитания и «народной педагогики» (8. С. 16).

На наш взгляд, социокультурные ориентиры, цели, основные принципы формирования системы поликультурного образования и воспитания следует признать достаточно проработанными, поскольку в основу положена, как преемственность отечественных образовательных традиций и инноваций, так и творческое использование зарубежного опыта. Результатом обобщения опыта реализации идей поликультурного образования в разных странах, а также в инновационных российских школах стало выделение пяти основных моделей конструирования его содержания на основе диалога культур. Это парциальная, модульная, монопредметная, комплексная и

дополняющая (9. С. 21, 24). Освоение данных технологий педагогами является одним из условий подготовки выпускника, любящего свой край и свою Родину, уважающего свой народ, его культуру и духовные ценности, а также свободного от предубеждений, расизма, дискриминации, ксенофобии, способного эффективно сотрудничать с представителями иных культур.

Литература:

1. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.rus-info.ru/586-v-rossiyskih-shkolah-vse-bolshe-detey-migrantov.html> (дата обращения 10.02.2015).
2. Сиянова М.Г. Психолого-педагогические условия социокультурной адаптации мигрантов в образовательном пространстве мегаполиса // Мир образования – образование в мире. 2010. №2. С.17-25.
3. Мубинова З.Ф. Определение понятия «поликультурное образование» в российской педагогике: основные теоретические подходы // Образование и наука. 2011. № 1. С. 13-21.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования от 17.5.2012 [Электронный ресурс] – Режим доступа: www.rg.ru/2012/06/21/obrstandart-dok.html (дата обращения 10.02.2015).
5. Профессиональное образование как фактор гармонизации межэтнических отношений в Свердловской области: Сборник научно-методических материалов по результатам проведенных исследований в рамках Проекта 06-06-83602 а/У, Гранта РГНФ – 2007 г. / Отв. ред. Т.Г. Мосунова, Г.П. Сикорская. Екатеринбург: ГОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т», 2007. С. 50-54; 70-76.
6. Декларация принципов толерантности. Утверждена резолюцией 5.61 Генеральной конференции ЮНЕСКО от 16 ноября 1995 г. [Электронный ресурс] – Режим доступа: www.belarus21.by/dfiles/000146_597186_16.doc (дата обращения 10.02.2015).
7. Центр документации общественных организаций Свердловской области. Ф. 4. Оп.6. Д.4 66.
8. Мабинова З.Ф. Определение понятия «поликультурное воспитание» в российской педагогике: основные теоретические подходы // Образование и наука. 2011. №1 (80). С.13-21.
9. Супрунова Л.Л. Приоритетные направления поликультурного образования в современной российской школе // Педагогика.2011. №4. С. 16-28.
10. Чубарьян А. Поиск национальной идентичности – не за счет России! // Родина. 2007. № 10. С. 35.

УДК

372.893:371.315

ББК 4426.63-25

ГСНТИ 14.07

Код ВАК 07.00.02

Е.И. Мусихина

Екатеринбург

**ПРОЕКТНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ
СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ
ДЕЙСТВИЙ (УМЕНИЙ) ШКОЛЬНИКОВ В
СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Стандарты второго поколения, универсальные учебные действия, учебно-исследовательская и проектная деятельность.

АННОТАЦИЯ: В данной статье рассматривается понятие «универсальные учебные действия», необходимость их развития в современных условиях. Раскрываются возможности проектной технологии в развитии данных умений.

E.I. Musikhina

Yekaterinburg

**DESIGN TECHNOLOGY AS AN EFFECTIVE MEANS OF
FORMATION OF UNIVERSAL EDUCATIONAL ACTIONS
(SKILLS) STUDENTS IN MODERN CONDITIONS**

KEY WORDS: second generation Standards, universal learning activities, teaching, research and project activities.

ABSTRACT. This article discusses the concept of "universal educational actions, the need for their development in modern conditions. The possibilities of design and technology in the development of these skills.

Базовым положением стандартов второго поколения служит тезис о том, что развитие личности в системе образования обеспечивается, прежде всего, формированием универсальных учебных действий, выступающих в качестве основы образовательного и воспитательного процесса.

В широком значении термин «универсальные учебные действия» означает «умение учиться», т. е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. В более узком

(собственно психологическом) значении термин «универсальные учебные действия» можно определить как совокупность способов действия учащегося (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих его способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса (5. С. 66).

Таким образом, современная система образования ориентируется на развитие универсальных учебных действий, в формировании которых особая роль отводится системе организационно-методического и ресурсного обеспечения *учебно-исследовательской и проектной деятельности обучающихся*. Главная цель исследовательского обучения – формирование у обучающегося готовности и способности самостоятельно, творчески осваивать и перестраивать новые способы деятельности в любой сфере человеческой культуры, овладение универсальными учебными действиями.

Для достижения нового качества общего и профессионального образования необходимо активное использование технологий открытого образования; углубление интеграционных и междисциплинарных программ, соединение их с высокими технологиями (2. С. 3).

Понятие «технология» пришло к нам вместе с развитием компьютерной техники и внедрением новых компьютерных технологий. В науке появилось специальное направление - педагогическая технология. Это направление зародилось в 60-е годы XX века в США, Англии и в настоящее время распространилось практически во всех странах мира. В настоящее время существует множество педагогических технологий различающихся по целям, задачам, структуре, методике обучения.

Сегодня можно говорить только об элементах технологизации обучения, использование которых делает обучающий процесс более эффективным. Об этом говорят и исследователи данной проблемы В.П. Беспалько (1), Г.К. Селевко (4) и др.

Отличием педагогических технологий от любых других является то, что они способствуют более эффективному обучению за счет повышения интереса и мотивации к нему учащихся.

Проектная деятельность является интегративным видом деятельности, синтезирующим в себе элементы игровой,

познавательной, ценностно-ориентационной, преобразовательной, учебной, коммуникативной, а главное творческой деятельности (Н.В. Матяш). Метод проектов не является принципиально новым в мировой педагогике. Метод зародился во второй половине XIX века в школах США и основывался на теоретических концепциях «прагматической педагогики», основоположником которой был американский философ Джон Дьюи (1859-1952 гг.).

Условиями успешности метода проектов по Дж. Дьюи являются:

- 1) проблематизация учебного материала;
- 2) активность ребенка;
- 3) связь обучения с жизнью, игрой, трудом.

Метод проектов ставит акцент не на получение новых знаний, а на приобретение опыта, на освоение новых способов учебной деятельности. Проектный метод как один из видов исследовательской деятельности, выступает в качестве средства (метода) развития у учащихся УУД (регулятивные, познавательные, коммуникативные).

Автор статьи систематически организывает данный вид деятельности, который позволяет научить учащихся приобретать знания самостоятельно, уметь пользоваться приобретенными знаниями для решения новых познавательных и практических задач. Применение проектного метода в обучении способствует развитию у обучающихся важнейшего инструмента оперативного освоения действительности (универсальных учебных действий). Возможность осваивать методы научного познания в условиях стремительного увеличения совокупных знаний человечества. Работа над проектом создает максимально благоприятные условия для раскрытия и проявления творческого потенциала учащегося и преемственности в обучении.

Результатом такого сотрудничества стали победы учеников на научно-практических конференциях и конкурсах разного направления: в рамках Фестиваля «Юные интеллектуалы Екатеринбурга» (выход на районный, городской и областной уровень); в рамках международной научно-практической конференции «Семья и будущее России» (абсолютные победители); ежегодное участие в конкурсе «Мы выбираем будущее», организуемое территориальной избирательной комиссией Железнодорожного района (выход на городской и областной уровень) и др.

За последние десять лет подготовлено для участия в Фестивалях «Юные интеллектуалы Среднего Урала» и «Юные интеллектуалы Екатеринбурга» более 20 учеников, добившихся первых наград и признания в районе, в городе, в области. Показателем роста не количества, а качества работ учащихся, охваченных проектной деятельностью. В этом направлении прослеживаются высокие и стабильные результаты.

Представленные ниже проекты наглядно демонстрируют участие в конкурсах с учащимися по годам и учебно-исследовательские проекты, подготовленные и защищенные под руководством автора. Интерес составляют и сами темы, выбранные для проектов.

Уч. год	Тема проекта	И.Ф. автора проекта	Класс	Уровень
2006/07	«Благотворительность на Урале (на материале Верхотурского уезда)»	Ходырева Евгения, Швецова Мария	10 «б»	<i>городской уровень</i>
	«Формирование социально-мировоззренческой компетентности старшеклассников у Железнодорожного района г. Екатеринбурга(на примере ядерной безопасности мира)»	Агапов Александр, Сухин Иван	10 «а»	<i>областной уровень</i>
	«Моделирование школьного самоуправления МБОУ СОШ №50 (теория и практика)»	Фотова Афина	10 «б»	<i>областной уровень</i>
2007/08	«Модель будущего развития Свердловской железной дороги в XX-XXI вв.: теория и практика»	Пятышена Мария	11 «а»	<i>городской уровень</i>

	«Ученическое самоуправление как способ формирования толерантности учащихся в условиях общеобразовательной школы №50 г. Екатеринбург»	Фотова Афина	11 «б»	<i>городской уровень</i>
2008/09	«Модель повышения правовой компетентности детей подросткового возраста в условиях общеобразовательной школы»	Кригер Надежда	8 «а»	<i>городской уровень</i>
	«Проблема взаимодействия детей Индиго и современного социума»	Токарева Елена	9 «в»	<i>городской уровень</i>
2009/10 2010/11	«Экстрасенсорные способности человека: дар или шарлатанство (практические рекомендации при обращении к услугам экстрасенса)»	Ожиганов Иван	9 «в»	<i>районный уровень</i>
	«Модель идеальной семьи глазами современной молодежи: прошлое, настоящее и будущее»	Матевосян Анастасия	9 «а»	<i>областной уровень</i>
	«Рекомендации по профессиональной ориентации подростков»	Петрунина Мария	9 «а»	<i>районный уровень</i>

2013/14	«Особенности развития памяти подростков (сайт «Как стать отличником»)»	Кригер Надежда	9 «а»	<i>районный уровень</i>
	«Профилактика Интернет – зависимости подростков в общеобразовательной школе» «Человек в судьбе страны (на примере героя России Эдуарда Харисовича Симакова)»	Брезгина Наталья Петрунина Мария	9 «а» 10 «а»	<i>районный уровень</i> <i>городской уровень</i>
2014/15	«Перепись населения: прошлое, настоящее и будущее (малая школьная перепись)»	Смирнова Анастасия, Харина Ксения	10 «б»	<i>городской уровень</i>
	«Благотворительный проект «Поможем вместе» как способ приобщение школьников к общечеловеческим ценностям (духовно-нравственному развитию)»	Николаев Артем, Серебренников Константин, Харисова Мария	11 «а»	<i>городской уровень</i>
	«Виртуальная экскурсия по истории гражданской авиации среднего Урала»	Протопопов Игорь	8 «б»	<i>городской уровень</i>
	«Воспитательный потенциал волонтерской деятельности в нравственном становлении подрастающего поколения» «Сохранение исторической памяти	Смирнова Инна, Толокольников Мария Кузьмина Анастасия и Колтышева Оксана	10 «а» 9 «а»	<i>городской уровень</i> <i>городской уровень</i>

	малой Родины (на примере виртуальной экскурсии в историю моей школы: прошлое, настоящее и будущее)»			
--	---	--	--	--

Как показывает практика, проектная деятельность в учебно-воспитательном процессе способствует:

- активизации интереса школьников к знаниям в рамках предметов, входящих в базисный учебный план;
- расширению кругозора в предметных областях;
- развитию представлений о межпредметных связях;
- развитию интеллектуальной инициативы учащихся в процессе обучения;
- обучению новым информационным технологиям и средствам коммуникации;
- созданию предпосылок для развития научного мышления, творческого подхода к собственной деятельности;
- непроизвольному запоминанию учебного материала и усвоение алгоритма научного исследования;
- социально-трудовой адаптации учащихся;
- привлечению высококвалифицированных кадров к работе с одаренными детьми.

Литература:

1. Беспалько Б.П. Слагаемые педагогической технологии. М.: Педагогика, 1987. 180 с.
2. Концепция Модернизации образования на период до 2010 года // Официальные документы в образовании. 2002. №4. С. 3-31.
3. Матяш Н.В. Инновационные педагогические технологии. Проектное обучение и педагогические технологии: Учебное пособие для студентов учреждений высшего профессионального образования. М.: издательство Академия (Academia), 2014. 160 с.
4. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. М.: Народное образование, 1998. 256 с.
5. Фундаментальное ядро содержания общего образования / Рос.акад. наук, Рос. акад. образования; под ред. В. В. Козлова, А. М. Кондакова. 4-е

изд., дораб. М.: Просвещение, 2011. 79 с. (Стандарты второго поколения).

УДК 372.893

ББК 4426.63-2

ГСНТИ 14.07

Код ВАК 07.00.02

П.В. Павленко

Югорск

АКТУАЛЬНОСТЬ И ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ ИСТОРИИ СЕМЬИ В ШКОЛЕ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: антропологический подход, генеалогия, исследование, школа.

АННОТАЦИЯ: Рассматривается актуальность организации генеалогического исследования в школе и его особенности в молодом северном городе.

P.V. Pavlenko

Yugorsk

RELEVANCE AND PROBLEMS OF STUDYING THE HISTORY OF THE FAMILY AT SCHOOL

KEY WORDS: anthropological approach, genealogy, research, school

ABSTRACT: The relevance of the organization of genealogical research in the school and especially in young northern city.

Историческое образование в процессе модернизации системы школьного образования занимает одно из ведущих мест. Неуважение к религиозным и национальным особенностям, отрицание духовной преемственности, разрыв связи поколений приводят в наши дни к реальным трагедиям. Отечественные учителя-практики осознают значимость воспитания гражданина и патриота Отечества, ценностно-ориентированной личности, обладающей нравственными качествами, способной к самореализации в условиях современной российской социокультурной ситуации. Проблема отношения к воспитанию историей не теряет своей остроты в связи с тем, что смысл в это понятие вкладывается разный. В настоящее время мы находимся в ситуации разрыва связи между поколениями, различий в ментальности, ценностных и идеологических противоречий, царящих

в обществе. Среди способов преодоления этого разрыва может быть возвращение исторической памяти через изучение прошлого своей семьи.

Организация работы по поднятию престижа и ценности семьи – одна из важнейших задач, стоящих сегодня перед нашим обществом и государством. В силу известных событий были утеряны традиции собирания семейных архивов, разорваны родственные связи между различными ветвями семейного древа, снижено воспитательное значение семейных реликвий.

В октябре 2004 года церковно-общественный форум «Духовно-нравственная основа демографического развития России» предложил в качестве одной из мер по выводу России из демографического кризиса изучение в рамках школьной программы родословной семьи. В итоговом заявлении форума его участники предлагали Министерству образования и науки РФ «разработать и утвердить программу изучения родословной семьи в федеральном или региональном компоненте образовательных программ».

Формируя в ребёнке интерес к прошлому своей семьи, стимулирующего творческую и исследовательскую активность, школа способна стать инициатором возрождения интереса семей учащихся к своей родословной, совместной поисковой деятельности разных поколений. Возможно это один из самых понятных способов налаживания взаимодействия семьи и школы?

Систематическая работа по изучению истории семьи – универсальный и доступный педагогический прием, способствующий многоаспектному решению познавательных и воспитательных задач в рамках преподавания истории России в школе. Как показывает практика, задания по изучению истории семьи вызывают определенный интерес и у самих учащихся, и у их родителей. Рассказы и воспоминания родных – живых свидетелей, очевидцев и участников событий – оживляют историю, приближают её к ребенку, позволяют прикоснуться к исторической эпохе, почувствовать её специфику и уникальность. Частная жизнь семьи приобретает историко-культурный объем, становясь частью большой истории.

Проблемой для нашего молодого северного города является отсутствие архива, который есть в старых населенных пунктах. Освоение наших мест началось только в 1960-е годы и миграция населения продолжается. Поэтому создание серьезных семейных

исследований связано с большими временными, иногда материальными затратами, но в первую очередь зависит от совместного интереса и желания детей и их родных. Потомки рабочих и служащих нечасто видят важность подобной работы. И даже историю профессиональных династий почти невозможно проследить без поддержки родителей. Культуру родоведения надо воспитывать. С чего же начать? С азов. Мы следим за успехами различных генеалогических обществ России, их публикациями и сайтами, пытаемся создавать какие-то структурные элементы будущих семейных архивов, прививаем навыки исследовательской работы.

Обращаясь к традициям изучения семейной истории, мы находим что-то и в советской педагогике, хотя акценты тогда делались в основном на героико-патриотическое воспитание. Уроки Мужества, которые проходят и теперь с участием ветеранов военных конфликтов, раздвигают рамки учебников, вызывая у ребят живой интерес. А в начале XXI века в нашей стране произошел настоящий «генеалогический бум». Говорить о том, кем были дореволюционные предки, стало модным занятием. Некоторые семьи стали заказывать изыскания специалистам-архивистам, в конкурсах школьных исследовательских работ побеждают исследования, связанные с генеалогией. Помогают проведению таких исследований открытые для дистанционного изучения оцифрованные документы на сайтах «Поколения Пермского края», «Подвиг народа», «Мемориал», «Тобольск-АИС-2013» и др. Современная тенденция такова, что исследование истории семьи становится самостоятельной педагогической технологией.

Особенно актуальной работа по изучению истории семьи становится при изучении истории России в XX веке. Начало этой долгосрочной деятельности может быть положено в 4 классе, когда младшие школьники знакомятся с историей России в рамках изучения предмета «Окружающий мир». В 5 классе работа продолжается. В начале учебного года детям можно предложить создать свое генеалогическое древо. Такие задания предложены в рамках пропедевтического модуля «Введение в историю». Родословные получаются, как правило, неполными, доходящими до прадедов. Но и этого может быть достаточно для пробуждения у ученика интереса к семейным архивам, реликвиям, легендам. Обобщая полученную информацию, учитель может показать ребятам ряд закономерностей:

волны переселений в город приходится на различные десятилетия, которые связаны с периодами промышленного освоения леса, строительства газопровода «Уренгой-Ужгород», есть свои особенности у переселений последних лет.

Интересным заданием для пятиклассников может стать написание сочинения на любую из тем: «Семейная реликвия», «Орден в твоём доме», «Старая фотография», «История коллекции». В мае актуально предложить пятиклассникам работу по изучению истории семьи в годы Великой Отечественной войны. Это может быть и конкурс письменных работ, и исторические чтения. Героические и трагические страницы раскрываются в этих работах ярко и незабываемо.

В старших классах работа по изучению истории семьи XX века выходит на качественно новый уровень. Можно предложить учащимся выполнить полноценную исследовательскую работу «История моей семьи в истории моей страны. XX век», разбив её на два этапа – довоенный и послевоенный. Как правило, старшеклассники исследуют одну наиболее яркую сюжетную линию, посвящая свое исследование самому выдающемуся предку или семейной ветви.

В последнее время в России стал популярен антропологический подход к истории, который предполагает её максимальное наполнение человеческим содержанием. Сегодня научный поиск все более поворачивается от обстоятельств к человеку, центр тяжести переносится с исследования структур, событий на исследование человека в этих структурах и событиях. Что наполняет человеческим содержанием историю? Изучение повседневности, основанное на рассказах и воспоминаниях ближайших родственников – свидетелей разных исторических эпох: от довоенной до постперестроечной. Уроки по изучению повседневной жизни и быта людей в 50-е – 60-е гг., в 70-е – 80-е гг., в 90-е гг. XX века, «нулевые» годы XXI века могут быть построены в форме семинаров, конференций, устных журналов и «круглых столов» по материалам изысканий учащихся по истории семьи.

В своих исследованиях, в ответах на уроках ребята часто сопоставляют проблемы сегодняшнего дня и проблемы иных времен и находят много общего: трудности учебы в школе, беспокойство по поводу выбора профессии, ограниченность материальных возможностей, социальное неравенство людей разного круга. Ребята отмечали, что в плане частных человеческих интересов приоритеты со

временем мало изменились: поиск настоящей дружбы, любовь, семейные ценности, желание быть полезным и профессионально состоявшимся – вот далеко не полный список вечных жизненных устремлений.

Подходы к изучению истории семьи, быта, нравов и ментальности предыдущих поколений имеют бесчисленное число методических вариантов решения. Независимо от того, в каком классе и на каком уровне проводится генеалогическое исследование, оно, основано на изучении исторических источников, происходит социальная самоидентификация человека. Генеалогия – одна из наук, которой присущ отчётливо выраженный историко-антропологический характер, поскольку она занимается изучением человека, его места в обществе, родственными связями, историей родов и социальных групп. В любом случае результат её будет иметь безусловную педагогическую и историческую ценность. Зачем выдумывать варианты внеурочной деятельности, которые требуют активизировать ФГОС? Ведь работа по изучению истории семьи способствует передаче из поколения в поколение традиций, нравственных ценностей, толерантности, позитивного исторического опыта. Ибо, как отмечал Н.М. Карамзин, «мудрость человеческая имеет нужду в опыте, а жизнь кратковременна».

УДК

372.893:371.315

ББК 4426.63-270

ГСНТИ 14.07

Код ВАК 07.00.02

В

Е.В. Пестерев

Екатеринбург

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЕМОВ ТРКМ НА УРОКАХ ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ В ШКОЛЕ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: технология развития критического мышления, приемы работы с учебным текстом, история, обществознание.

АННОТАЦИЯ: Данная статья посвящена некоторым приемам работы с учебными текстами по истории и обществознанию, которые учитель использует в своей работе. Каждому приему дается характеристика и приведен пример использования в образовательной практике.

E.V. Pesterev

Yekaterinburg

USING THE TECHNIQUES OF TRKM ON THE LESSONS OF HISTORY AND SOCIAL AT SCHOOL

KEY WORDS: technology development of critical thinking, techniques for working with academic texts, history, social science.

ABSTRACT: This article focuses on certain techniques work with academic texts on the history and social science, which the teacher uses in his work. To each reception characteristics and an example of use in educational practice.

Современная жизнь устанавливает свои приоритеты: не простое знание фактов, не умения, как таковые, а способность пользоваться приобретенным; не объем информации, а умение получать ее и моделировать; не потребительство, а созидание и сотрудничество. Включение в учебный процесс работы по технологии развития критического мышления и дает возможность успешно освоить образовательную программу и сдать ЕГЭ.

Что же такое критическое мышление и в чем его особенности? В традиционной модели методики преподавания данный вид работы занимает ведущее место, потому что несет всю

информационную нагрузку и подчиняет себе все основные компоненты учебника. Поскольку основной текст в учебнике играет главную роль, то методические приемы, как и много лет назад, так и в современной методике связаны главным образом с ним. В частности и студентам педагогических вузов, и начинающим учителям, и опытным педагогам рекомендуют на уроках истории и обществознания использовать объяснительное чтение, развернутые планы, беседы по тексту учебника и т.д.

Между тем в условиях современного образования, в условиях реализации стандартов II поколения, которые предполагают различные источники исторической информации, вариативные образовательные программы и учебники, открытый и противоречивый поток сведений, необходимо развивать критическое мышление личности. Это на сегодняшний день выступает на первый план как результат и цель образования личности.

Критическое мышление - это вовсе не критика текста как целенаправленный поиск недостатков в предмете исследования. **Критическое мышление** - система суждений, которая используется для анализа предметов, событий, явлений с формулированием обоснованных выводов и позволяет выносить обоснованные оценки, интерпретации, а также корректно применять полученные результаты к ситуациям и проблемам. **Критическое мышление** – это один из способов интеллектуальной деятельности человека, характеризующий следующими умениями:

- Уметь отличать факт, который всегда можно проверить, от личного мнения или предположения;
- Определять суть проблемы и альтернативные пути ее творческого решения;
- Отделять главное от существенного в тексте или в речи и уметь акцентироваться на
- Уметь делать вывод о том, чьи конкретно ценностные ориентации, интересы, идейные установки отражает текст или говорящий человек;
- Избегать категоричности в утверждениях;
- Быть честным в своих рассуждениях (1. С. 7) .

Развитие критического мышления приводит к следующим результатам:

- Высокая мотивация учащихся к образовательному процессу;
- Возрастание мыслительных возможностей учащихся, гибкости мышления, его переключения с одного типа на другой;
- Развитие способности самостоятельно конструировать, строить понятия и оперировать ими;
- Развитие способности передавать другим авторскую информацию, подвергать ее коррекции, понимать и принимать точку зрения другого человека;
- Развитие умения анализировать полученную информацию.

Очевидно, что основные приемы работы с текстом, практикующиеся в современной школе, не направлены на формирование умений, составляющих суть критического мышления. Наряду с традиционными приемами прочтения и логической обработки текста, необходимо ознакомить учащихся с иными способами работы с источниками.

Существует разнообразный набор приемов и методов работы с учебным текстом, который объединен в технологию развития критического мышления (ТРКМ). Данная технология удачно совмещается с теорией трехфазовой структуры урока: вызов, осмысление, рефлексия. Фаза вызова включает в себя:

- актуализацию имеющихся знаний;
- пробуждение интереса к получению новой информации;
- постановку учеником собственных целей обучения.

Реализация смысла:

- получение новой информации;
- соотнесение старых знаний с новыми знаниями.

Рефлексия:

- размышление, рождение нового знания;
- постановка учеником новых целей обучения.

На стадии вызова учащиеся строят прогнозы, создают свое видение изучаемого предмета или понятия, оперируют имеющимися в памяти представлениями, признаками, преобразовывают их (2. С.13-21).

ТРКМ предлагает разнообразный набор приемов и методов работы с учебным текстом и рекомендации по их использованию на каждой из этих стадий. Хотелось бы продемонстрировать те приемы

ТРКМ, которые я использую на своих уроках истории и обществознания.

Одним из приемов, используемых мной на стадии вызова, является прием **“Понятийное колесо”**. Свое название он получил из-за того, что в законченном виде действительно напоминает колесо, в центре которого пишется ключевое (изучаемое на уроке) понятие (тема), а вокруг него, соединенные лучами слова – ассоциации (словосочетания), которые предлагают дети. *Пример:* урок обществознания в 8 классе по теме: “Что такое общество”.

Цель урока: актуализировать имеющиеся знания об обществе; создать условия для формирования новых знаний об обществе и его типах. Стадия вызова: учитель предлагает учащимся перечислить известные им типы обществ (синонимы, слова– ассоциации, словосочетания), изобразив их схемой. В дальнейшем работу на уроке можно строить, используя готовое понятийное колесо. Например, дать задание сгруппировать похожие понятия, а затем назвать признаки, по которым проводилось объединение. Так хаотичное, на первый взгляд, “колесо” выстраивается в стройную логическую схему урока.

Прием ЗХУ (Знаем, Хотим узнать, Узнали) используется как для чтения, так и для прослушивания лекции. Данный прием наиболее уместно использовать в том случае, когда лекция предвещает исследовательскую работу учащихся, когда она выполняет функцию установочной, предполагает дальнейшую самостоятельную работу. При этом прием используется на всех фазах урока. *Пример:* урок истории в 9– м классе по теме: “Причины и начало Первой мировой войны”. **Цель урока:** Создать условия для усвоения нового материала о причинах и начале Первой мировой войны.

Фаза вызова:

Актуализация знаний и смыслов. Заполняя графу “З” учащиеся составляют список знаний, обсуждают их и обобщают. В процессе обсуждения могут аргументировать свою точку зрения. Учитель уточняет и обобщает их высказывания.

Пробуждение познавательного интереса. Заполняя графу “Хотим узнать”, учащиеся формулируют свои познавательные запросы, которые, соответственно, порождают мотивацию к их удовлетворению.

Определение направления в изучении темы. Учащиеся самостоятельно определяют основные понятия и направления изучения темы, наполняя содержанием графу “Х”.

Фаза реализации смысла:

Активное восприятие информации. Слушая лекцию, учащиеся отбирают ту информацию, которая им была необходима для удовлетворения своих познавательных запросов, связанных с темой.

Сопоставление нового и старого знания. Слушая лекцию, учащиеся могут корректировать знания в графе “З”.

Фаза рефлексии:

В графу “У” учащиеся записывают новую для себя информацию, что способствует осознанию приобретенного знания. Данный прием помогает систематизировать материал, развивает умение определять понятийный аппарат, связанный с темой, отражает процесс работы с информацией.

Фаза реализации смысла предусматривает активную работу с разнообразными источниками информации: таблицами, схемами, документами, картами, с учебником, учебным фильмом. На данной стадии удачно использовать прием **“Инсерт”**. Этот прием является средством, позволяющим ученику отслеживать свое понимание прочитанного текста. Технически он достаточно прост. Учеников надо познакомить с рядом маркировочных знаков и предложить им по мере чтения ставить их карандашом на полях специально подобранного и распечатанного текста. Помечать следует отдельные абзацы или предложения в тексте или документе.

Пометки могут быть следующие:

– Знаком “галочка” (v) отмечается в тексте информация, которая уже известна ученику. Он ранее с ней познакомился. При этом источник информации и степень достоверности ее не имеет значения.

– Знаком “плюс” (+) отмечается новое знание, новая информация. Ученик ставит этот знак только в том случае, если он впервые встречается с прочитанным текстом.

– Знаком “минус” (–) отмечается то, что идет вразрез с имеющимися у ученика представлениями, о чем он думал иначе.

– Знаком “вопрос” (?) отмечается то, что осталось непонятным ученику и требует дополнительных сведений, вызывает желание узнать подробнее.

Данный прием требует от ученика не привычного пассивного чтения, а активного и внимательного. Он обязывает не просто читать, а вчитываться в текст, отслеживать собственное понимание в процессе чтения текста или восприятия любой иной информации. При использовании этой стратегии важно, чтобы отмеченные вопросы (?) не остались без ответа. Удовлетворить эту познавательную потребность может как учитель, так и те учащиеся, у которых не возникло проблем с пониманием прочитанного.

После прочтения или прослушивания текста учащимся можно предложить заполнить таблицу, где значки станут заголовками граф таблицы. В таблицу кратко заносятся сведения из текста. Тогда эта таблица заполняется сразу, по ходу работы с текстом.

Пример: Урок истории в 7 классе по теме “Великие географические открытия и их последствия”. Цель урока: создать условия для формирования знаний о Великих географических открытиях и их последствиях. Прием “инсерт” на этом уроке использовался в двух фазах: реализации смысла и рефлексии. На стадии реализации смысла учащиеся работают с текстом параграфа учебника, а на стадии рефлексии им предлагается заполнить соответствующую таблицу.

Одним из приемов, широко применяемых в образовательной практике, является кластер. Cluster (англ.) – кисть, пучок, гроздь; а также скопление, концентрация. В учебной деятельности кластерами называют графический способ организации материала.

При подготовке кластера работа с учебником развивается по такому плану:

1. прочесть текст учебника и выделить в нем большие и малые смысловые единицы;
2. после обсуждения и уточнения формулировок смысловых блоков на листе бумаги в прямоугольных рамках записать принятые названия;
3. на основе текста учебника вокруг каждой рамки в кружках (это «веточки» кластера) кратко вписать сведения, соответствующие смысловым блокам);
4. попытаться установить связи между отдельными блоками и /или «веточками» кластера и соединить их стрелками;
5. на основе других источников или после обсуждения в группе дополнить кластеры новыми «веточками» - сведениями,

отсутствующими в учебнике, но необходимыми для представления данной проблемы..

При подготовке первого кластера ученик:

- прочитал текст учебника;
- по-своему переосмыслил содержание параграфа;
- выделил смысловые единицы учебной информации, причем не повторил предложенные в учебнике разбивки на подпункты;
- в информационные блоки внес сведения из дополнительного текста;
- стрелками обозначил связи между «веточками», относящихся к разным «гроздьям».

Таким образом, если опорный конспект ориентирован на максимально полное графическое отображение информации, не нарушающие логику авторов учебника, то кластер позволяет ученикам проявить индивидуальные особенности в восприятии и осмыслении учебной информации, отделить в ней главное от второстепенного, изменить логику представления проблемы, подвести ребенка к собственному выводу, вытекающему из собственной «раскладки» исторического сюжета.

Работа над кластером может являться одним из компонентов комбинированного урока и частью домашнего задания. В начале следующего занятия школьники в парах знакомятся с работами друг друга, по очереди озвучивая отдельные «гроздья», отвечают на уточняющие вопросы одноклассника-эксперта. В результате каждый ученик может продемонстрировать не только знания новой темы, но и умения:

- 1) ясно и доходчиво объяснять новый материал;
- 2) представлять его под иным, чем в учебнике, углом зрения;
- 3) сформулировать собственные выводы и оценочные суждения;
- 4) вести диалог;
- 5) слушать другого;
- 6) корректно обсуждать спорные идеи;
- 7) уважительно относиться к иной точке зрения.

В старшей школе эффективным приемом работы с новой информацией является SWOT – анализ. Реализация приема включает в себя заполнение матрицы, состоящей из четырех блоков, в центре

матрицы записывается факт, явление, проблема, требующая исследования, а по блокам матрицы:

S – сильные стороны изучаемого явления (англ. strengths – сильный)

W – слабые стороны изучаемого явления (англ. Weaknesses – слабый)

O – возможности применения (англ. opportunities – возможности)

T – угрозы применения (англ. threats – угрозы).

Пример: урок истории в 9 (11) классе по теме “Политические партии России в начале XX века”.

Цель урока: создать условия для формирования знаний о видах политических партий России в начале XX века и их политических программ

Работая с текстами программ политических партий, необходимо не просто выделить их сильные и слабые стороны, а предположить реакцию общества в случае воплощения данной политической программы в жизнь.

Пример: урок экономики в 9 классе по теме “Типы экономических систем”.

Цель урока: создать условия для формирования представления о типах экономических систем и экономической культуре учащихся.

После объявления темы и цели урока учитель говорит, что изучать новую тему учащиеся будут самостоятельно, проводя при этом SWOT – анализ. Класс делится на группы. Каждая группа готовит анализ одного из основных типов экономических систем (традиционной, плановой, рыночной).

Первый этап урока. Учащиеся в группах читают материал параграфа и дополнительный материал, обмениваются новой информацией, выделяют сильные и слабые стороны основных типов экономических систем, предполагают, какие возможности и угрозы применения этих типов систем существуют в будущем.

Второй этап урока. Заполнение матрицы SWOT– анализа.

Третий этап урока. Выступление групп.

Четвертый этап урока. Оценивание работы в группах и подведение итогов.

На данном уроке SWOT– анализ явился еще и мостиком к следующему уроку. Учащиеся сделали вывод о том, что ни один из основных типов экономических систем не является идеальным, и необходима такая экономическая система, которая сочетала бы в себе элементы и командной и рыночной экономик. Таким образом,

вводится понятие смешанной экономики, и на следующем уроке организовывается ее изучение.

Фаза рефлексии (размышления) позволяет учащимся закрепить новые знания и перестроить свое первичное представление об изучаемом материале. Таким образом, происходит целостное осмысление и “присвоение” нового знания, формирование собственного отношения к изучаемому материалу. Этому может способствовать прием ПМИ (Плюс – Минус – Интересно).

В графу “П” заносится информация, которая носит позитивный характер, “М” – негативный характер, наиболее интересные факты заносятся в графу “И”. Заполнение таблицы помогает организовать работу с информацией на стадии осмысления. В ходе чтения текста заполняются соответствующие графы.

Пример: урок в 11 классе по теме: Научно – технический прогресс. (Обществознание). Цель: создать условия для усвоения знаний учащимися о НТП и его положительной и отрицательной роли для человечества.

На стадии вызова с целью актуализации знаний по теме учитель обсуждает с учащимися ряд вопросов (фронтальная работа):

- Что такое НТП?
- Когда впервые в обществе стали говорить о НТП?
- Какие вы знаете примеры проявления НТП?
- В чем положительное и отрицательное значение НТП?

Докажите, что НТП имеет противоречия?

- Все ли вы знаете о НТП?

На стадии рефлексии обсуждаются результаты работы: достигнута ли цель, которую ставил каждый ученик или нет. Высказывают свое мнение. Если знаний, полученных на уроке, недостаточно для достижения цели, можно предложить учащимся в качестве домашнего задания найти недостающую информацию из других источников.

Таблица “ПМИ” используется также и для того, чтобы учащиеся высказали свое отношение к уроку: было ли интересно, что понравилось, а что они считают недостатком в уроке.

Эффективными для использования на стадии рефлексии являются приемы диаманты и синквейна. Синквейн является достаточно известным и распространенным способом рефлексивной деятельности, позволяющим научить школьников излагать личное

отношение к историческому событию или деятелю, подводить итоги размышления.

Диаманта – это стихотворная форма из семи строк, первая и последняя из которых – понятия с противоположным значением. Этот вид стиха составляется по следующей схеме:

1-я строка – существительное, тема диаманты;

2-я строка – два прилагательных, раскрывающих какие – то интересные, характерные признаки явления, предмета, заявленного в теме диаманты;

3-я строка – три глагола, раскрывающие действия, воздействия и т. д., свойственные данному явлению;

4-я строка – ассоциации, связанные с темой диаманты (4 существительных, переход к антонимичным понятиям);

5-я строка – три глагола, раскрывающие действия, воздействия и т. д., свойственные явлению – антониму;

6-я строка – два прилагательных (по отношению к антониму);

7-я строка – существительное, антоним теме.

Современные приемы работы с учебной информацией прочно основываются на опыт своих предшественников, дополняя его и даже преобразуя (З, с. 202.). От механического, а порой даже и бездумного усвоения учебного текста необходимо перейти к его критическому осмыслению. Способы познавательной деятельности школьников, направленные на анализ представленной информации постепенно дополняются приемами и средствами, обогащающими не только содержание, но и критерии его отбора, и принципы изложения. Современные приемы работы с текстом учебника по истории и обществознанию открывают широкие перспективы для развития познавательных способностей, обновления форм изучения истории и обществознания.

Литература:

1. Заир-бек С.И., Муштавинская И.В. Развитие критического мышления на уроке: Пособие для учителя. М.: Просвещение, 2004.

2. Кирилова Н.Б. Медиаобразование в эпоху социальной модернизации // Педагогика. 2005. №5.

3. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учебное пособие. М. Академия, 2003.

УДК

372.893(571.122)

ББК 4426.63-2

ГСНТИ 14.07

Код ВАК 07.00.02

И.В. Святченко

Нижневартовск

**СОВРЕМЕННЫЕ РЕГИОНАЛЬНО-ИСТОРИЧЕСКИЕ
ИССЛЕДОВАНИЯ И ПРОБЛЕМА ТРАНСФОРМАЦИИ
КУРСА ИСТОРИИ ХМАО**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: регионально-исторический, трансформация, курс истории, Ханты-Мансийский автономный округ, национальный, региональная культура, образование.

АННОТАЦИЯ: В статье раскрывается современное состояние региональной культуры в ХМАО, ставятся основные задачи регионально-исторических исследований в области образования в округе с конкретными примерами. Из чего автор делает вывод о недостаточных исследованиях трансформации исторического образования в регионе.

I.V. Svaytchenko

Nizhnevartovsk

**MODERN REGIONAL-HISTORICAL RESEARCH AND
THE PROBLEM OF TRANSFORMING THE COURSE OF
HISTORY KHMAO**

KEY WORDS: regional-historical, transformation, the course of history, the Khanty-Mansi Autonomous Okrug, national, regional culture, education.

ABSTRACT: The article deals with the current state of the regional culture in the KHMAO, becoming the main objectives of the regional historical research in the field of education in the district with concrete examples. From which the author concludes that the lack of research of the historical transformation of education in the region.

- История Ханты-Мансийского автономного округа с древности до наших дней: Учебник для старших классов / Отв. ред. Д. А. Редин. - Екатеринбург, 1999.

- История Ханты-Мансийского автономного округа с древности до конца XX века: Хрестоматия / Под ред. Д. А. Редина, А. Т. Шашкова. - Екатеринбург, 1999.

Но здесь уместно было бы также добавить, что местная национальная история представлена не только в учебниках, но и в другой литературе, которую так же следовало бы изучать. К тому же, – это местная региональная литература ХМАО. Например: Ромбандеева Е. И. История народа манси (вогулов) и его духовная культура. Сургут, 1993. Или: Шашков А. Т. Княжеские династии обских угров в XV-XVII вв. // Северный регион: экономика и социокультурная динамика: Сб. тез. к Всероссийской науч. конф. / Под ред. В. В. Мархинина, Г. И. Назина. Сургут, 2000.

Таким образом, мы можем констатировать наличие проблемы трансформации курса истории в условиях недостаточных современных регионально-исторических исследований. Однако, приведенные нами факты проделанной в этом направлении работы, как ученых, так и практиков, дают надежду на скорейшее решение поставленных перед ними задач.

Литература:

1. Алексеева Л. В. Северо-Западная Сибирь в 1917-1941 гг.: политическая, экономическая и культурная трансформация: дис... докт. ист. наук. Екатеринбург, 2004.
2. Бугаева А. Л., Зуева У. Н. Формирование этнического самосознания у учащихся на основе традиций Севера. Ханты-Мансийск, 2002.
3. Величко Ю. В. Развитие малых городов Сибири как социолого-культурологический феномен // Аналитика культурологи (электронное научное издание) URL: <http://www.analiculturolog.ru>
4. Голобов Е. И. Региональный аспект экологизации исторического образования в вузе // Вестник Томского государственного университета. 2009. № 326 (сентябрь). С. 76.
5. Голобов Е. И. Взаимодействие человека и природы в условиях Обь-Иртышского севера в 1920-е годы: дис... докт. ист. наук. Омск, 2009.
6. Концепция развития автономного учреждения Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Центр охраны культурного наследия» URL: <http://www.kniga.ru/upload/dayatelnost/kontseptsii>
7. Крылов М. П. Региональная идентичность в историческом ядре Европейской России // Социологические исследования. 2005. № 3. С. 13.

8. Наумов Д. Н. Региональная идентичность как главный фактор формирования благоприятного бренда территории (на примере ХМАО – Югры) // Современные проблемы науки и образования. 2012. № 5.

9. Программа V Научно-практической конференции «Проблемы сохранения и использования культурного наследия» (г. Ханты-Мансийск, 19-22 ноября 2012 г.). Ханты-Мансийск, 2012.

10. Программа музейно-краеведческой практики для специальности 031501 «Искусствоведение» Югорского государственного университета. Югорск, 2010.

11. Рассохацкая О. В. Роль фольклора в становлении региональной культуры: дис... канд. культурол. наук. Нижневартовск, 2004.

12. Резяпова Г. А. Проектирование национально-регионального компонента содержания исторического образования в педагогическом ВУЗе: дис... канд. пед. наук. Сургут, 2002.

13. Северный регион: экономика и социокультурная динамика: Сб. тез. к Всероссийской науч. конф., Ханты-Мансийск/Сургут, ноябрь 2000 г. / Под ред. В. В. Мархинина, Г. И. Назина. Сургут, 2000.

14. Шелегина О. Н. История и современные тенденции в развитии музейного мира Сибири: дис... док. ист. наук. Томск, 2012.

15. Якушева Л. В. Программа элективного курса «Югра в прошлом, настоящем и будущем» // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». URL: <http://festival.1september.ru/articles/605499/>

УДК

372.893(571.122)

ББК 4426.63-2

ГСНТИ 14.07

Код ВАК 07.00.02

И.С. Сильченко

Екатеринбург

ВОЕННО-ИСТОРИЧЕСКАЯ РЕКОНСТРУКЦИЯ КАК ФОРМА ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: патриотическое воспитание; военно-историческая реконструкция; институты воспитания; уроки мужества, интерактивные исторические мероприятия;

АННОТАЦИЯ: Статья посвящена возможности применения военно-исторической реконструкции в деле патриотического воспитания школьников. Рассматривается современное состояние развития институтов патриотического воспитания, дается определение военно-исторической

реконструкции, раскрываются формы и методы ее применения в патриотическом воспитании школьников.

I.S. Sil'chenko

Yekaterinburg

**MILITARY HISTORICAL RECONSTRUCTION
AS A FORM OF MILITARY-PATRIOTIC EDUCATION
OF SCHOOLCHILDREN**

KEY WORDS: patriotic education, historical reconstruction, education institutions, lessons of courage, interactive activities

ABSTRACT: Article is devoted to the possibility of using military-historical reconstruction for the patriotic education of youth. The state institutions of education today is also seen, provides a definition of the military-historical reconstruction, reveals the forms and methods of use of reconstruction in the patriotic education of schoolchildren

Проблема патриотизма и патриотического воспитания безусловно является важной составляющей общественной и государственной жизни. Патриотизм всегда был связывающей силой и своего рода фундаментом существования различных национальных и многонациональных объединений. Недостаточный уровень развития институтов воспитания привел к тому, что основным жизненным компасом для детей школьного возраста становятся средства массовой информации. Вполне понятно, что современные средства массовой информации в большинстве своем дают послы, совершенно противоположные по своему содержанию традиционным нравственным ценностям. Ряд объективных и субъективных процессов существенно обострил национальный вопрос, следствием чего стало выборочное перерождение патриотизма в национализм и утрата большинством населения истинного значения и понимания терминах интернационализм. В общественном сознании получили широкое распространение равнодушие, эгоизм, индивидуализм, цинизм, немотивированная агрессивность, неуважительное отношение к государству и социальным институтам. Проявляется устойчивая тенденция падения престижа военной, а также искажение понимания сущности и значения в обществе института государственной службы. В этих условиях очевидна неотложность решения на всех уровнях власти и управления (федеральном, региональном и местном)

острейшей проблемы воссоздания системы воспитания патриотизма как основы консолидации общества и укрепления государства. В настоящее время жизненно необходимо обращаться к духовному и нравственному потенциалу нашего государства.

Сейчас в школах огромную роль в деле патриотического воспитания играют тематические классные часы, лекции, касающиеся не только военного прошлого, но и быта, жизненного уклада, достижений и т.д. Важную функцию также выполняют встречи с ветеранами Великой Отечественной войны и локальных войн.

Среди различных форм и методов патриотического воспитания школьников, одной из самых новых безусловно является историческая реконструкция. Историческая реконструкция зародилась в конце 1980-х г. Первоначально реконструкция была неким хобби для увлеченных историей людей. Основным направлением деятельности реконструкторов является создание исторического костюма, полностью соответствующего выбранной эпохе. Главным постулатом исторической реконструкции является подтверждение различными источниками каждого элемента костюма и применение этого костюма на практике, в том числе для подтверждения или опровержения научных гипотез относительно возможностей использования тех или иных предметов. Вообще, термин «историческая реконструкция» может употребляться в двух значениях:

1. Восстановление внешнего вида и конструкции объекта, теоретическое или практическое, основанное на его сохранившихся фрагментах, остатках, и имеющейся исторической информации о нём, с помощью современных методов исторической науки (в том числе, такого метода, как археологический эксперимент). Аналогично определяются историческая реконструкция процессов, событий и технологий. Также — его (восстановления) результат.
2. Деятельность, направленная на восстановление различных аспектов исторических событий, объектов и т. д.

Безусловно, в нашем случае наиболее подходящим является первое значение. Демонстрация внешнего вида объектов различных исторических периодов позволяет воспитывать чувства патриотизма различной объектной направленности. Объектами может служить региональная и общегосударственная история, история родного уголка и своей семьи. Историческая реконструкция, как форма патриотического воспитания школьников прекрасно отражает

принцип исторической и социальной памяти, осуществляет связь времен, выполняет функцию сохранения духовно-нравственного и культурно-исторического наследия народа.

Основной целью военно-исторической реконструкции в патриотическом воспитании школьников является развитие гражданственности, патриотизма, т.е. формирование важнейших духовно-нравственных и социальных ценностей, значимых качеств, умений и готовности к их активному проявлению в различных сферах жизни. Для достижения данной цели необходимо решать следующие задачи:

- утверждение в сознании и чувствах школьников патриотических ценностей, взглядов и убеждений, уважения к культурному и историческому прошлому России, к традициям, повышению престижа государственной, особенно военной службы;
- формирование ведущих интегративных качеств личности;
- воспитание и развитие национальных начал, уважения и интереса ко всем нациям;
- воспитание гражданской позиции, бережного отношения к памятникам истории, культуры края, сохранения традиции.

Если говорить о фактических способах применения исторической реконструкции в патриотическом воспитании школьников, то можно выделить несколько основных способов.

К первому способу можно отнести так называемые «уроки мужества». Такие уроки могут проводиться с привлечением военно-исторических реконструкторов Великой Отечественной войны. Темой подобного урока может служить внешний вид и быт солдата в годы Великой Отечественной войны. Для подобных уроков можно выделить ряд задач:

- Повторение и углубление материалов, пройденных на уроках.
- Знакомство учащихся с героями и «лицами» Великой Отечественной.
- Формирование чувства патриотизма и сопереживания истории.

Демонстрация униформы, вооружения и снаряжения, а также объектов солдатского быта, вызывает у учащихся не только неподдельный интерес, но и желание к дальнейшему изучению родной истории. Как правило, после подобных уроков некоторая часть школьников желает вступить в какой-либо исторический клуб и углубленно изучать

историю. Такие уроки можно начинать с перекрестного опроса, чтобы дополнительно оценить уровень знаний учащихся.

Следующим способом может служить внеклассное посещение крупных военно-исторических мероприятий. Изучение того, или иного периода не по учебникам, а в виде «живых» исторически достоверных представлений способствует не только более прочному закреплению материала, но и вызывает гордость за предков и сопереживание родной истории. Все военно-исторические мероприятия, посвященные, к примеру, событиям Великой Отечественной войны, наглядно показывают накал борьбы и героизм советских бойцов. Безусловно, выезд школьников на крупные военно-исторические мероприятия сопряжен с рядом организационных проблем, однако, эмоциональный эффект позволяет запомнить все произошедшее на долгие годы. Также посещение военно-исторических реконструкций позволит показать какой ценой далась нашему государству Победа. Если мы говорим о военно-исторических мероприятиях, посвященных другим историческим периодам, то воспитательный эффект также силен. Например, наблюдение за событиями войны 1812 г., или средневековых сражений позволяет не только представить себе, как выглядели солдаты тех, или иных лет, но и почувствовать всю многогранность родной истории.

Еще одним способом можно считать участие школьников в различных интерактивных мероприятиях. Если наблюдение за театрализованными военно-историческими представлениями позволяют посмотреть на кусочек истории со стороны, то интерактивные мероприятия позволяют, к примеру, совершить выстрел из исторического лука, примерить униформу различных периодов, попробовать солдатскую кашу, или средневековый суп. Именно испытанная на себе история позволяет школьнику почувствовать ее целостность и неделимость, ощутить себя ее частью.

Военно-исторические клубы возможно привлекать к созданию тематических выставок в школьных музеях. Как правило, современное состояние школьных музейных фондов не позволяет организовать полноценную тематическую выставку, посвященную какой-либо исторической дате. Зачастую реконструкторы способны не только помочь музеям с различными экспонатами, но и качественно оформить выставку.

Итак, исходя из всего сказанного, можно отметить, что, несмотря на новизну, военно-историческая реконструкция является весьма действенной формой патриотического воспитания и может применяться для работы с различными возрастными группами школьников.

Литература:

1. Вырщиков А., Кусмарцева М. Патриотическое воспитание молодежи в современном российском обществе. Волгоград: НП ИПД «Авторское перо», 2006.
2. Коробейников А. Историческая реконструкция по данным археологии. Ижевск: «Книжное издательство», 2005.
3. Левашов 2006. Леванов В. Патриотизм в контексте современных социально-политических реалий // Социс. №8. 2006. С. 71.
4. О государственной программе патриотического воспитания на 2011-2015 годы. URL: Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации. gospatriotprogram.ru/the-program-of-the-russian-pvgrf-for-the-years-2011-2015/on-the-state-program-of-patriotic-education-for-the-years-2011-2015.php (дата обращения 01.02.2015)
5. Серебрянников В. Духовный потенциал Великой Победы и современный патриотизм: Материалы заседания Философского клуба Ассоциации «Мегапир». Москва: «Книга и бизнес», 2003.

УДК 372.893

ББК 4426

ГСНТИ 14.07

Код ВАК 07.00.02

Е.А. Шаршапина

Камышлов

**ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ СТАНДАРТ ПЕДАГОГА:
ТРЕБОВАНИЯ ВРЕМЕНИ И РЕАЛЬНАЯ
ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: профессиональный стандарт педагога; компетентность; профессиональные компетенции; профессиональные умения и знания; требования к квалификации педагога.

АННОТАЦИЯ: Рассмотрены основные требования к учителю основного общего и полного среднего образования, содержащиеся в Профессиональном стандарте педагога. Автором статьи определены основные этапы методического сопровождения учителей по проектированию персонализированной программы повышения профессиональной

компетентности, через диагностику профессиональных затруднений и потребностей.

E.A. Sharshapina

Kamyshlov

PROFESSIONAL STANDARDS FOR TEACHER: REQUIREMENTS OF TIME AND ACTUAL TEACHING ACTIVITIES

KEY WORDS: profession standard of teacher; competence; professional competences; professional skills and knowledge; qualifications of a teacher.

ABSTRACT: It was reviewed basic requirements for the teacher of basic and secondary education contained in the Professional standard of the teacher. The author identifies the main stages of methodological support of teachers in designing personalized program of improving the professional competence, through professional diagnostics problems and needs.

Педагог – ключевая фигура реформирования образования. «В деле обучения и воспитания, во всем школьном деле ничего нельзя улучшить, минуя голову учителя» (К.Д.Ушинский) (14. С. 44).

Актуальность разработки профессиональных стандартов применительно педагогическим работникам системы непрерывного образования обусловлена ростом требований к качеству и эффективности их профессиональной деятельности как условию успешности образования подрастающего поколения, формирования специалиста – профессионала нового типа, воспитания и развития личности обучаемых (12. С. 43).

В феврале 2013 г. Министерство образования и науки РФ опубликовало проект концепции и содержания профессионального стандарта педагога для широкого обсуждения с участием педагогов, руководителей школ, родителей, учащихся и всех желающих (6. С. 23).

В работе над проектом концепции и содержания профессионального стандарта педагога приняли участие заслуженные педагоги, ведущие представители экспертного сообщества. Рабочую группу по разработке концепции и содержания профессионального стандарта педагога возглавил Е.А. Ямбург, директор Центра образования № 109 г. Москвы, член Общественного совета при Министерстве образования и науки РФ (6. С. 23).

Создание профессиональных стандартов педагогов базируется на исследованиях ученых и специалистов в данной области – А.Г. Асмолова, В.А. Болотова, Г.А. Бордовского, Э.Ф. Зеера, В.Л. Матросова, О.Н. Олейниковой, В.П. Панасюка, И.П. Смирнова, И.И.Соколовой, Н.Ф.Талызиной, А.И. Субетто, В.Д. Шадрикова и др. – и опирается на документы европейских и национальных структур квалификаций (12. С. 43). Изучением функционала учителя занимались: Г.В. Ахметжанова, Е.В. Бондаревская, П.Н.Виноградова, О.С.Гребенюк, И.Д.Демакова, О.В. Еремкина, Н.В. Кузьмина, Ю.Н. Кулюткин, К.М. Левитан, Л.М. Митина, Е.В. Пискунова, Е.И.Рогов, А.В.Сергеева, В.А. Слостенин, О.Н. Шилова, Т.К. Щербакова, А.И. Щербаков и др. Их труды позволили уточнить понятие «функция» (15. С. 144).

По мысли авторов профессионального стандарта педагога, он предназначен для установления единых требований к содержанию и качеству профессиональной педагогической деятельности, для оценки уровня квалификации педагогов при приеме на работу и при аттестации, для планирования карьеры; для формирования должностных инструкций и разработки ФГОС педагогического образования. Стандарт провозглашен основой для формирования трудового договора, фиксирующего отношения между работником и работодателем. От вводимых стандартом требований к учителю зависит исчисление трудового стажа, начисление пенсий и другие материальные блага педагогов (4. С. 70-71); (6. С. 23); (3. С. 4).

Очевидно, что повсеместное введение профессионального стандарта педагога не может произойти мгновенно, по команде сверху. Необходим период для адаптации к нему профессионального сообщества.

Что может сделать образовательное учреждение для эффективной организации профессионального роста учителя? Для начала, необходимо изучение образовательных запросов педагогов, в выявлении существующих затруднений. Затем определение потенциальных ресурсов образовательных услуг как мотивационного и содержательного компонентов индивидуальной образовательной траектории учителя. Завершающим этапом этой деятельности является помощь в выстраивании оптимизированной модели индивидуальной образовательной траектории педагога, а для этого необходимо умение анализировать профессиональные проблемы и собственный

позитивный педагогический опыт. И здесь, безусловно, большое значение имеет рефлексивная культура учителя.

Поэтому актуальной является способность учителя и методических служб к генерированию модели профессиональной деятельности учителя (16. С. 189).

В рамках реализации Программы развития МАОУ СОШ № 1 Камышловского ГО, была обозначена методическая тема на 2014-15 уч.год «Повышение психолого – педагогической компетентности педагогических работников в условиях внедрения «Профессионального стандарта педагога», изменяющихся условий критериальной базы и процедуры аттестации, и внедрения ФГОС».

На сегодняшний момент педагогической и руководящий состав МАОУ СОШ № 1 КГО включает 39 человек, из них в возрасте моложе 25 лет - 0 человек (0%), от 25 до 35 лет – 12 человек (30,76%), от 35 лет и старше- 19 человек (48,71%), пенсионного возраста – 8 человек (20,51%).

Среди преподавательского и руководящего состава имеют начальное профессиональное образование - 1 человек (2,56%), среднее профессиональное – 5 человек (12,82%), высшее (бакалавриат, специалитет) - 29 человек (74,35%), магистратура (либо второе высшее) – 4 человека (10,25%).

Стаж работы: от 0-10 лет – 6 человек (15,38%), от 11-до 20 лет – 11 человек (28,20%), от 21-до 30 лет – 10 человек (25,64%), от 31-до 40 лет-5 человек (25,64%), от 41-до 50 лет – 5 человек (12,82%), от 51-до 60 лет – 1 человек (2,56%).

По наличию категорий у учителей и руководящих работников школы: отсутствует категория у 6 человек (15,38%), вторая категория – 3 человека (7,69%), первая квалификационная категория – 25 человек (64,10%), высшая квалификационная категория – 5 человек (12,82%).

В ходе реализации годового плана по данной теме, на начальном этапе было знакомство с Профессиональным стандартом педагога и анкетированием по перечню трудовых функций, изложенных в нем.

На данном этапе наша задача состояла не в оценке индивидуальной деятельности педагогов и уровня их компетентности, а в выявлении самых типичных проблем и трудностей в профессиональной деятельности педагогов. Респондентами стали 25

педагогов школы. Задание заключалось в определении наличия педагогических функций в их практической деятельности. Диагностика профессионально – педагогической деятельности педагогов выявляет следующие факты, что наибольшие затруднения вызывают трудовые действия: участие в разработке и реализации программы развития образовательной организации в целях создания безопасной и комфортной образовательной среды; систематический анализ эффективности учебных занятий и подходов к обучению; формирование универсальных учебных действий. Среди необходимых умений, особые затруднения вызывают: использование и апробирование специальных подходов к обучению в целях включения в образовательный процесс всех обучающихся, в том числе с особыми потребностями в образовании (одаренные дети, дети с ОВЗ). Респонденты отметили, что недостаточно знаний в таких аспектах, как: история преподаваемого предмета и его место в мировой культуре и науке в пределах требований ФГОС и основной образовательной программы; основы психодидактики, поликультурного образования. В плане воспитательных функций наибольшие затруднения вызывают: проектирование и реализация воспитательных программ; помощь и поддержка в организации деятельности ученических органов самоуправления; использование конструктивных воспитательных усилий родителей (законных представителей) обучающихся, помощь семье в решении вопросов воспитания ребенка. Среди трудовых действий в рамках развивающей функции педагога особое затруднение вызывают: разработка и реализация совместно с родителями программ индивидуального развития ребенка; освоение и адекватное применение специальных технологий и методов, позволяющих проводить коррекционно – развивающую работу.

В дальнейшем планируется в ОУ внедрить проект «Индивидуальная образовательная траектория педагога как инновационная модель его профессионального развития». Такой подход позволит педагогу выстраивать индивидуальный образовательный путь с учетом его склонностей, интересов, поможет сделать осознанный выбор, даст возможность систематизировать и оптимизировать свою деятельность, сформирует устойчивую потребность в развитии.

В целом, адресный подход на основе диагностики профессиональных затруднений и потребностей, и дальнейшая

планомерная работа обеспечат, на наш взгляд, эффективность освоения педагогами профессиональных компетентностей, направленных на достижение современного качества образования.

Литература:

1. Антонова А.В., Клименко И.М. Профессиональный стандарт педагога: новые требования и квалификационные характеристики современного учителя // Педагогическое образование в России. 2014. № 6. С. 81-86.
2. Баранова Ю.Ю. Подходы к освоению педагогами эффективных способов достижения современного качества образования на основе организации образовательного процесса по индивидуальным образовательным программам учащихся // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2013. № 2 (15). С. 26-33.
3. Бермус А.Г. Профессионально – образовательный стандарт в контексте стратегического управления развитием федерального университета // Непрерывное образование: XXI век. 2013. № 4. С. 1-12.
4. Былков В.Г. Трансформация системы квалификаций на основе создания профессиональных стандартов // Известия ИГЭА. 2014. № 1(93). С. 67-73.
5. Грачева Е.Ю. К вопросу о профессиональных компетенциях педагогов Германии, содействующих успешности их практической деятельности, и их развитию // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2012. № 2(6). С. 87-95.
6. Зубкова Н.К. Развитие и совершенствование системы повышения квалификации педагогов в России // Вестник ТГПУ. 2013. № 9(137). С. 18-25.
7. Корнилова Л.В. Развитие профессиональной компетентности учителя в условиях введения в действие Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования // Вестник ЮУрГУ. 2010. № 36. С. 85-87.
8. Латынова И.В. Формирование умения педагогов разрабатывать программы педагогической деятельности в ходе проектирования основной образовательной программы общеобразовательного учреждения // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2013. № 2(15). С.84-90.
10. Мартянов Е.А. Развитие контрольно – оценочной деятельности учителя в системе повышения квалификации // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2014. № 1(18). С. 109-113.
11. Махотин Д.А. Профессиональные и образовательные стандарты: соотношение требований к современному педагогу // Вестник РМАТ. 2012. № 2,3 (5,6). С. 89-100.
12. Мелехин В.А. Механизмы разработки профессиональных стандартов педагогических работников // Человек и образование. 2013. № 3(36). С. 43-48.

13. Мурзина Н.П. Содержание повышения квалификации педагогов школы в формировании их готовности к освоению стандартов второго поколения // Педагогическое образование. 2009. № 4. С. 33-41.

14. Поповицкая Н.В. Современные требования к педагогу в межличностном восприятии // Перспективы Науки и Образования. 2013. № 5. С. 44-48.

15. Срабова О.Ю., Соколова И.И. Изменение требований к функционалу учителя в условиях открытой поликультурной образовательной среды // Человек и образование. 2014. № 1(38). С. 143-149.

16. Талзи С.С. Моделирование профессиональной деятельности учителя начальных классов // Человек и образование. 2013. № 4(37). С. 189-192.

УДК 371.12493

ББК

ГСНТИ 14.07

Код ВАК 07.00.02

4420.421+4426.63

В.А. Широкий

Екатеринбург

**ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧИТЕЛЯ ИСТОРИИ ПО
ФОРМИРОВАНИЮ ПРЕДМЕТНЫХ УЧЕБНЫХ
ДЕЙСТВИЙ (УМЕНИЙ) УЧАЩИХСЯ ОСНОВНОЙ
ШКОЛЫ**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: предметные учебные действия (умения), познавательные учебные действия (умения), учебно–логические умения, уроки истории.

АННОТАЦИЯ: В статье рассматривается профессиональная деятельность учителя истории по формированию познавательных предметных учебных действий (умений) учащихся на уроках истории, в частности учебно–логических (исторический анализ, сравнение, работа над понятиями). Аналитическая деятельность учащихся осуществляется на основе специально разработанных памяток. Предлагается одна из таких памяток по характеристике и оценке деятельности исторического деятеля.

V.A. Shirokii

Yekaterinburg

**THE ACTIVITY OF THE TEACHER OF HISTORY FOR
THE FORMATION OF SUBJECT EDUCATIONAL
ACTIONS (SKILLS) MIDDLE SCHOOL STUDENTS**

KEY WORDS: subject educational effect (skills), cognitive training actions (skills), teaching and logical skills, the lessons of history.

ABSTRACT: The article discusses the professional activity of teachers of history for the formation of a cognitive subject educational actions (skills) students on the lessons of history, in particular teaching and logical (historical analysis, comparison, work on concepts). Analytical activity of students is carried out on the basis of specially developed memos. Features one of these memos for the characterization and evaluation activities of the historical figure.

Современное российское общество, находясь на стадии интенсивных социально-экономических преобразований, требует совершенствования образовательного процесса, направленного на улучшение качества обучения в средней общеобразовательной школе и развитие личности ребенка, способного ориентироваться в информационном современном пространстве, самостоятельно получать знания, их анализировать, систематизировать и применять в деятельности. Развитие личности школьника в системе образования обеспечивается разными путями, в том числе посредством формирования универсальных учебных действий (умений), овладение которыми позволяет обучающимся самостоятельно осуществлять поиск решения учебных задач, ставить учебные цели, отбирать и использовать необходимые средства и способы их достижения, оценивать процесс и результаты собственной деятельности.

Одной из задач исторического образования является развитие понимания событий и явлений исторического процесса, для чего учащийся должен овладеть рядом предметных учебных действий (умений), в том числе уметь сравнивать, обобщать, определять различные понятия. В разделе Фундаментального ядра «Система основных элементов научного знания в средней школе» в пояснительной записке к предметной области «История» одной из целей изучения данного предмета также указано на необходимость развития навыков исторического анализа, формирования понимания взаимовлияния исторических событий и процессов (5. С. 24).

В Фундаментальном ядре содержания общего образования как важной составной части новой концепции стандартов общего образования зафиксированы основополагающие элементы научного знания, универсальные учебные действия, которыми должен овладеть учащиеся в процессе освоения основной образовательной программы (5. С. 3). Следует отметить и обратить внимание на то, что в этом

документе говорится о необходимости организации экспериментальной работы по апробации и внедрению нового содержания образования (5. С. 8).

В « Примерных программах по учебным предметам» («История. 5-9 классы») в разделе «Требования к результатам обучения и освоения содержания курса по истории» пояснительной записки также одним из предметных учебных действий названы *анализ и объяснение*. В группу предметных результатов включено: называние характерных, существенных признаков исторических событий и явлений; раскрытие смысла, значения важнейших исторических понятий; сравнение исторических событий и явлений, определение в них общего и различного; изложение суждений о причинах и следствиях исторических событий (4. С. 8).

Одной из важнейших умственных операций, с помощью которых приобретаются знания, является сравнение. В логическом плане сравнение представляется, с одной стороны, как основа обобщения, и как единство таких логических операций, как анализ и синтез, с другой. Но чтобы сформировать у учащихся умение применять сравнение как прием их умственной деятельности, необходимо использовать сравнение как прием обучения (дидактический прием). Использование сравнения как дидактического приема является непременным условием формирования у школьников аналитико-синтетической деятельности. Развитие данного предметного учебного действия (умения) требует длительного времени и осуществляется в основном с помощью выполнения заданий нарастающей трудности, в условии которых предусмотрен более глубокий и широкий перенос знаний, а также большая самостоятельность действий в установлении различных видов взаимосвязей в учебном материале (2. С. 45).

Важной составляющей преподавания любого предмета является работа над понятиями, поскольку без их знания и осмысленного применения нельзя говорить об успешном результате учебного процесса. Знание понятий является и целью, и средством обучения, поскольку каждое новое знание базируется на предшествующем. Нельзя работать над содержанием определяемого понятия без знания определяющих его терминов. Кроме того, работа над понятиями должна быть организована так, чтобы выполнять

задачи развития мышления, так как само мышление человека понятийно(З. С. 136).

Одним из предметных результатов изучения истории является способность применять понятийный аппарат исторического знания. В результате изучения истории обучающиеся должны овладеть умением раскрывать смысл, значение важнейших исторических понятий. На самом первом этапе построения понятия учащимся даются ориентиры, в которых в сжатой форме выражена сущность понятия. Процесс познания понятий осуществляется на конкретном фактическом материале, в результате чего изучаемые понятия, теоретические положения становятся «интеллектуальным приобретением» учащегося.

Анализ научно – методической литературы показал, что существуют различные подходы к построению алгоритмов исторического анализа учащимися. Так В.В. Шоган отмечает, что основу ученического исторического анализа составляет алгоритм «причины - сущность - последствия». Соответственно, умения устанавливать причины, сущность и последствия исторических событий, по мнению автора, выступают в качестве компонентов умения проводить исторический анализ. В свою очередь, овладение каждым из этих компонентов предполагает осуществление старшеклассниками ряда мыслительных операций. Эти мыслительные операции автор называет элементами умения осуществлять исторический анализ. Из всего многообразия способов установления причин, сущности и последствий исторических событий (явлений), по мнению В.В. Шогана отобраны лишь те из них, которые наиболее часто применяются в научном историческом познании и в практике преподавания истории. К ним относятся следующие способы:

- определение причин исторических событий (явлений) на основе установления взаимообусловленности исторических фактов, протекающих в хронологической последовательности, в одной из сфер общественной жизни (экономической, политической, социальной, культурно-идеологической). Такие причинные связи называются горизонтальными; причины исторических событий (явлений) устанавливаются посредством выявления противоречий исторического развития;

- выявление сущности исторических событий возможно на основе выделения «ключевого слова» или группы слов; установления

общего признака, объединяющего все характерные черты данного события (явления); определения отличительных черт события (явления) в различных сферах общественной жизни; сопоставления признаков исторического события (явления) с признаками аналогичного исторического события (явления);

- последствия исторических событий (явлений) могут выявляться посредством определения их пространственного (всемирный, региональный, национальный) и временного (длительность воздействия на жизнь общества) масштаба, а также установления следствий исторических событий в одной (вертикальные связи) или нескольких (горизонтальные связи) сферах общественной жизни, через выделение противоречий исторического развития. Эти способы выполнения действий располагаются в соответствии с предполагаемым уровнем сложности (от простых к сложным) (6. С. 103).

Исходя из вышесказанного, стоит отметить, что учителю необходимо знать о таких понятиях как «сущность», «сопоставление», «следствие» с целью повышения уровня профессиональной компетентности для того, чтобы умело применять эти способы в познавательных учебных ситуациях на уроках, особенно в решении практических заданий с разным уровнем сложности.

Для того, чтобы процесс овладения учащимися умением осуществлять исторический анализ был осознанным и целенаправленным, в структуру учебных знаний по предмету вводится такой важный компонент, как сведения о способах аналитической деятельности. Они включают минимальное количество общих положений о структуре и значении исторического анализа, наиболее доступных для школьников. Например, в 7 классе можно дать такое задание повышенного уровня как объяснить, что такое мануфактура, сравнить организацию мануфактурного производства в XVIII в. в России и странах Западной Европы, в чем заключались общие черты и особенности. В таких заданиях формируется умение раскрывать оценки исторических событий и личностей, приводимые в учебной и научно – популярной литературе, высказывать и аргументировать свои оценочные суждения. Предполагаемым результатом в этих заданиях будет следующее: умение давать оценку событиям и личностям отечественной и всеобщей истории Нового времени (1. С. 69). Введение учебных знаний о способах аналитической деятельности

осуществляется на основе специально разработанных памяток. В качестве примера представим памятку по составлению характеристики и оценке исторического деятеля. В памятке указан ряд последовательных шагов, выполнение которых позволит охарактеризовать **и оценить деятельность исторического деятеля**:

- определить время деятельности исторической личности (примерные хронологические рамки, характер эпохи и условия в которых протекала его деятельность и т.д.);

- кратко охарактеризовать социальное происхождение (исторические условия, в которых формировались характер, взгляды; влияние среды или обстоятельств жизни на формирование личности);

- выделить цели, задачи и особенности деятельности, представительство интересов социальных групп;

- определить личные качества и степень их влияния на деятельность исторической личности;

- назвать основные направления деятельности (проблемы, события, достижения и т.п., возможно, по сферам общественной жизни);

- раскрыть и оценить средства, способы, методы, формы, которые использовались для достижения целей, соответствие их требованиям времени для осуществления поставленных задач на каждом направлении (конкретные факты). Если необходимо, то показать связи и противоречия личности – в деятельности, между его целями и средствами их достижения, с другими людьми

- привести основные итоги и результаты деятельности на каждом направлении (в социальной, экономической, духовной, политической сферах); причины успеха (неудач);

- оценить роль и значение в истории (влияние исторической личности и ее деятельности на дальнейший ход событий).

В работе по указанному алгоритму важно дать обобщенную характеристику полученным результатам (по значимости этих результатов для страны, народа); показать альтернативные оценки данного исторического деятеля, существующие в исторической науке; выразить свое отношение к результатам деятельности этой исторической личности (восхищение его деятельностью или неодобрение каких-то его поступков; возможна оценка с точки зрения общественного блага, позиций гуманизма или понимания прогресса).

Предметные действия (умения) являются ведущими при определении качества учебной деятельности обучающегося. Формирование предметных действий (умений) только тогда являются успешными, когда они постоянно реализуются в учебной и практической деятельности. Лишь в том случае действия (умения) учащихся достигают высокого уровня сформированности, когда педагог уделяет всем необходимым действиям максимум внимания и сознания. Сам же процесс формирования предметных действий (умений) предполагает, что ребёнок хочет и готов учиться, а педагог знает, как ему в этом помочь, т.е. предполагается, что он сам владеет различными методиками, вышеуказанными приемами и способами обучения.

Литература:

1. Алексашкина Л.Н. История. Планируемые результаты. Система заданий. 5-9 классы: пособие для учителей общеобразовательных организаций / Л.Н. Алексашкина, Н.И. Ворожейкина; под ред. Г.С. Ковалевой, О.Б. Логиновой. М.: Просвещение, 2014.
2. Попова Л.В. Алгоритмы учебных действий учащихся на уроках истории. М.: АРКТИ, 2003.
3. Справочник учителя истории обществознания / авт. – сост. Т.И. Сечина. Волгоград: Учитель, 2013.
4. Примерные программы по учебным предметам. История. 5-9 классы. М.: Просвещение, 2010.
5. Фундаментальное ядро содержания общего образования. М.: Просвещение, 2011.
6. Шоган В.В. Методика преподавания истории в школе. Уроки истории нового поколения. М.: Феникс, 2005. С. 103.

КРУГЛЫЙ СТОЛ
ПАТРИОТИЗМ КАК СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ
ФЕНОМЕН ПОБЕДЫ В ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЕ

УДК 371.124:93

ББК

ГСНТИ 14.07

Код ВАК 07.00.02

4420.421+4426.63

А.В. Антонова

Екатеринбург

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ПОРТРЕТ СОВРЕМЕННОГО
УЧИТЕЛЯ ИСТОРИИ В КОНТЕКСТЕ НОРМАТИВНО-
ПРАВОВЫХ ДОКУМЕНТОВ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: учитель, педагог, профессиональный стандарт педагога, профессиональные компетенции, профессиональная компетентность.

АННОТАЦИЯ: В статье рассмотрены различные нормативно-правовые документы в сфере образования, предъявляющие новые требования к профессиональной подготовке и деятельности педагога.

A.V. Antonova

Yekaterinburg

PROFESSIONAL PORTRAIT OF A MODERN HISTORY
TEACHER IN THE CONTEXT LEGAL DOCUMENTS
EDUCATION

KEY WORDS: teacher, teacher professional standard, professional competence.

ABSTRACT: The article discusses various legal documents in the field of education, new demands for training and work of the teacher.

Повышение качества образования является одной из главных задач модернизации системы образования в целом, и, прежде всего, педагогического образования. Возникновение «Профессионального стандарта педагога», утвержденного приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. обусловлено с одной стороны перманентным процессом реформирования образования, а с другой потребностями практики. В связи с динамично меняющейся социальной средой, активным

процессом информатизации образования, усиления роли психологии в воспитательной деятельности, меняются и требования к квалификационным характеристикам учителя. Профессиональный стандарт представляет собой документ, в котором раскрыты трудовые действия, необходимые умения и знания для учителя дошкольного, начального, основного и среднего общего образования; трудовые функции процесса обучения, воспитательной и развивающей деятельности. Для нас, специалистов, осуществляющих подготовку учителей истории в педагогическом вузе, наибольший интерес представляют трудовые функции учителя основного и среднего общего образования в связи с тем, что учебный предмет «История» изучается в школе с пятого по одиннадцатый классы.

Среди трудовых действий учителя основной и средней школы на первом месте стоит формирование «общекультурных компетенций и понимания места предмета в общей картине мира» (6. С. 14). На примере только одного трудового действия мы покажем, как расширяется компетентностная среда педагога. Анализ государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 030600 – «История» (квалификация «бакалавр») показал, что учитель должен обладать девятнадцатью общекультурными компетенциями (7. С. 5-7):

- способность критически оценивать свои достоинства и недостатки, иметь пути и выбирать средства развития достоинств и устранения недостатков;

- осознание социальной значимости своей будущей профессии, обладанием высокой мотивацией к выполнению профессиональной деятельности;

- использование основных положений и методов социальных, гуманитарных и экономических наук при решении социальных и профессиональных задач;

- способность анализировать социально-значимые проблемы и процессы;

- готовность уважительно и бережно относиться к историческому наследию и культурным традициям, толерантно воспринимать социальные, этно-национальные, религиозные и культурные различия;

- способность использовать в познавательной и профессиональной деятельности базовые знания в области основ

информатики, элементы естественно-научного и математического знания и др.

Таким образом, общекультурные компетенции учителя истории, прежде всего, связаны с самоанализом своих достоинств и недостатков, общекультурным кругозором, аналитическими умениями и знаниями в области работы с информацией, владением иностранным языком и компьютерной грамотностью. Конечно, и в профессиональном стандарте общекультурные компетенции условно «распространяются» на другие трудовые действия, необходимые умения и знания, но подобную корреляцию необходимо проводить дополнительно.

Помимо трудовых действий учителя, в «Профессиональном стандарте педагога» представлен перечень необходимых умений и знаний для осуществления педагогической деятельности. К необходимым умениям учителя основного и среднего общего образования относятся следующие: «применять современные образовательные технологии, включая информационные; проводить учебные занятия, опираясь на достижения в области педагогической и психологической наук, возрастной физиологии и школьной гигиены; планировать и осуществлять учебный процесс в соответствии с основной общеобразовательной программой; разрабатывать рабочую программу по предмету, курсу на основе примерных программ и обеспечивать ее выполнение; организовать самостоятельную деятельность обучающихся, в том числе исследовательскую; осуществлять контрольно-оценочную деятельность в образовательном процессе; использовать современные способы оценивания в условиях информационно-коммуникационных технологий» (6. С. 14) и др.

«Необходимые знания» учителя основного и среднего общего образования, согласно «Профессиональному стандарту» в основном сводятся к знаниям «общетеоретических дисциплин (педагогике, психологии, возрастной физиологии, методики учебного предмета), программ и учебников по преподаваемому предмету, современных педагогических технологий реализации компетентностного подхода с учетом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся, методов и технологий поликультурного, дифференцированного и развивающего обучения» (6. С. 15).

Итак, основной акцент в Профессиональном стандарте педагога делается на высокой методической подготовке, умении

применять на практике психологические знания; владении современными педагогическими технологиями (в том числе и информационными); а также эффективной работе с различными категориями учащихся и разрешении конфликтных ситуаций.

Например, в «Национальной доктрине образования Российской Федерации» (постановление Правительства РФ от 4 октября 2000 г. № 751), акцентируется внимание на том, что в системе образования должны работать «талантливые специалисты, способные на высоком уровне осуществить учебный процесс, вести научные исследования, осваивать новые технологии, информационные системы, воспитывать у обучающихся духовность и нравственность» (3. С. 4).

Анализ Федеральных государственных образовательных стандартов основного общего образования (приказ Минобрнауки России от 17.12. 2010 г. № 1897) и среднего (полного) общего образования (приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 г. № 413) показал, что современный учитель должен иметь соответствующий уровень квалификации, включающий «компетентность в предметной области знаний и методах обучения, общую культуру, самоорганизованность, эмоциональную устойчивость» (8. С. 37), а также владеть профессиональными компетенциями для реализации требований стандарта и успешного достижения учащимися планируемых результатов освоения образовательной программы.

Из всего изложенного следует, что основная задача высшего педагогического образования состоит в том, чтобы подготовить компетентного, социально активного, творческого, гармонично развитого, духовно-нравственного специалиста, владеющего современными информационными технологиями для осуществления учебно-воспитательной работы в школе.

Итак, в современных экономических условиях, в условиях быстро меняющейся образовательной ситуации как никогда остро стоит вопрос о подготовке квалифицированного педагога. Сегодняшний выпускник педагогического вуза должен быть готов к работе в школах различного типа и профиля, с детьми разного социального статуса, разного уровня информированности и воспитания. Как отмечает исследователь Е.В. Бирюлина, «именно профессионально подготовленный педагог непосредственно занимается формированием личности ребёнка, является важнейшим звеном в трансляции социального опыта. В педагогической работе, как

ни в какой другой сфере, недопустимы случайные результаты, т.к. от них зависит не только духовно-интеллектуальное развитие нации в целом, но и личностная реализация и счастье отдельно взятого человека» (2. С. 3). Поэтому повышение качества подготовки педагога к выполнению его профессиональных функций – важнейшая проблема высшего педагогического образования, которая приобрела особенное социальное значение в жизни российского общества в начале XXI века.

Если говорить об особенностях профессионально-педагогической деятельности учителя истории, то следует отметить, что «учитель истории – это человек, способный выстроить траекторию своего духовного, личностного и профессионального роста, связанного с освоением и выбором культурных смыслов исторического развития, самоопределением в системе ценностей педагогической деятельности. Его долгом является воспитание гражданственности, уважения к прошлому, привитие нравственных принципов» (1. С. 68).

Современного учителя истории должны отличать творческий подход к педагогической деятельности, глубокие знания в области предметной подготовки, активная жизненная позиция, умение мыслить и излагать свои мысли, ориентироваться в лавинообразных информационных потоках, адаптироваться в социальной и профессиональной сфере, стремление к личностному и профессиональному росту.

Основными видами профессиональной деятельности учителя истории, согласно Государственным образовательным стандартам высшего профессионального образования по специальностям 032600 – «История» 2005 г., 030600 – «История» 2009 г. (квалификация «бакалавр», «магистр») являются педагогическая (учебно-воспитательная, социально-педагогическая), культурно-просветительская, научно-методическая, организационно-управленческая и экспертно-аналитическая. В связи с этим актуальным является вопрос о раскрытии прогностической функции подготовки будущего учителя истории к выполнению основных видов профессиональной деятельности.

В широком смысле прогнозирование – «опережающее отражение действительности» (5. С.772). В педагогике под прогнозированием понимают «познавательную деятельность учителя,

направленную на раскрытие черт и особенностей процессов будущего развития личности воспитанника и ожидаемых от них следствий, предсказание пути и условий осуществления предвидения» (4. С. 79).

Прогностическая функция подготовки учителя истории проявляется в трех аспектах: исторический аспект состоит в формировании и развитии умений будущего учителя использовать исторический материал (исторические события, факты, явления) для прогнозирования событий будущего, так как в историческом образовании студентов с первого курса учат выявлять причинно-следственные (каузальные) связи между прошлым и настоящим, выявлять закономерности исторического процесса и т.д.; профессиональный аспект направлен на прогнозирование студентом собственного профессионально-личностного развития (развития профессиональной компетентности); учебно-воспитательный аспект, направлен на прогнозирование учителем истории процессов обучения и воспитания (использование традиционных и инновационных технологий, методов и средств обучения и воспитания учащихся).

Сегодня от системы высшего педагогического образования общество и государство ждет не просто специалистов, а педагогов инновационного типа – учителей глубоко духовно-нравственных, со своей системой ценностей и убеждений, критически мыслящих, творческих, способных самостоятельно генерировать и воплощать новые идеи и технологии обучения и воспитания, стремящихся к самосовершенствованию, личностному и профессиональному росту.

Литература:

1. Алейникова М. А. Как преодолеть скуку на уроках истории // Преподавание истории в школе. 2001. № 9. С. 67-70.
2. Бирюлина Е. В. Формирование профессионально-педагогической направленности студентов-первокурсников: Аксиологический контекст: дис. ... канд. пед. наук. Брянск, 2005. 244 с.
3. Национальная доктрина образования Российской Федерации: постановление Правительства РФ от 4 октября 2000 г. № 751. г. Москва. URL: <http://sincom.ru/content/reforma/index5.htm> (дата обращения 10.02.2015).
4. Коджаспиров А.Ю., Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2000. 176 с.
5. Общая и прикладная политология: учебное пособие / Под общей редакцией В. И. Жукова, Б. И. Краснова. М.: МГСУ; Изд-во “Союз”, 1997. 992 с.

6. Профессиональный стандарт. Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании). Утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н, г. Москва. URL: <http://www.rg.ru/2013/12/18/pedagog-dok.html> (дата обращения 10.02.2015).

7. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 030600 – «История», квалификация «бакалавр»: приказ министерства образования и науки РФ от 16.12. 2009 г. № 732. 23 с.

8. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования: приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 г. № 413.

УДК

372.894(47),084.8

ББК 4426.632-270 ГСНТИ 14.07

Код ВАК 07.00.02

А.А. Богданова

Стерлитамак

**ИЗУЧЕНИЕ ДУХОВНОЙ ЖИЗНИ СОВЕТСКОГО
ОБЩЕСТВА В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ
ВОЙНЫ НА УРОКАХ ИСТОРИИ**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: патриотическое воспитание, Великая Отечественная война, духовная жизнь, история.

АННОТАЦИЯ: В статье анализируются ключевые направления патриотического воспитания молодежи при изучении Великой Отечественной войны. Автором обоснованы методические приемы и средства изучения духовной жизни советского общества на уроках истории как факторов воспитания гражданственности и патриотизма.

A.A. Bogdanova

Sterlitamak

STUDYING OF SPIRITUAL LIFE OF THE SOVIET SOCIETY IN YEARS OF THE GREAT PATRIOTIC WAR AT HISTORY LESSONS

KEY WORDS: patriotic education, Great Patriotic War, spiritual life, history

ABSTRACT: The key directions of patriotic education of youth when studying the Great Patriotic War are covered in article. The author proved methodical receptions and means of studying of spiritual life of the Soviet society at history lessons as factors of education of civic consciousness and patriotism.

Проблема патриотического воспитания всегда была одной из ведущих в российском обществе, но ее содержательное наполнение, идеологические акценты во многом зависели от идейно-политических приоритетов конкретно-исторического этапа развития страны. В системе просвещения отечественные мыслители, педагоги, историки основу патриотического воспитания видели в гуманитарном и историческом образовании. В советской школе 1920-30-х гг. патриотическое воспитание в процессе изучения истории характеризовалось приоритетностью общественно-политического, военно-патриотического содержания. В 1950-60-х гг. в контексте идейных основ социализма доминировала практика реализации патриотических ценностей и нравственных норм в труде, общественной жизни. Для периода 1970-80-х гг. характерно усиление мировоззренческого компонента в процессе патриотического воспитания подростков средствами общественно-политической и историко-краеведческой деятельности. Свертывание воспитательной деятельности в начале 1990-х годов, ценностная дезориентация в обществе и кризисные явления в социально-экономическом развитии страны привели к разрушению системы патриотического воспитания, девальвации воспитательного потенциала курсов отечественной истории, что вместе с развитием негативных явлений в детской и подростковой среде поставило общество уже в конце 1990-х гг. перед необходимостью принятия срочных мер, направленных на укрепление воспитательных функций школы, усиление воспитательного потенциала содержания образования, создания условий для формирования у подрастающих поколений демократических ценностей, включая патриотические. Поиск путей развития России выявил в начале XXI века в

качестве одной из приоритетных национальных идей заботу о полноценном патриотическом воспитании юных граждан России – эффективной и адекватной историческим реалиям трансляции подрастающим поколениям социокультурного опыта, включения их в процесс формирования и реализации на практике патриотических ценностей.

Принципиальное значение имеет новейшая государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2011-2015 гг.», нацеленная на совершенствование системы патриотического воспитания, формирование у граждан Российской Федерации высокого патриотического сознания, верности Отечеству, готовности к выполнению конституционных обязанностей. В указанном документе, утвержденным Правительством РФ в октябре 2010 года, в частности, говорится: «Конечным результатом реализации Программы предполагается положительная динамика роста патриотизма в стране, возрастание социальной и трудовой активности граждан, особенно молодежи, их вклада в развитие основных сфер жизни и деятельности общества и государства, преодоление экстремистских проявлений отдельных групп граждан и других негативных явлений, возрождение духовности, социально-экономическая и политическая стабильность и укрепление национальной безопасности» (2). Установленный органами государственной власти Российской Федерации единый ориентир в процессе патриотического воспитания молодежи позволяет наметить ключевые направления совершенствования гражданского и патриотического воспитания подрастающего поколения.

Как видим, в современной России патриотической идее, истории патриотизма и гражданственности посвящено немало научных исследований и публикаций. В поле зрения ученых и публицистов находятся героические страницы военного прошлого России, достижения в развитии науки, технике, культуры, различные аспекты в истории массового сознания народа и отдельных социальных групп. Необходима целенаправленная работа, усилия представителей различных отраслей социально-гуманитарного знания (историков, социологов, юристов, педагогов и др.) по передаче теоретических знаний, способствующих формированию патриотических чувств и убеждений (знание сущности понятий «Отечество», «государство»; знания о героическом прошлом страны и

края; знания о том вкладе, который внесли предыдущие поколения России в историю и культуру страны и мира и т.д.)

Особое значение в патриотическом воспитании имеет изучение подростками отечественной истории, в ходе которого происходит осмысление ими исторического опыта народа, формируется ценностное отношение к отечественной культуре, обуславливающее их гражданскую позицию, выбор направлений и способов самореализации в социальной практике. Усиление воспитательных функций учебного процесса, содержания курсов отечественной истории является сегодня одной из целей модернизации образования. Перед образовательными учреждениями стоят задачи формирования у подрастающего поколения ценностного отношения к отечественной истории и культуре; чувства гордости за ратные и трудовые подвиги народа; готовности к реализации активной гражданской позиции в практической деятельности во имя развития культуры, социальной и производственной сфер жизни страны, укрепления ее позиций на международном уровне.

«Патриотизм» в переводе с греческого означает - родина, отечество. В этой трактовке понятие «патриотизм» - как любовь к Отечеству, преданность ему, гордость за его прошлое и настоящее, стремление своими действиями служить его интересам, является предметом изучения многих наук, и в первую очередь истории.

Историческая наука накопила огромный эмпирический материал, характеризующий развитие патриотизма и гражданственности в контексте исторических перемен. В этом смысле события крупномасштабной военной эпопеи XX века – Великой Отечественной войны, уходящие все дальше вглубь истории, являются одними из самых содержательных. При этом, рассматривая события Великой Отечественной войны на уроках истории, мы можем выделить разнообразие воспитательного потенциала: с одной стороны, примеры героического прошлого, образцы беззаветного служения Отчизне, и, с другой, изучение национального характера советского народа в годы суровых испытаний, возросшего в этот период патриотического самосознания, анализ роли социальной психологии масс.

Советская историография сводила этот вопрос к изучению идеологической работы в годы войны, перечислению действий политорганов, роли партийной идеологии в формировании мировоззрения советских людей. При этом неясно, на какие народные

традиции, черты менталитета опиралась государственная система, чем определялась эта деятельность.

Тоталитарному режиму удалось нивелировать личность, подавить самостоятельность, посеять страх перед жёсткой авторитарной властью; религиозность, православная духовность заменялась атеизмом, придавая патриотизму советских людей новую идею – идею социального освобождения.

Война за свободу и независимость Родины, за спасение мировой цивилизации и культуры против фашизма явилась скачком в развитии личности, поворотом в ментальности россиян. Это проявилось не только в героизме, но и в осознании людьми своей силы, исчезновении в значительной мере страха перед властью, росте надежд на расширение свобод и прав граждан, демократизацию строя, обновление и улучшение жизни. Экстремальные обстоятельства войны перестраивали общественное сознание, создавали личности, независимые от авторитетов, способные принимать самостоятельные решения. В этом плане для миллионов советских людей война стала неким «глотком свободы».

Война начала процесс переосмысления ценностей, ставила под вопрос незыблемость сталинского культа. И хотя официальной пропагандой все успехи и победы по-прежнему связывались с именем вождя, а неудачи и поражения сваливались на врагов и предателей, не было уже безусловного доверия к ранее непререкаемому авторитету. Иллюзии развеивались, более того они не соответствовали с реальной ситуации, всерьёз задуматься над которым заставила война, оказавшаяся столь непохожей на обещанный пропагандой «могучий, сокрушительный удар», «малой кровью», «на чужой территории». Война на многое заставила взглянуть по-другому. При этом новые черты, появившиеся в менталитете советского человека, а именно: переход с позиции ожидания к позиции действия, к самостоятельности, исчезновение в значительной мере страха перед властью – все это имело колоссальные последствия для нашего исторического развития.

Духовный поворот проявился также в смене акцента в патриотизме. Произошло смещение с великодержавных коминтерновских установок к крепнущему чувству «малой родины», которой грозит смертельная опасность. Отечество всё больше олицетворялось с большим домом советских народов, а воины,

шедшие в смертельный бой, защищали прежде всего свою семью, своих детей, свой дом. Не случайно, слова песни В.И. Лебедева-Кумача «Священная война» стали своеобразным гимном защиты Родины (6). В сознании русских война олицетворялась как священная, как правое дело, где на помощь солдатам приходят уже ушедшие поколения, сама история страны с её героическим прошлым.

Не случайно в годы войны вспомнили и серьёзно опирались на имена и подвиги, одержанные русскими воинами начиная со времен Александра Невского (покровителя русских воинов, благоверного, т.е. «верного благу» князя). Война дала шанс и к возрождению православной духовности, возврату к дореволюционным традициям православия. Состоявшееся в годы войны возрождение православия в СССР, это не только политический расчет Сталина, это в первую очередь духовная потребность объединиться и объединить все духовные силы и в стране и за её рубежами. Ведь свой выбор должны были сделать и русские эмигранты, рассеянные в это время по миру.

Несомненный исследовательский интерес при анализе общественного сознания русского народа в годы военного лихолетья представляют собой письма фронтовиков. Эти письма объединяет вера в победу, тоска по родному дому, беспокойство за близких людей. Письма фронтовиков, безусловно, очень субъективны, причем эта субъективность не всегда результат боязни солдатами цензуры военного времени. Трудно себе представить, что военный человек в ярких подробностях описывает своим родным ужасы, с которыми он сталкивается. Скорее он постарается уберечь своих близких от лишних волнений. Приведем пример фрагмента письма гвардии медсестры Н.А. Качуевской, адресованного 9 сентября 1942 года, в один из наиболее тяжелых периодов отступления Красной Армии: *«Наша часть была гадов-фрицев крепко, по-гвардейски, а потом мы были на отдыхе, а сейчас опять они от нас начнут получать по первое число. Так и надо этой погани за то, что нарушили нашу мирную жизнь»* (3).

Фронтовики постоянно смотрели смерти в глаза: вокруг погибали друзья, однополчане, каждый из них сам был «на волосок» от смерти. Поэтому мужество, героизм стали повседневными, будничными. Именно поэтому о своих подвигах писали скромно, как о само собой разумеющемся. Боец, отправляющий весточку домой, и не помышлял о том, что, спустя десятилетия, его послание будут читать и

изучать посторонние люди. В письме гвардии сержанта Г.П. Знобищева от 20 июня 1943 г. предстает повседневность военного времени: *«А ты думаешь, чем война тяжела, чем она нас угнетает? Тяжела земляная работа. Дальше – переходы в полном боевом. Они бывают почти всегда вместе. Марш и работа, приходится не поспать и вкалывать лопатой, а на фронте под обстрелом да и покушать, сама знаешь, война ломает распорядок дня. Вот намаешься (и устал и есть хочется), а спрашивать не с кого, обижаться не на кого. Виноват Гитлер. Тут ребята нет, нет да матком его с ног до головы и перекрестят и бомбы на его головы кинут (4).* Как видим, фронтовые письма - это самые искренние свидетельства своего времени, потому что под пулями не пытаются самоутвердиться, понимают, что это письмо может стать последним.

При исследовании духовной жизни общества в период Великой Отечественной войны, безусловно, представляют интерес материалы устного народного творчества (7), в обобщенной форме отражающие универсальные стереотипы массового сознания. Подтверждением этому могут служить и передаваемые из поколения в поколение солдатские пословицы и поговорки, закрепляющие в менталитете определенные стереотипы поведения на военной службе: *«Сам не напрашивайся, прикажут — не отпрашивайся», «Двум смертям не бывать, а одной не миновать», «Лучше грудь в крестах, чем голова в кустах», «Сам погибай, а товарища выручай», «Подальше от начальства, поближе к кухне», «Солдат спит — служба идет» и т. д.* При этом «героический» аспект явно уступает по значимости «ироническому», житейскому, цель которого — приспособиться, выжить, уцелеть в неблагоприятных условиях, но все же не любой ценой: желательнее при этом не осрамиться, сохранить свое лицо, не подвести товарищей.

Великая Отечественная война вызвала необходимость создания и распространения среди населения новых героических примеров, символизирующих неминуемую победу, беспримерный героизм, вдохновляющих на войну.

Проблему героических символов рассмотрела в своих исследованиях Е.С. Сеньявская: *«Символы — это обобщенные, очищенные от второстепенных деталей, частных социальные образцы индивидуального, группового, массового поведения, на которые общество ориентирует своих членов в аналогичных,*

«типовых», значимых в данный исторический момент или период ситуациях» (6. С. 31). Так как они глубоко проникают в сознание, выступают в качестве ценностных установок, в конечном итоге трансформируя менталитет общества и личности. Символы приобретают значение самостоятельной социальной ценности, становятся предметом подражания в жизни и идеологическим инструментом широкого профиля: пропаганды, агитации, воспитания. Все многообразие ментальных символов разделяется на персонифицированные, т.е. связанные с именами конкретных героев, и знаки-символы, относящиеся к отдельным географическим объектам.

Приведем примеры. Героизм советского народа в годы Великой Отечественной войны прочно ассоциируется в нашем сознании с персонифицированными символами: Николаем Гастелло, Виктором Талалихиным, Александром Матросовым, Зоей Космодемьянской, защитниками Москвы – панфиловской дивизией, юными героями Краснодона – «молодогвардейцами». Эти имена вызвали к жизни многочисленные случаи копирования определенного образца-подвига. Истории известны многочисленные примеры «гастелловцев» и «матросовцев», но в разряд нарицательных попали именно «Подвиг Гастелло» и «Подвиг Матросова». Подвиг-символ часто не соответствовал хронологическим или другим характеристикам. Так, например подвиг, совершенный Александром Матросовым 27 февраля 1943 г., стал известен благодаря находившимся в тот период в воинской части журналистам, готовившим материалы для патриотической статьи. В этих же целях было решено «перенести» дату подвига на 23 февраля – День рождения РККА (1). Как видим, для существования образца-символа реальность событий могла быть условной, итогом же становилась канонизация, возвеличивание и «копирование» подвига, при этом другие имена, повторившие или до него совершившие подобный подвиг, оставались никому не известными.

Писатель Б. Полевой в «Повести о настоящем человеке» увековечил имя Алексея Маресьева и сделал его всенародным символом, а летчики Александр Северский и Юрий Гильшер, совершившие подобный подвиг еще в годы Первой мировой войны известны только специалистам-историкам. В этом – немалая заслуга средств массовой информации, культуры, литературы и искусства,

выполнявшего в советский период в немалой степени идеологическую и воспитательную функцию.

Кроме персонафицированных символов Великой Отечественной войны, следует выделить особо героические символы-знаки. К ним относятся объекты, которые благодаря героическому подвигу советских солдат стали местом поклонения и почитания: это дом Павлова и Мамаев курган в Сталинграде, блокадный Ленинград, Брестская крепость, деревня Хатынь в Белоруссии и т.д. Становясь историческими, героические символы из изначально пропагандистских превращаются в ценностные, входя в устойчивую структуру народного сознания. Судьба перечисленных и других героических символов также далеко неодинаковая. Например, о защитниках Брестской крепости «вспомнили» через много лет после окончания войны: в период хрущевской оттепели пересматривается отношение к трагическим событиям начала войны, о котором в послевоенный сталинский период старались «забыть». А при развенчании «культы личности» Сталина одним из инкриминируемых аспектов стали стратегические ошибки руководства страны в начальный период войны, чему и способствовал подвиг бессмертного Брестского гарнизона. В период «застоя» возникает и массированно тиражируется другой символ военного времени – Малая Земля, связанный с обороной советского Причерноморья. Отдавая безусловную дань уважения героям обороны Новороссийска, отметим, что интерес именно к этой странице войны был в большей степени связан с непосредственным участием в боевых действиях на этом участке фронта руководителя советского государства Л.И. Брежнева.

Как видим, посредством культуры, средств массовой информации, системы образования государство имеет возможность воздействовать на общественное сознание, посредством опорных точек - символов, корректируя менталитет.

Таким образом, изучение событий крупнейшего военного противостояния XX века – Великой Отечественной войны несет в себе огромный образовательный, воспитательный и научно-методический потенциал. Однако, в связи с ограниченностью времени, отведенному на изучение истории Великой Отечественной и Второй мировой войны, в преподавании делается акцент на военном и политическом аспектах войны. Между тем, такие важные моменты в истории войны, как изменения в повседневной жизни в тылу и на фронте, в

психологии и менталитете советского народа почти не упоминаются. А изучение духовной жизни советского общества, осознание того, что победа в Великой Отечественной войне была выкована не столько силой оружия, сколько силой духа и мужества советского народа, способствует развитию чувства патриотизма и гордости за свое прошлое у подрастающего поколения.

Методическими средствами изучения духовной жизни советского общества периода Великой Отечественной войны выступают документы и источники, письма фронтовиков, героические символы и знаки, нашедшие отражение в исторической памяти, художественная литература и фольклор. При изучении социально-психологического облика эпохи целесообразно привлекать ветеранов - участников Великой Отечественной войны и старшее поколение - «поколение детей войны», полезным будет также использование материалов из домашних архивов учащихся: писем, фотографий, других вещественных свидетельств военного времени. Именно такое постижение исторического прошлого, когда учитель с учениками подбирают ключ к пониманию психологии людей фронтового прошлого, позволяет раскрыть внутреннюю позицию людей военного времени, реконструировать их собственные представления. Раскрытие духовных основ поможет учителю показать рядовых солдат, женщин и детей в истории Великой Отечественной войны, подчеркнуть связь событий наших дней с прошлым опытом народа. И еще одним из весомых аргументов является то, что изучение менталитета является важным фактором формирования общечеловеческих ценностей, способствует уважительному и адекватному отношению к событиям прошлого, содействует гражданско-патриотическому воспитанию учащихся.

Литература:

1. Герои страны. URL: http://warheroes.ru/hero/hero.asp?Hero_id=597 (дата обращения: 17.02.15).
2. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2011-2015 годы». URL: http://archives.ru/programs/patriot_2015.s... (дата обращения: 17.02.15).
3. Письма с фронта. URL: <http://iremember.ru/pisma-s-fronta/blog.html> (дата обращения: 17.02.15).
4. Письма с фронта. 1942-1945. URL: http://users.livejournal.com/_s_fronta (дата обращения: 17.02.15).

5. Сенявская Е.С. Героические символы: реальность и мифология войны // Отечественная история. 1995. № 5. С.30-44.

6. Сомов В.А. Музыкальное произведение «Священная война» как фактор формирования мотивации сопротивления в начальный период Великой Отечественной войны // Клио. 2010. №4. С.65-69.

7. Фольклор периода Великой Отечественной войны. URL: <http://www.folk-lore.ru/pozdnetradicionnyj-folklor/folklor-perioda-velikoj-otechestvennoj-vojny/index.php> (дата обращения: 17.02.15).

УДК

94(470.23),084.8

ББК ТЗ(2)622.11

ГСНТИ 14.07

Код ВАК 07.00.02

К.Г. Букренева

Нижневартовск

ЭВАКУАЦИЯ НАСЕЛЕНИЯ ИЗ ЛЕНИНГРАДА: ЭТАПЫ, УСЛОВИЯ, ЧИСЛЕННОСТЬ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: эвакуация, население, голод, дистрофия.

АННОТАЦИЯ: В статье рассматривается эвакуация гражданского населения из Ленинграда. Представлена периодизация процесса, дана характеристика этапов, выявлена численность населения, эвакуированных и погибших граждан.

K.G. Bukreneva

Nizhnevartovsk

TO A QUESTION OF THE ORGANIZATION OF EVACUATION OF THE POPULATION FROM LENINGRAD: STAGES, CONDITIONS, NUMBER

KEY WORDS: evacuation, population, hunger, dystrophy.

ABSTRACT: In article evacuation of the civilian population from Leningrad is considered. The process periodization is presented, the characteristic of stages is given, population, the evacuated and lost citizens is revealed.

Ленинград представлял собой второй по значению город в СССР. По оценке статистиков на 1 января 1941 г. в городе проживало 2 992 тыс. человек (2. С. 34). Когда положение Ленинграда определилось как города-фронта, то в нем должны были остаться те, кто непосредственно был нужен фронту. Другие горожане должны

были эвакуироваться, но в полной мере, подчеркивает А.И. Мелуа, это сделать не удалось (4. С. 29). Ленинградская городская эвакуационная комиссия при Исполкоме Ленинградского городского совета была создана 27 июня 1941 г. для организации работы по эвакуации из Ленинграда учреждений, предприятий и гражданского населения, она также руководила деятельностью эвакуационных пунктов, занималась учетом, обеспечением жильем, питанием, устройством на работу граждан, прибывших в Ленинград до начала блокады. Руководство комиссией было возложено на заместителя председателя исполкома Е.Т. Федорову.

Блокада стала тяжелейшим испытанием для населения Ленинграда, суровой проверкой всех структур и ведомств, обеспечивавших жизнедеятельность огромного города. По данным выдачи продуктовых карточек в июле 1941 г. доля детей и неработающих граждан составляла 45,8% населения Ленинграда, т.е. демографическая обстановка города накануне блокады складывалась не лучшим образом. Высокий процент несамодеятельного населения должен был серьезно осложнить положение осажденного города, что и произошло (2. С. 35). В Ленинграде были существенно уменьшены нормы выдачи хлеба с 18 июля по конец сентября 1941 года: рабочим – 800 граммов; служащим – 600 граммов; иждивенцам и детям – 400 граммов (10. С. 35).

Бомбежки Ленинграда и путей сообщения начались в августе. 4 сентября 1941 года город подвергся первым артиллерийским обстрелам немецких войск. Начало блокады Ленинграда традиционно считается 8 сентября 1941 г, когда противник захватил Шлиссельбург, прервав, таким образом, сухопутную связь города со страной. Однако реально ленинградцы потеряли возможность покинуть город еще раньше: 27 августа было прервано железнодорожное сообщение (2. С. 44). С потерей Шлиссельбурга сразу же начались серьезные затруднения в городе, прекратились поступления продовольствия, горючего, медикаментов и т.д.

В научной литературе имеется несколько подходов к периодизации эвакуации населения из Ленинграда. Весьма распространенной является точка зрения о трех этапах эвакуации из города.

1-й этап эвакуации населения из Ленинграда продолжался с 29 июня по 27 августа. По данным В.М. Ковальчука, с 25 июня по 18

июля 1941г. из Ленинграда было эвакуировано 47 055 человек и 23 851 человек, ехавших, минуя Ленинград, транзитом. Этот период характеризовался двумя особенностями: нежеланием жителей уезжать из города и тем, что много детей из Ленинграда было эвакуировано в районы Ленинградской области. В результате в блокированном городе оказались 2 544 000 человек, в том числе около 400 000 детей. В сентябре, когда начались массовые бомбежки, многие хотели бы выехать, но пути были отрезаны (6. С. 16, 43). На том этапе (по данным фондов музея блокады Ленинграда) из города было вывезено 488 703 человека, из них 219 691 детей (вывезено 395 091, но впоследствии 175 000 возвращено обратно, Это дети, которых ранее вывезли в Ленинградскую область) и 164 320 рабочих и служащих, эвакуировавшихся вместе с предприятиями (9). Как следует из рассекреченных документов, за время с 29 июня 1941 года по 14 августа 1941 года было эвакуировано из Ленинграда 469 029 человек(12). Особое место в проведении эвакуации населения из Ленинграда принадлежит Вологодской и Ярославской областям. Местные органы власти были первыми в СССР, кто принимал, размещал ленинградцев, обслуживал следовавших далее вглубь страны, на восток.

2-й этап эвакуации из Ленинграда осуществлялся с середины сентября 1941 года до апреля 1942 года. Эвакуация проводилась тремя способами: эвакуация через Ладожское озеро водным транспортом до Новой Ладogi, а затем до ст. Волховстрой автотранспортом; эвакуация авиацией; эвакуация по ледовой дороге через Ладожское озеро. К тому времени в кольцо блокады попали, по сведениям А.В. Карасева, 2 484, 5 тысяч человек(5. С. 94). На втором этапе водным транспортом было вывезено 33 479 человек (из них 14 854 человек — не ленинградского населения), авиацией — 35 114 (из них 16 956 не ленинградского населения), походным порядком через Ладожское озеро и неорганизованным автотранспортом с конца декабря 1941 и до 22 января 1942 года — 36 118 человек (население не из Ленинграда), с 22 января по 15 апреля 1942 года по «Дороге жизни» — 554 186 человек. В общей сложности за время второго этапа эвакуации — с сентября 1941 по апрель 1942 года — из города, в основном по «Дороге жизни» через Ладожское озеро, были вывезены около 659 тысяч человек (5. С. 94).

Между тем, надо представлять в каких условиях находился город и его население, и как осуществлялась эвакуация, т.к. уже в ноябре 1941 г., в Ленинграде, по выражению медиков тех лет, создались условия, близкие к полному голоданию населения. Двенадцатого сентября в городе произошло второе сокращение хлебной нормы (рабочие – 500 гр., служащие, дети – 300 гр., иждивенцы – 250 гр.). Заболеваемость на почве истощения приобрела характер эпидемии. Появились первые смерти от дистрофии. С 20 ноября в городе были установлены самые низкие нормы выдачи хлеба, до 50% которого составляли примеси. По рабочей карточке выдавали 250 гр., служащие, иждивенцы, дети получали по 125 гр. Нараставшие трудности, особенно со второй половины ноября-декабря 1941 г., не остановили эвакуацию ленинградцев и движение на восток через Вологодскую и Ярославскую области.

22 ноября начала действовать ледовая трасса через Ладогу (Дорога жизни). Она должна была обеспечить массовый выезд населения из города, о чем свидетельствует решение Военсовета Ленинградского фронта от 19 ноября 1941 г. (2. С. 69), а также была начата доставка продовольствия в город. Партийные и советские организации Ленинграда, указывал С.А. Уродков, в начале декабря 1941 г. организовали эвакуопункты на Финляндском вокзале, Борисовой Гриве, в Жихарево, Войбокало, Лаврово и Кабоне. Начиная с третьего декабря 1941 г., в Борисову Гриву стали поступать эвакуопоезда с ленинградцами. Ежедневно прибывало по два эшелона. На полутоннажную машину ГАЗ-А садилось 12 человек с вещами, а на автобус - от 22 до 25 человек (15. С. 93). 8 декабря 1941 г. эвакуация прекратилась. К началу 1942 г. в Ленинграде установился полный блокадный режим. Продовольственное положение ухудшилось, и в январе перебои со снабжением и получением хлеба по карточкам усилились. Почти повсеместно из строя вышли канализация и водопровод. Питьевая вода стала большим дефицитом, а доставка ее – подвигом. Число жертв голода стремительно росло. В январе, по подсчетам УНКВД ЛО, погибло 4,06 % населения, в феврале – 5 % (108 029 человек). На подготовку массовой эвакуации зимой 1942 года было отведено 4 дня. 18 января Совнарком СССР принял соответствующее решение и назначил 10 своих уполномоченных в населенные пункты по пути следования поездов. 21 января Военный Совет Ленинградского фронта определил порядок

вывоза людей, а 22 января Государственный Комитет Обороны постановил эвакуировать не менее 500 тыс. человек, и в тот же день эвакуация началась (2. С. 55, 70). Эвакуация по «Дороге жизни» просуществовала 152 дня, и позволила, по оценке М.И. Лихоманова, провести массовую эвакуацию (7. С. 20).

Первый эшелон зимней эвакуации пришел в Вологду 26 января 1942 г. По 25 апреля 1942 г. через Вологду проследовали 215 эшелонов, в которых было 486 287 человек. Всего через область в период зимнего потока проследовали свыше 500 тыс. человек. В самой области на 25 апреля 1942 г. было размещено 20 733 ленинградца. Только тогда стало доходить до сознания жителей, что в Ленинграде голод. В конце апреля 1942 г. второй этап эвакуации из Ленинграда был завершен.

Зимне-весенняя эвакуация 1942 г. не оказала значительного влияния на структуру населения города, процент численности иждивенцев и детей до 12 лет почти не изменился (естественно со всеми оговорками о неточности карточной системы и возможности злоупотреблений, особенно с детскими карточками) (2. С. 71). Январь-апрель 1942 года стали самыми тяжелыми месяцами блокады (3. С. 151). В блокированном городе проявились различные черты представления о морали, моделей поведения от возвышенных до самых страшных (16. С. 3-43).

3-й этап эвакуации из Ленинграда проходил с мая по октябрь 1942 года, когда в тыл было отправлено еще 403 тыс. человек. После очищения Ладожского озера от льда, с 27 мая 1942 г., начался третий период эвакуации. Комитет обороны решил в навигацию 1942 г. эвакуировать из Ленинграда 300 000 человек. Эвакуация, начавшаяся 27 мая 1942 года, имела иной характер, чем предыдущая. Ее основной задачей было не только спасение умирающих от голода людей, но и превращение Ленинграда в военный город с необходимым минимумом самодеятельного населения. Как явствует из выступления А.А. Жданова на бюро горкома ВКП (б), эта идея родилась в Москве. Летом 1942 г. выезжали в основном нетрудоспособные граждане. Реальная численность населения блокадного Ленинграда была установлена в июле-августе 1942 г. после перерегистрации паспортов его жителей. Проверка началась 8 и закончилась 30 июля 1942 г, а 31 июля в обком ВКП (б) была направлена справка за подписью П.С. Попкова и П.Н. Кубаткина о численности населения города. Согласно

этому документу в Ленинграде, Колпине и Кронштадте проживало 807 288 человек, в том числе 17,95% (144 927 человек) детей до 16 лет. В их числе дети, находившиеся на государственном обеспечении (8 128 человек) (13). Тогда же была подготовлена справка о количестве семей, имевших детей. Было установлено, что 72 922 женщины имеют 1 ребенка, 14 965 – двух и 3 096 – свыше трех детей (2. С. 73). Результаты своего рода мини-переписи показали катастрофическое опустошение города к лету 1942 года. Общая численность населения по сравнению с переписью 1939 года сократилась в 4 раза, количество мужчин уменьшилось в 7 раз, женщин – в 3 раза. Численность детей первого года жизни по сравнению с 1939 годом сократилась в 30 раз, детей 1-4 лет – в 4,5 раза. Из огромного числа малышей 1937-1938 гг. рождения (тогда родилось свыше 180 тыс. детей) в городе осталось чуть больше 32 тыс. Численность населения, установленная в результате перерегистрации паспортов, стала точкой отсчета для последующей ленинградской статистики. Катастрофа, которая постигла население Ленинграда, вполне осознавалась демографами и медиками военной поры, понимавшими необходимость исследования всех аспектов демографии осажденного города. В блокаде, по данным выдачи карточек оказалось 2 371,3 тыс. человек. По состоянию на 1 августа 1942 г. в Ленинграде проживало 807,3 тыс. человек. Следовательно, за 10 месяцев население города сократилось на 1564 тыс. человек. Всего за 11 месяцев блокады погибли приблизительно 653 тыс. ленинградцев (2. С. 73-78).

Новый контингент эвакуированных стал поступать в Ярославскую область с июня 1942 г. Этот этап эвакуации был организован лучше. С мая по ноябрь 1942 г. через Ладожское озеро было переправлено 448 694 человека. Питание было организовано гораздо лучше, эвакуационные пункты стали работать более четко. Через Вологду за период с 1 июля по 1 августа 1942 г. прошли 143 эшелона (287 857 человек), с августа по 2 декабря - еще 99 эшелонов (более 80 тыс. человек). Через Ярославль с января по 1 ноября 1942 г. проследовали 330 594 эвакуированных. Город принял 13 498 человек (преимущественно больных). В первых числах декабря 1942 г. через Вологодскую и Ярославскую области прошли последние эшелоны с эвакуированными ленинградцами. В пути следования через эти области в эвакуационных пунктах, учреждениях здравоохранения умерли не

менее 15 тыс. ленинградцев. Жертв могло бы быть значительно больше, если бы руководство областей, местные органы власти, трудовые коллективы, колхозники не предприняли огромных усилий, чтобы в крайне ограниченных возможностях принять, разместить, оказать медпомощь и организовать питание десятков тысяч ленинградцев.

За июль-сентябрь 1942 г. город покинули свыше 105 тыс. женщин с детьми, 34 тысячи детдомовцев и 22 тысячи пенсионеров. В полной мере план создания военного города реализовать не удалось, хотя численность иждивенцев к концу года сократилась почти в 4 раза, а детей до 12 лет - на 5-6% (2. С. 71). *Таким образом, к зиме 1942 года массовая эвакуация населения из города-фронта была завершена. С 01 ноября 1942 года эвакуация населения из Ленинграда была прекращена. В дальнейшем выезд разрешался лишь в исключительных случаях по особому указанию городской эвакуационной комиссии. Всего за время войны и блокады из Ленинграда выехало около 1,5 млн. горожан (8).*

Литература:

1. Акинков Г.А. Эвакуация. Вологда, 1992.
2. Барбер Д. Дуглас, Белозеров Б.П. Жизнь и смерть в блокированном Ленинграде. Историко-медицинский аспект. СПб., 2001.
3. Дети города-героя. Сборник воспоминаний о тех, кто жил в Ленинграде и боролся за него. Л., 1974.
4. Мелуа А.И. Блокада Ленинграда: Энциклопедия. М., СПб., 1999.
5. Карасев А.В. Ленинградцы в годы блокады. 1941-1943. М., 1959.
6. Ковальчук В.М. Эвакуация населения Ленинграда летом 1941 г. // Отечественная история. 2000. № 3.
7. Лихоманов Н.И. Партийное руководство эвакуацией в первый период Великой Отечественной войны (1941-1942 гг.). Л., 1985.
8. Непокоренный Ленинград. IX. Навигация 1942 г. на Ладожском озере. <http://blokada.otrok.ru/library/leningrad/09.htm> (дата обращения 1.02.2015)
9. Осень 1941 года. Блокада Ленинграда. Исторические факты.

Источники:

10. http://spbgau.ru/museum/70_let_snatiya_blokady_leningrada (дата обращения 1.02.2015).
11. Павлов Д.В. Ленинград в блокаде (1941 год). М., 1958.
12. Память. Письма о войне и о блокаде. Л., 1985.

13. Справка об эвакуации населения города Ленинграда от 28.08.1941 года // Блокадный Ленинград. Рассекреченные документы // fablewar.ru (дата обращения 1.02.2015).
14. Справка о численности населения городов Ленинграда, Кронштадта и Колпина от 31.07.1942 г. // Блокадный Ленинград. Рассекреченные документы // fablewar.ru (дата обращения 1.02.2015).
15. Справка Ленинградского городского отдела актов гражданского состояния о количестве смертей в Ленинграде в 1942 году от 04.02.1943 года // Блокадный Ленинград. Рассекреченные документы // fablewar.ru (дата обращения 1.02.2015).
16. Уродков С.А. Эвакуация населения Ленинграда в 1941-1942 гг. // Вестник Ленинградского университета. Л., 1958.
17. Яров С. Блокадная этика. Представление о морали в Ленинграде в 1941-1942 гг. // Российская история. 2014. №3.

УДК

37.013.42(091)084.8

ББК 4403(2)622

ГСНТИ 14.07

Код ВАК 07.00.02

А.Н. Варехина

Нижний Тагил

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ И ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ
ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГОВ ДЕТСКИХ ДОМОВ В
ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: детский дом, учитель, Великая Отечественная война, социальная политика государства.

АННОТАЦИЯ: Статья посвящена анализу образовательной и воспитательной деятельности учителей и воспитателей детских домов Урала. На основе исторических источников, впервые вводимых в научный оборот, доказано, что они помогли государству сберечь и достойно воспитать детей.

A.N. Varekhina

Nizhny Tagil

**EDUCATING AND BRINGING UP ACTIVITY OF TEACHERS
DURING THE GREAT PATRIOTIC WAR ON THE EXAMPLE OF
ORPHANAGES**

KEY WORDS: orphanage, teacher, educators, Great Patriotic war, state social policy.

ABSTRACT: The article is devoted to the teachers and educators who helped the state to preserve and properly bring up to raise children in orphanages. To disclose the topic different sources are used, many of which are used in scientific work for the first time.

Вторая мировая война в целом, и Великая Отечественная война как ее часть, стали главным потрясением XX века. Это один из самых трагичных периодов в истории России, унесший жизни миллионов людей.

С началом Великой Отечественной войны перед дошкольными и школьными учреждениями, особенно расположенными в районах оккупации, как и перед всей системой народного образования, встали новые, чрезвычайно сложные задачи. Немецкая оккупация значительных территорий страны потребовала срочной эвакуации населения в восточные районы. Десятки тысяч детей потеряли родителей или были разлучены с ними обстоятельствами военного времени. Женщины в массе своей включались в производство, заменяя мужчин, ушедших на фронт. Все это повышало требования к детским садам, яслям, интернатам, детским домам. Особенно высокие требования время предъявляло к учителям, воспитателям, выполнявшим сложную и ответственную работу по воспитанию детей, оставшихся без попечения родителей.

Основными задачами, стоявшими перед учителями и воспитателями военного времени, стали не только общеобразовательные, но и воспитательные функции, в основе которых лежала социализация подростков, подготовка подрастающего поколения к активной самостоятельной жизни. Школьное воспитание, как и в любой исторический период, выполняло социальный заказ, прививая учащимся именно те качества, которые востребованы в данном обществе в конкретный период времени. Перед школой периода 1941 – 1945 гг. стояли две основные воспитательные задачи:

повышение патриотизма школьников и укрепление дисциплины среди подростков. Они были сформулированы в октябре 1941 г. журналом «Советская педагогика»: «Школа в период Отечественной войны призвана свойственными ей учебно-воспитательными средствами и всей своей работой усиленно крепить обороноспособность нашей родины, умножать силы советского народа в борьбе за разгром германского фашизма. Систематическое политическое воспитание учащихся, как путь формирования стойких, инициативных, смелых молодых патриотов – первейшая задача школы и каждого учителя» (10. С. 4).

Важнейшим средством патриотического воспитания стал общественно-полезный труд детей. Для детских домов выделялись земельные участки, на которых выращивали картошку, лук, морковь. Дети вели наблюдения за ростом и развитием растений. Летом воспитатели проводили с детьми прогулки, экскурсии на природу, где рассказывали о деревьях, кустарниках, травах. Организовывали в детском доме уголки природы. В 1941 г. воспитатель старшей группы Тургаякского детского дома № 2 Челябинской области Муравьева писала в отчете о проделанной работе: «Еще с февраля мы с детьми организовали уголок природы. На окнах появились ящики с посевом лука, овса, гороха, картофеля. Дети помогали посадить растения, потом наблюдали и ухаживали за ними. В середине февраля мы пополнили свой уголок природы ветками вербы, ивы, березы и ольхи. Дети наблюдали за набуханием почек, появлением листьев. Вместе с детьми мы наблюдали всхожесть огородных семян, выращивали рассаду. Для создания уюта в помещениях мы производили с детьми черенкование растений и выращивание комнатных цветов. Мы вырастили «Олеандру», «Элодея», «Примулу». Дети любят свои цветы, бережно ухаживают за ними» (5. Л. 40). Учителя создавались кружки трудового обучения, мастерские: швейные, сапожные, столярные, слесарные, где воспитанники получали навыки труда, учились все делать своими руками, изготавливали оборудование для госпиталей, части военного снаряжения, ремонтировали сельскохозяйственный инвентарь (6. С. 45). В мастерских детских домов дети выполняли заказы, имевшие оборонное значение. Летом воспитанники вместе с учителями и воспитателями работали на уборке урожая вблизи лежащих хозяйств, материальное поощрение за их труд они частично тратили на покупку теплых вещей для армии.

Отправляли посылки на фронт. В ответ они получали письма от бойцов и командиров. «Ох, ребята, такая злость в душе на фашистов! Штык сломается – зубами стану им глотку грызть», - писал Михаил Тришкин с фронта (1. С. 3). Вот что писала в стенной газете воспитанница Бродокалмакского детского дома Челябинской области Ходарик: «С тех пор как я живу в детском доме, я очень многому научилась. Во-первых, я научилась чинить и штопать белье. Штопаю и чиню не только свое белье, но и белье мальчиков. Научилась мыть пол, пилить дрова. Кроме того, научилась садить картофель, свеклу, морковь. Думаю, что не только я, но и все научились многому в детском доме. Это пригодится нам в будущем. Ведь каждый из нас знает, что труд в Советском Союзе – «Дело чести, доблести и героизма» (3. Л. 20).

Учителя помогали создавать тимуровские команды, которые брали шефство над семьями красноармейцев: пилили дрова, носили воду, сажали и убирали на огороде овощи.

Основным методом борьбы за высокую успеваемость детских домов явилось умелое сочетание руководства детских домов и педагогических коллективов с вопросами воспитания и обучения воспитанников. Метод социалистического соревнования внедрялся во все сферы жизни детского дома. Интересные формы соцсоревнования выработал Чердынский детский дом № 1 Молотовской области, итоги подводились по группам, бригадам и отдельно по группе отстающих воспитанников; учет велся аккуратно и при обязательном участии воспитанников. В этом же детском доме были реализованы и такие формы повышения успеваемости, как слеты отличников, выставки лучших тетрадей, премирование с учетом возрастных особенностей и мнения детей. В свою очередь, с целью повышения успеваемости Очерский детский дом Молотовской области организовал боевой листок «В боевое время – учишься по-боевому». По этому листку ежедневно подводилась успеваемость по интернатам, классам, пионерским отрядам, выставлялось число неуспевающих воспитанников, а это давало возможность своевременно оказывать помощь отстающим (4. Л. 5). Учителя для повышения успеваемости проводили индивидуальные беседы, создавали детские советы, воздействовали на отстающих ребят. На групповых собраниях подытоживалась успеваемость за неделю и намечался перспективный план на следующую неделю. Учителя и воспитатели постоянно

наставляли детей: прилежно учиться, не опаздывать на занятия, во время урока сидеть прямо, внимательно слушать учителя, не разговаривать и не заниматься посторонними делами, быть вежливым со старшими, беречь школьное имущество, слушаться родителей, быть внимательным к старикам, маленьким детям, слабым и больным.

Выполнение домашних заданий проводилось в установленные часы, на протяжении всего учебного года воспитатель закреплялся за группой. Воспитанники приучались к самостоятельной работе. Воспитатель помогал индивидуально каждому, а это позволяло выявлять пробелы в знаниях учащихся. Связь детских домов со школой также позволяла углублять работу со слабыми и неуспевающими воспитанниками. При посещении школы, куда ходили дети из детского дома, воспитатель контролировал успеваемость отдельных воспитанников, поведение, присутствовал при объяснении нового материала с целью обеспечения единства в подходе к разъяснению нового материала в школе и детском доме (4. Л. 6).

Важным средством политического воспитания являлась политико-массовая работа. Учителя, воспитатели детских домов регулярно проводили тематические вечера и выставки, доклады, беседы, внеклассное чтение. Значительное внимание отводилось разъяснению характера и целей освободительной войны против немецко-фашистских оккупантов, разоблачению античеловеческой сущности фашистской идеологии. Темы «Война против гитлеровской Германии – война справедливая, освободительная», «Разгром гитлеровской Германии неизбежен», «Фашизм – враг народов», «Сталин – Великий полководец Красной армии», «Советская земля будет могилой фашистских собак», «Смелыми Сталин гордится», «Фашисты хуже зверей», «День и ночь народ кует оружие», «Мастерами из Тагила немцам роется могила», «О Зое – комсомолке», «Будь отважным в труде» (9. Л. 3).

Большое внимание учителя уделяли разъяснению воспитанникам актуальных Указов Президиума Верховного Совета, постановлений ЦК ВКП(б) и СНК СССР. Повседневно они сообщали и обсуждали информацию по текущим событиям на основе газетных материалов. Уделялось внимание и чтению, особенно внеклассному. Наиболее популярны были книги на тему Великой Отечественной войны, о пограничниках, о революционной борьбе. Из материалов

отчетов Нижнетагильского детского дома №1 Свердловской области за 1941 – 1942 учебный год известно, какие книги чаще всего читали и перечитывали воспитанники. Это: «Хлеб» А. Н. Толстого, «Как закалялась сталь» Н. А. Островского, «Луганцы» П. П. Гаврилова, «Юнармия» Г. И. Мирошниченко, «Грач – птица весенняя» С. Д. Мстиславского, «Карл Бруннер» Б. Баллаш, «Пулковский меридиан» В. М. Инбер, «Фронт» А. Корнейчука, «Радуга» В. Василевской, «Капитан I ранга» А. С. Новикова-Прибоя, «Александр Суворов» С. Т. Григорьева (3. Л. 16). Особенно интересовались произведениями А. П. Гайдара, наиболее популярным произведением была книга «Тимур и его команда», сказами П. П. Бажова. Учащиеся 6, 7-х классов, особенно девочки, интересовались крупными произведениями дореволюционной литературы (А. С. Пушкина, Н. В. Гоголя, М. Ю. Лермонтова, Л. Н. Толстого, И. С. Тургенева, Н. Г. Чернышевского, а также советского периода – А. М. Горького) (9. Л. 6). Эти писатели затрагивали в своих произведениях самые острые нравственно-этические вопросы, например, вопрос о том, каким должен быть человек. Все эти произведения учили быть честными, храбрыми, сильными и выносливыми, не бояться трудностей.

Юноши и девушки вдохновлялись образами молодых героев — Зои Космодемьянской, Лизы Чайкиной, Саши Чекалина, Александра Матросова, Николая Гастелло (8. С. 34).

Чтобы привить любовь к чтению, учителя и воспитатели проводили беседы по прочитанным произведениям, пересказывали содержание отдельных книг, давали советы, как надо читать, организовывали чтение на всю аудиторию, а также беседовали с отдельными воспитанниками о прочитанном произведении. Старшим по возрасту учащимся воспитатели давали книги более серьезного содержания, разъясняя то, что могло быть непонятно в произведении.

Читательских конференций не устраивали, но беседы по прочитанным произведениям, где каждый из воспитанников мог высказать свое мнение, проводили. Часто устраивали литературные вечера, на которых читали стихотворения, пели военные песни, такие как «Дороги» Л. Ошанина, «В лесу прифронтовом» М. Исаковского, «Священная война» В. Лебедева-Кумача, готовили инсценировки из известных литературных произведений, например, «Евгения Онегина» А. С. Пушкина. Каждый месяц устраивали литературные игры и викторины по прочитанным книгам.

Такие мероприятия были очень полезными, так как они заставляли воспитанников читать книги, тренировать память, расширять словарный запас, повышать культуру речи.

В качестве приема, направляющего чтение воспитанников, практиковалась беседа воспитателя на ту или иную тему, после которой указывалась соответствующая литература, наиболее заинтересовавшая учащегося в беседе.

Благодарный материал для воспитания патриотизма, уважения к героическому прошлому и настоящему своего народа давало изучение истории в III и IV классах начальной школы. На уроках учителя ярко и красочно показывали, как беспощадно русский народ давал отпор всем, кто пытался поработить его родину. Например, разгром немецких рыцарей на льду Чудского озера под руководством Александра Невского, изгнание с русской земли Наполеона I, блестящие победы русских полководцев – А. В. Суворова, М. И. Кутузова, П. И. Багратиона (2. С. 7). В программу по литературному чтению V – VII классов были включены произведения, рисующие героическую борьбу русского народа с внешними врагами (былины «Илья и Калин-царь», «Застава богатырская», отрывок из романа Л. Н. Толстого «Война и мир», «Оборона Царицына» – отрывок из повести А. Н. Толстого «Хлеб»), а в программе по литературе в IX – X классах вводилась тема «Советские писатели в дни Великой Отечественной войны» (11. С. 119, 120).

Большую роль в системе всей воспитательной работы играли газеты, журналы. Кроме «Пионерской правды» и «Комсомольской правды» выписывали для воспитанников газету пионеров Белоруссии – «Зорька», Украины – «Юный ленинец», Узбекистана – «Пионер Востока» (7. С. 104).

Таким образом, прививая любовь к чтению, классные руководители и воспитатели помогали расширить кругозор воспитанников, развить их творческие способности, инициативу и самостоятельность, чувство патриотизма, что способствовало лучшей подготовке детей к жизни и труду.

Учителя героически трудились в тылу и проявляли героизм на фронте. Многие учителя с оружием в руках сражались с врагом и были награждены орденами и медалями, удостоены звания Героя Советского Союза, многие пали смертью храбрых в борьбе за освобождение родной земли от фашистов. В 1944 году более пяти

тысяч лучших учителей и других работников народного образования были награждены медалями и орденами за самоотверженную работу в школе по воспитанию и обучению детей. Учителя и воспитатели сделали все возможное, чтобы воспитать сознательных, отзывчивых, ответственных, вежливых, культурных, отличающихся дисциплинированностью и энтузиазмом в труде детей.

Источники:

1. Багаутдинова Т. Есть у биографии начало // Тагильский рабочий. 1985. 13 ноября.
2. Великая Отечественная война и школа // Начальная школа. 1941. № 7.
3. ГАРФ. Ф. А-2306. Оп. 70. Д. 5617
4. ГАРФ. Ф. А-2306. Оп. 70. Д. 5527
5. ГАРФ. Ф. А-2306. Оп. 70. Д. 5538
6. Горшкова Е. А. В тяжелую годину (работа детских домов в предвоенные, военные и послевоенные годы) // Детский дом. 2008. №2 (27).
7. Детский городок в Нижнем Тагиле: сб. статей. М.: Учпедгиз, 1963. 139 с.
8. История педагогики / Н. А. Константинов, Е. Н. Медынский, М. Ф. Шаббаева. М.: Просвещение, 1982.
9. Отчет Нижнетагильского детского дома с особым режимом за 1941-1942 учебный год [Рукопись] // ГОУСО «Нижнетагильский детский дом-школа № 1». Материалы учебно-воспитательной работы за 1940–41–46–52 гг., 1954–1955 гг.
10. Советская педагогика. 1941. № 10.

Литература:

11. Черник С. А. Советская общеобразовательная школа в годы Великой Отечественной войны: Историко-педагогическое исследование. М., 1984.

УДК

372.893:94(47)084.8

ББК 4426.632

ГСНТИ 14.07

Код ВАК 07.00.02

М.В. Вахрушева

Екатеринбург

ВЕЛИКАЯ ОТЕЧЕСТВЕННАЯ ВОЙНА В СОЗНАНИИ СОВРЕМЕННЫХ ШКОЛЬНИКОВ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Великая Отечественная война, история, историческая память, фальсификация истории, историческое сознание, дегероизация, коллективная память.

АННОТАЦИЯ: В статье обосновывается актуальность проблемы историческая память о событиях Великой Отечественной войны. Подчеркивается важность правильной трактовки Великой отечественной войны учителем истории, который должен основываться на спектре конкретных оценок исторических объектов и субъектов и самого знания о них, а также истинных историографических суждений, не забываем также об истинном смысле этой войны, о ее цене и результате. Проведенный опрос среди школьников, позволил выявить уровень когнитивных и мотивно-оценочных знаний учащихся о Великой отечественной войне.

M.V. Vakhrusheva

Yekaterinburg

THE GREAT PATRIOTIC WAR IN THE MINDS OF MODERN STUDENTS

KEY WORDS: The Great Patriotic War, history, historical memory, falsification of history, historical consciousness, falsification of true heroes, collective memory.

ABSTRACT: The article substantiates the relevance of one important problem such as the historical memory of the events of the Great Patriotic War. The author underlines the importance of correct interpretation of the Great Patriotic War by teacher of history. This teacher should base his knowledge on the spectrum of correct evaluation of historical objects and subject, and knowledge about them, and also information about correct historical opinions, and moreover, don't forget about the true meaning of the war and its cost and result. A survey, which has been done among students, shows a level of cognitive, motivational and evaluative knowledge of the students about of the Great Patriotic War.

Одна из проблем современной России, это состояние исторической памяти населения о Великой Отечественной войне. Важность изучения того, как память людей выражает себя сегодня в знаниях, суждениях и представлениях. Сегодня многообразие и разноплановость, которую содержат информационные источники, откладывают отпечаток на историческую память, тем самым делая её противоречивой и неправдивой.

Л.Н. Коган определил память как фиксацию прошлого, сочетающуюся с оценкой тех или иных событий или фактов. Известно, что человек одновременно живет в прошлом, настоящем и будущем и осмысление человеком трех этих составляющих оказывает значительное влияние на формирование сознания и мировоззрения (2. С. 3)

Не редко мы задаем себе вопрос, что знают нынешние школьники о Великой Отечественной войне, как сегодня преподавать в школе историю войны и Победы, как оценивают подвиг ветеранов современники? Всякий раз, когда приходит новое поколение, возникает риск разрыва духовного единства и преемственности с теми, кто жил раньше.

«Народ без памяти слеп, а без надежды мертв», - гласит русская народная пословица. Не становимся ли мы слепыми и глухими к своей семейной генетической памяти, живущими сегодня согласно циничному рекламному призыву: *«Бери от жизни все»*. Чем дальше уходим мы от войны, от тех суровых сражений, тем меньше остается в живых героев того времени, тем дороже, ценнее становится память о них. Главная опасность состоит в том, что мы, неся детям правду о войне, сообщая какие-то новые нюансы характерные в XXI веке, забываем о смысле этой войны, о ее цене и результате.

Сегодня, увы, ситуация такова, что представление о нашей Победе и о самой истории Великой Отечественной войны изменилось во многом именно через школьные учебники. Одна из самых слабых сторон современных учебников и трактовки на уроках истории великой отечественной войны состоит в том, что происходит даже не дегероизация, а пересмотр подвига и того, в чем он состоял.

Новая мифологизация войны была бы невозможна, если бы в России и за её рубежами не существовали силы, заинтересованные в искажении памяти о Великой Отечественной войне. В обработке исторического сознания российских обывателей заинтересованы

некоторые политические элиты. Кроме того, появилось большое количество «ниспровергателей мифов», своеобразных иконоборцев, которые путем вскрытия белых пятен в истории войны, дегероизация бывших героев и постановки на пьедестал новых, пытаются не только переписать историю Великой Отечественной войны, но и сформировать новую систему представлений о войне, навязав её новому поколению россиян (З. С.80).

Из учебников по таинственным причинам исчезают характеристики конкретных людей, в лучшем случае, там остаются имена полководцев. Более того, в учебниках и на уроках даются порой удивительные сопоставления героев и участников войны из разных стран. Например, соседствуют такие оценки: «блестящий флотоводец» немецкий адмирал Дениц, «лев пустыни» английский фельдмаршал Монтгомери и Жуков (1. С. 6).

На плечах учительства огромная ответственность перед теми, кто имеет полное право с нас спрашивать — перед ветеранами, спасшими мир для нынешних поколений. История — это коллективная память народа, основа его самосознания и культуры. Смысл существования народа, по словам академика Дмитрия Лихачева, состоит именно в создании его собственной уникальной и самобытной культуры, ее сохранении и передаче наиболее значимых ценностей новым поколениям.

Учителям истории нельзя ни в коей мере поступиться принципами и уклониться от битвы за память, в которой и сегодня продолжает определяться исход войны, которую героически выиграли поколения наших отцов, дедов и прадедов, а войны за патриотические и гражданские чувства, самосознание юных россиян, где линия фронта проходит через душу каждого нашего ученика. А ведь современные дети, к сожалению, вынуждены черпать знания о Великой Отечественной войне из крайне сомнительных источников.

Английский премьер-министр Уинстон Черчилль однажды заметил: *«Школьные учителя обладают властью, о которой премьер-министрам приходится только мечтать»* (4). Речь, очевидно, шла о том, что именно учителя истории одни из немногих решают задачу формирования национального самосознания, чувства гражданственности и патриотизма у новых поколений. В этой связи трудно переоценить значение изучения Великой Отечественной войны в школе.

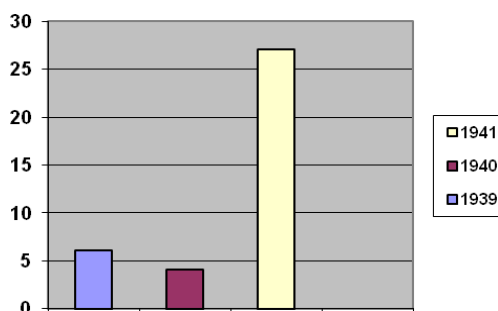
В развернувшейся фальсификации Великой Отечественной войны наиболее уязвимым оказалось старшее поколение: ветераны войны-фронтовики, труженики тыла, дети военных и довоенных лет, ровесники Победы, которые переживают вторую за свою жизнь (первой была травма, нанесенная войной) психологическую травму. С одной стороны, остается гордость за подвиг всемирно-исторического значения – за победу в великой войне, а с другой – униженное положение двоякого рода: борьба за выживание и моральное унижение, откровенное чернение истории войны, ее результатов. В общественное сознание нынешнего поколения активистами либерального толка внедряются тезисы по существу провокационного характера: «о выигравших и проигравших в войне»; «нужна ли была Победа такой ценой»; «Россия – нация исторических неудачников» и т.п.

Для того что бы узнать эту грань в расхождении мнений у нынешней молодежи, автором был проведен опрос учащихся 9-х классов лицей №128 г. Екатеринбурга.

Вопросы 1, 2, 4, 6 позволяют, выявить когнитивные способности учащихся, а вопросы 3, 5 мотивно-оценочные. В процессе исследования было опрошено 37 учащихся. Средний возраст учащихся составляет 14- 15 лет.

Вопрос 1: В каком году началась Великая Отечественная война?

Большинство опрошенных, дату начала Великой Отечественной Войны, выбрали 1941 год, что видно из рис. 1.



Однако, из диаграммы видно, что 6 человек, выбрали 1939 год, это говорит о том, что некоторые путали начало Великой

Отечественной войны с началом Второй мировой войны; 4 человек вовсе перепутали дату начала Великой Отечественной войны.

Вопрос 2: Из каких источников Вы узнавали о событиях, произошедших в годы Великой Отечественной войны?

Основные знания о войне и ее событиях современная молодежь получает из кинофильмов, рассказов близких и средств массовой информации. Многие из учащихся указали несколько вариантов ответов, но на первое место в трансляции информации о Великой Отечественной войне новым поколениям вышли кинофильмы, именно этот вариант выбрало больше количество опрошенных - 21 человек, литературу про Великую Отечественную войну читает 7 человек, вариант «источники средств массовой информации» 27 человек, всего 13 человек говорили с родными о действиях, происходящих в годы войны. Эти данные свидетельствуют о том, что активно работающих с молодежью ветеранов и участников Великой Отечественной войны остается все меньше, и услышать о войне от первых источников уже не представляется возможным, но радует тот факт, что литература и кинохроника не уходит на последнее место и молодежь интересуется и пользуется подобными средствами информации.

Вопрос 3: Кто-нибудь из Ваших родных или близких принимал участие в Великой Отечественной войне? *(да, нет, затрудняюсь ответить)*.

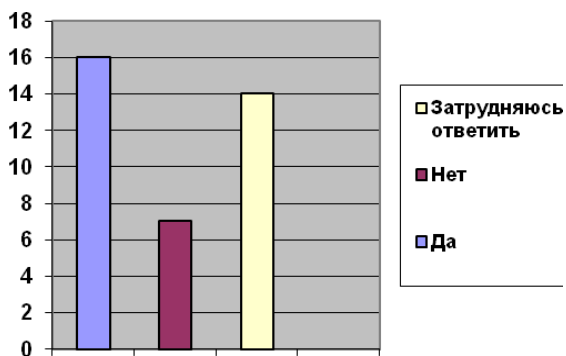


Рис. 2

Из данных диаграммы (рис. 2) видно, что у большинства учащихся, родные принимали участие в Великой Отечественной

войне, 6 опрошенных с точностью ответили нет, но при этом 14 опрошенных не смогли ответить на этот вопрос. В основном это молодежь, которая объективно "не знала живыми" своих родных - участников военных действий 1941-1945 годов в связи с естественной сменой поколений. Таким образом, уже можно говорить о том, что семья постепенно уходит из числа основных носителей "правды о той войне".

Вопрос 4: Какие страны понесли наибольшие потери во Второй мировой войне?

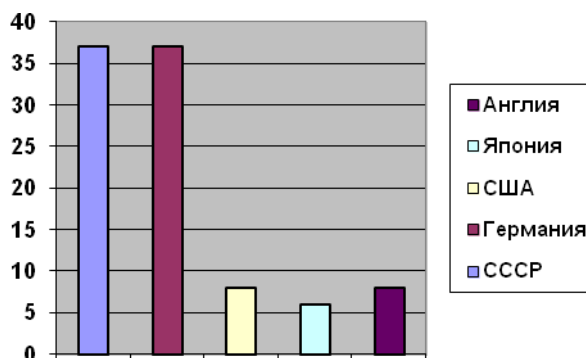


Рис. 3

Из диаграммы (рис. 3) видно, что знания учащихся ограничиваются лишь узким кругом стран, единогласно были указаны СССР и Германия, Япония – 6, Англия – 8, США – 8. По результату можно сказать, что объективные знания у учащихся имеются.

Вопрос 5: Выберите из указанных стран те, которые, по Вашему мнению, участвовали в Великой Отечественной войне. (Болгария, Италия, Румыния, Советских Социалистических Республик, Словакия, Финляндия, Хорватия, Китай, Франция, Германия, США, Англия, Япония)?

	Количество человек
Болгария	0
Италия	2
Румыния	4
СССР	37

Словакия	0
Финляндия	0
Хорватия	2
Китай	6
Франция	11
Германия	37
США	37
Англия	14
Япония	9

Из таблицы видно, что учащиеся в своем ответе выбрали лишь основные страны: СССР, Германию и США – ответив единогласно, так же видно, что участие таких стран как Словакия, Финляндия, Болгария, вызвало сомнение у учащихся.

Вопрос 6. Укажите имена людей, которые, по Вашему мнению, повлияли на ход событий в Великой Отечественной войне?

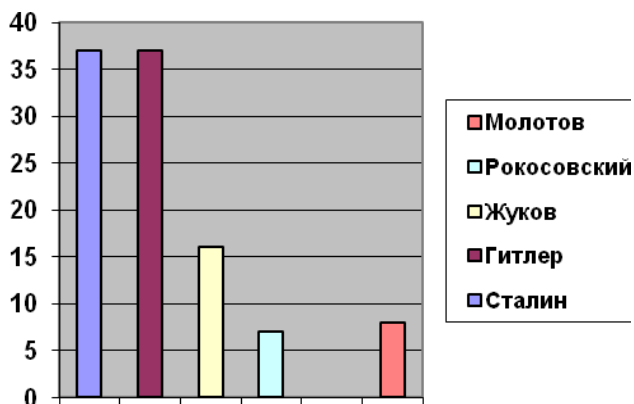


Рис. 4

37 учащихся указали в своем ответе Гитлера и Сталина, из диаграммы видно, что знания персоналий на достаточно низком уровне, учащиеся указали те персоны, которые в обыденной жизни у

всех на слуху, лишь 15 человек упоминали Жукова, Молотова – 8, Рокоссовского – 7.

Подводя итоги, можно сказать, что в целом учащиеся имеют общие представления о Великой Отечественной войне, но эти знания нельзя назвать глубокими, во время проведения исследования и обработки результатов, было видно, что не так серьезно воспринимается Великая Отечественная война в сознании молодежи. Никто не задумывается о том страшном времени. С годами из памяти стираются неприятные воспоминания. Цена, которая была заплачена за победу, воспринимается все менее масштабно и трагично.

В учебниках информация скомкана, отрывиста. Огромный массив данных по определенному историческому периоду дается одним блоком, тезисно. Несмотря на огромные возможности добывать самую разнообразную информацию (книги, интернет), подростки не приучены этого делать. Будет неправильным обвинять в незнании детей. Ведь это комплексная проблема: система образования, которая дает недостаточно знаний, многие учебные учреждения вовсе не ведут систематическую работу по гражданско-патриотическому воспитанию.

«Война» и «Победа» – вобрали в себя все 1418 дней и ночей между 22 июня 1941-го и 9 мая 1945-го, 27 миллионов унесённых жизней, все страдания и надежды, ненависть и героизм, страх и неизбежное горе, равно как и неистовую радость, торжество, гордость, счастье со слезами на глазах. Эти два слова стали великими символами, обозначающими самые важные, самые значимые в истории народа и государства события, по сравнению с которыми всё остальное меркнет и тускнеет.

«Самый простой способ закончить войну — это ее проиграть»,- писал английский писатель-гуманист Джордж Оруэлл (5). Мы не можем позволить себе такого исхода борьбы, так как ставка в ней не просто репутация Советского государства и его руководства военных лет, а будущее российского народа и его место в ряду других великих наций. А значит, школьный учитель по-прежнему будет рядовым на вечной войне за историческое осознание и память о тех страшных событиях Великой Отечественной войны.

Литература:

1. Афанасьева А.И., Меркушин В.И. Историческая память россиян о Великой Отечественной войне //Современное российское студенчество:

историческая память о войне и формирования патриотизма и гражданственности. Екатеринбург, 2011. С. 6. – 16.

2. Камынин В.Д. Историческая память о Великой войне // Проблемы образования, науки и культуры. 2011. №1. С. 3-10.

3. Никифоров Ю.А. Фальсификация второй мировой войны: к постановке проблемы // Вестник МГИМО Университета. 2009. № 6. С. 80. URL: <http://www.google.ru/1nikiforov-falsif> (дата обращения 15.02.2015).

4. <http://citaty.info/man/uinston-cherchill> (дата обращения 15.02.2015).

5. <http://citaty.info/book/dzhordzh-oruell-1984> (дата обращения 15.02.2015).

УДК

372.893:371.124:93

ББК 4426.63-270

ГСНТИ 14.07

Код ВАК 07.00.02

И.М. Клименко

Екатеринбург

**РОЛЬ УЧИТЕЛЯ ИСТОРИИ В ФОРМИРОВАНИИ
РОССИЙСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ У МОЛОДЕЖИ
ПОСРЕДСТВОМ ИЗУЧЕНИЯ ИСТОРИИ ПОБЕДЫ В
ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЕ**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: российская идентичность, менталитет, гражданское воспитание, цивилизационная идентичность, фальсификации истории, традиционные ценности, политика памяти, историческая память, духовное наследие Великой Отечественной войны.

АННОТАЦИЯ: В статье рассматриваются основные подходы к определению российской идентичности. Исследуется значимость базовых ценностей и характерных черт менталитета русского народа. Автор рассматривает влияние духовного наследия Великой Отечественной войны на формирование российской идентичности у молодежи. Анализируются попытки фальсификации истории и необходимость противостояния им.

I.M. Klimenko

Yekaterinburg

THE TEACHERS OF HISTORY ROLE IN THE FORMATION OF THE RUSSIAN IDENTITY OF YOUTH BY STUDYING THE HISTORY OF THE VICTORY IN THE GREAT PATRIOTIC WAR

KEYWORDS: Russian identity, mentality, civic education, civilization identity, the falsification of history, traditional values, the politics of memory, historical memory, the spiritual heritage of the great Patriotic war.

ABSTRACT: The article reviews the basic approaches to the definition of Russian identity. The significance of basic values and typical traits of Russians' mentality is researched. The author analyses the influence spiritual heritages of the great Patriotic war for the formation of Russian identity youth. The falsification of history and the necessity of opposing are considered.

Актуальность проблем гражданской государственной идентичности возрастает в силу того, что в современном мире обостряются межгосударственные отношения, возрастает экономическое, идеологическое давление на Россию с целью подрыва ее международного положения, сохранения однополюсного геополитического состояния. В самые критические периоды истории россиян спасали мощные запасы духовной силы народа, единство и сплоченность перед лицом надвигающейся угрозы. Такое единство обеспечивается преемственностью исторических ценностей, настойчивой и целенаправленной работой по гражданскому воспитанию молодежи.

Среди имеющихся подходов к идентификации личности и социума можно выделить несколько точек зрения. Первая подразумевает существование в отечественной культурной традиции определенных архетипов, базовых ценностей и констант супернационального характера, которые существенно не менялись на протяжении всего исторического развития российской культуры. Данный подход подразумевает, что и во времена Святослава, и Петра I, и в советский или перестроечный период они меняются лишь незначительно и сохраняют свое влияние.

Согласно второй точке зрения коллективная и личная идентичность способны кардинально изменяться, вплоть до приобретения новой идентичности. Споры идут лишь по поводу

сохранения определенной преемственности и общей основы трансформаций. Практически параллельно проходящие мировые процессы глобализации и обострения чувств национальной идентичности позволяют предполагать целесообразность исследования понятия «цивилизационная идентичность».

Основой для третьей точки зрения является постмодернистский подход, который вводит понятие множественной идентичности. Рассматривая социум как постоянно трансформирующиеся институты, отрицая наличие в менталитете отдельной личности нерушимых ценностных основ, постмодернистский подход отрицает возможность единой идентичности.

Сегодня, говоря о российской идентичности, мы будем опираться не на сумму индивидуальных менталитетов, а на коллективное самовосприятие социума. Основное отличие коллективного бессознательного от индивидуального заключается в том, что оно является общим для разных людей, не зависит от индивидуального опыта и истории развития индивида, представляет собой некий единый «общий знаменатель» для разных людей. Коллективное бессознательное, в отличие от индивидуальной (личной) формы бессознательного, основывается на опыте не конкретного человека, а общества в целом. К. Юнг обозначил его как более глубокий слой, чем индивидуальное бессознательное — за словом стоят не только прямые значения, но и более скрытые слои, смыслы, понятные на бессознательном уровне.

Какой бы вид идентичности мы не выбрали, национальную идентичность, гражданскую, этническую или социальную, она, в любом случае, складывается под влиянием окружения: значимых близких, малых и средних групп, в которые с детства включен человек. Чем больше и длительнее социальный опыт, чем выше уровень развития личности, тем большее значение приобретает влияние государства, средств массовой информации, общественного мнения. Чем длительнее и устойчивее коллективный социальный опыт, тем быстрее формируется, «присваивается» тот комплекс ценностей, который трансформируется в оценку «я есть», но еще больше в оценку – «мы есть». Когда мы говорим о социальном опыте, мы неизбежно приходим к понятиям истории, коллективной памяти, исторической ценности.

Значительный вклад в создание отечественной традиции идентификации внес нескончаемый спор между западниками, славянофилами и евразийцами о путях развития России. Он породил три главных элемента российской культурной идентичности: - ориентация на европейскую культуру; - сохранение самобытности древних традиций со значительными элементами восточных влияний (общинность, коллективистские ценности и т. д.); - рассмотрение русской культуры как синтетического образования, объединяющего ценности европейской и азиатской культурных традиций.

Среди прочих основ российской идентичности, таких как приверженность к российской мессианской идее; антиномичность и противоречивость, соответствующие ее фронтальному расположению; анархичность в сочетании с покорностью бюрократии; стремление судить не по закону, а по совести, особую роль играет победная история России, начиная с походов Святослава, через успешное противостояние великим нашествиям с Востока и Запада, заканчивая победой в Великой Отечественной войне.

Современный этап развития российского общества характеризуется непростой идеологической обстановкой. Высокая социальная однородность советского общества уступила место колоссальной имущественной и финансовой дифференциации. В отсутствие общенациональной идеи значительная часть молодежи теряет нравственные ориентиры, а, следовательно, утрачивает общенациональную и гражданскую российскую идентичность. В этих условиях, героические и полные драматизма страницы истории Великой Отечественной войны могут стать тем психологическим якорем, который удержит молодежь в поле влияния традиционных отечественных ценностей. Общественное развитие обладает определенной преемственностью, в силу взаимодействия различных поколений. У нынешнего молодого поколения в значительной мере сохраняются те черты и свойства, которые были присущи советским людям. Это обстоятельство мы считаем важной особенностью эффективного использования духовного потенциала Великой Победы с целью формирования гражданской идентичности. Коллективное сознание вообще и историческое, в частности, стремятся в большей мере сохранять позитивные факты и события, те, которые способствуют культурной и цивилизационной идентификации народа, его понятиям справедливости, его исторической традиции (2. С.101).

Печальный опыт Украины, где была реализована масштабная программа фальсификации истории целой страны, и ее участия во второй мировой войне, в частности, еще раз доказывает, что целенаправленное государственное воздействие на политику памяти позволяет в относительно короткий исторический период изменить комплекс ценностей в сознании молодежи, изменить национальную и гражданскую идентичность. Насколько глубоки подобные метаморфозы покажет время. В социуме, обладающем стабильной структурой и относительно спокойным развитием, успех воспитания оценивается адекватностью передачи от старших поколений младшим накопленных знаний, умений, ценностей и традиций. Младшее поколение должно воспроизводить, в главных чертах, такое же общество, в котором жили отцы и деды. Старшие не могут предполагать, что система ценностей и идентификация молодежи может коренным образом отличаться от менталитета родителей. Но уже сейчас очевидно, что периоды кризисов, кардинальных потрясений, в сочетании с целенаправленной фальсификацией истории позволяют ускорить процесс духовного перерождения.

Методика подобного воздействия принципиально не отличается от методики гражданского воспитания, за исключением целеполагания. Сначала взамен подлинных исторических фактов создается относительно реалистичная картина псевдофактов, выпячиваются отдельные, востребованные «новой историей», стороны подлинных фактов, событий, социальных явлений. Параллельно осуществляется драматизация тех элементов, «новой истории», которые выгодны заказчикам. В школах, средствах массовой информации и в новых ритуалах обеспечивается эмоциональное присвоение молодежью заказного нового знания. Все, что раньше являлось образцом и эталоном подвергается очернению, высмеивается и унижается. Закреплением усвоения новой идентичности являются разнообразные, иногда примитивные (кто нэ каче – той москаль), но, тем не менее, работающие деятельностные аспекты. Сопутствующая ультранациональная пропаганда, естественно, тоже не случайность. Именно националистическая пропаганда, а еще надежнее – насилие, основанное на этническом национализме, являются наиболее заразными формами эмоционального заражения толпы.

Все начинается с искажения знания. Мы постоянно видим многочисленные примеры искажения истории, там, где начинается

подрыв российского влияния, любая антироссийская деятельность. Например, Ю.А. Никифоров в электронном источнике «История и социальная память» отмечает, что в изданной в 2004 году обширной «Патриотической истории Соединённых Штатов» в главе под названием «Прекраснейший час демократии, 1941—45» американские историки Л. Швейкарт и М. Аллен приводят такой перечень важнейших событий Второй мировой войны:

«Сентябрь, 1939: Гитлер захватывает Польшу, и в Европе начинается Вторая мировая война.

1940: Германия осуществляет разгром французских и британских вооружённых сил во Франции; Франция капитулирует и подвергается оккупации; оккупируется Норвегия; битва за Англию.

7 декабря 1941: Япония нападает на Пёрл-Харбор.

1942: Соединённые Штаты и Британия высаживаются в Северной Африке; Джимми Дулитл бомбит Токио (февраль); битвы в Коралловом море (май) и у атолла Мидуэй (июнь).

1943: союзники приступают к бомбардировкам в Европе, наносят поражение Африканскому корпусу, оккупируют Сицилию и Италию (июль).

1944: вторжение во Францию (шестое июня); освобождение Парижа (август); высадка на Филиппинах и сражение в заливе Лейте (октябрь).

1945: Германия капитулирует (май); высадка на Иводжима и Окинаве; испытание атомной бомбы; атомная бомбардировка Хиросимы и Нагасаки (шестого и девятого августа); капитуляция Японии.

1946: речь Уинстона Черчилля о «железном занавесе», начало холодной войны.

1947: план Маршалла, создание Северо-Атлантического пакта».

«Надо ли комментировать эту, с позволения сказать, «историю»? А ведь «холодная война» вроде бы закончилась, и авторы вполне могли бы (и по долгу профессионала обязаны) в числе важнейших событий Второй мировой упомянуть и нападение Германии на СССР, раз уж они не забыли о Норвегии. Но такого упоминания, как мы видим, нет. Так историки и популяризаторы из зарубежных стран формируют социальную память своих народов» (4).

Наибольшую опасность для фальсификаторов истории представляет история подлинная, представляющая прошлое с позиций научной объективности. Именно поэтому они насаждают негативное отношение к «официальной» науке. По их мнению, официальная наука построена на догматах и препятствует либеральному освещению «темных пятен» истории. Так называемые «альтернативные историки», отнюдь не задаром, постоянно обвиняют ученых-историков в их ангажированности и неспособности показать подлинную историю народов и государств. Облегчает эти нападки то обстоятельство, что российская наука действительно на протяжении ряда десятилетий развивалась под идеологическим давлением КПСС. Но, во-первых, этот период давно в прошлом; во-вторых, в победе во второй мировой войне роль коммунистической партии трудно преувеличить; и в-третьих, ангажированность историков любой страны, даже самой либеральной присутствует совершенно открыто и определяется в первую очередь именно гражданской позицией каждого историка, обладающего менталитетом гражданина конкретной страны с ее особыми интересами. Претензии псевдоисториков к «официальной науке», якобы имеющей заказ от политического руководства России на насаждение патриотизма, являются необходимым элементом каждого ревизионистского «проекта». Логика очевидна: внедрение в общественное сознание новых псевдонаучных мифов и «новой истории», размывание основ российской идентичности невозможно без разрушения доверия к официальной науке, без локализации ее влияния только в академических кругах.

Духовный потенциал Великой Победы выражает глубинные истоки фундаментальных качеств гражданина и воина, без которых немислимо экономическое и социально-политическое функционирование и развитие общества, российского государства, а также обеспечение их независимости и вооруженной защиты.

Нельзя не сказать и о таком факторе актуализации духовного потенциала Победы как историческая память. Л.Н. Коган дал определение исторической памяти как фиксации прошлого в сочетании с его оценкой (1. С.143). Присушие россиянам ценности носят не умозрительный характер. Они имеют реальное историческое подкрепление в семьях абсолютного большинства наших сограждан; постоянно подтверждаются историко-патриотическими акциями типа

«Бессмертный батальон», в котором молодежь чтит военные заслуги своих дедов – защитников Отечества.

Зарубежные, а иногда и отечественные либеральные историки настоятельно подчеркивают, что отношение России к второй мировой войне отличается от подхода европейских государств – «Россия и Германия в отношении памяти о войне вписаны в разные контексты» (З. С. 4-5). Было бы странно, если бы солдаты Германии и России оказались вписаны в единый контекст. Наши отцы и деды не начинали захватнической войны и победили в войне освободительной. Они и не могли оставить одинаковую с вермахтом память в истории и в сознании потомков. Самое главное, что они передали нам – это менталитет победителей в священной справедливой войне. Это менталитет бойцов защитников и мучеников тружеников тыла и воинов-освободителей Европы. Это менталитет народа, который смог на протяжении четырех лет терпеть колоссальные тяготы и лишения ужасной войны и добиться победы. Это ценности единства и сплоченности перед лицом общей беды, невзирая на культы, репрессии, тезисы об ужесточении классово-борьбы и прочие внутренние катаклизмы. Люди страны, наиболее пострадавшей во второй мировой войне и внесшей решающий вклад в разгром общего врага всего человечества не могут не чувствовать своей особой связи с историей и своего особенного места в ней.

Сегодня в школе учителю истории и обществознания приходится преодолевать и некоторые негативные обстоятельства, ограничивающие реализацию потенциала Победы.

Во-первых, радикальное расслоение общества на богатых и бедных. В каждой учебной организации дети видят, что настоящего равенства нет, возникают естественные вопросы о единстве интересов. Задача учителя, в этом случае, заключается не только в снятии возможного социального напряжения, но и в формировании единой для всех учеников российской идентичности.

Во-вторых, современная молодежь обладает возможностями самостоятельного поиска информации, в особенности в интернете. Понимая это, идеологические противники ведут целенаправленную борьбу за сознание пользователей сети и геймеров. Если учитель сам не находится в поле интересов учащихся, то они, фактически, разговаривают на разных языках. Однако, электронный мир способен

значительно усилить эмоциональное и интеллектуальное воздействие учителя.

В-третьих, российское общество, в особенности молодежь, слабо представляют себе исторические перспективы. Разворачивающиеся в мире процессы дезинтеграции, частичное сокращение международных связей, в том числе и по экономическим причинам, разрушают представление молодежи России о себе, как о европейцах. Прерывается тысячелетняя традиция взаимопроникновения европейской и российской ментальности. Учитель сталкивается с этой проблемой и зачастую не знает, как правильно вести работу с молодежью. Видимо, существует настоятельная необходимость в объявлении гранта на создание методического пособия для учителя по формированию российской идентичности у молодежи.

В-четвертых, многочисленные заявления на государственном уровне о реформировании исторического образования наталкиваются на самые противоречивые интересы различных элитных групп, зачастую без учета мнения ученых-историков и, тем более, историко-педагогического сообщества. И самое главное, остается открытым вопрос о возможности серьезно обучать молодежь истории всего лишь два учебных часа в неделю.

Огромный духовный потенциал Победы в определенной мере, имманентен российскому народу. Несмотря на давность событий Великой Отечественной войны, абсолютное большинство молодежи знают о том, какие страны внесли наибольший вклад в Победу, кто развязал эту войну, кто понес наибольшие потери. И общей задачей ученых и педагогов историков является актуализация памяти о Великой Победе в канун ее семидесятилетия, Человек является именно тем, кем он себя ощущает. Совместными усилиями поможем нашей молодежи почувствовать сопричастность к подвигу старшего поколения, поклонимся вместе с нею Великим тем годам. Активизация деятельности государства, педагогов, всего исторического сообщества в периоды актуализации исторической памяти является важным условием преемственности общенациональных российских ценностей и формирования гражданской идентичности молодежи.

Литература:

1. Коган Л.Н. Вечность. Преходящее и непреходящее в жизни человека. Екатеринбург, 1994

2. Королев А.А. Историческое сознание//Российская цивилизация: этнокультурные и духовные аспекты: энцикл. словарь. М., 2001, с. 99-101
3. Память о войне 60 лет спустя – Россия, Германия, Европа//Неприкосновенный запас. 2005. №2-3. С.4-5
4. Цит. по Ю.А. Никифоров «История и социальная память». URL: http://mggu-sh.ru/sites/default/files/socialnaya_pamyat-posl.pdf (дата обращения 14.02.2015)

УДК 372.893

ББК 4426.63

ГСНТИ 14.07

Код ВАК 07.00.02

Н. Н. Мельников

Екатеринбург

**ПРОБЛЕМЫ СОЗДАНИЯ ТАНКОВОГО
ПРОИЗВОДСТВА В ЧЕЛЯБИНСКЕ НАКАНУНЕ
ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ¹**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: танковая промышленность, Урал, танки, дизельные двигатели, броневые корпуса, серийное производство.

АННОТАЦИЯ: показаны особенности принятия на вооружение советских танков. Раскрываются причины провала организации танкового производства на челябинских предприятиях к июню 1941 г. Показаны особенности развития танковой промышленности СССР накануне войны.

N.N. Melnikov

Yekaterinburg

**THE PROBLEM OF CREATING A TANK PRODUCTION IN
CHELYABINSK ON THE EVE OF THE GREAT
PATRIOTIC WAR**

KEY WORDS: tank industry, the Urals, tanks, diesel engines, armored corps, mass production.

ABSTRACT: The characteristics of adopting the Soviet tanks. The reasons of the failure of the organization at the Chelyabinsk tank production facilities by June 1941. The features of the tank industry of the USSR on the eve of the war.

1 Статья подготовлена в рамках гранта РГНФ «Модернизация танковой промышленности СССР в условиях Великой Отечественной войны» № 14-01-00336 а.

Начало Второй мировой войны вынудило советское правительство резко увеличить расходы на оборону страны: в годы третьей пятилетки они имели среднегодовой рост в 235% (33. С. 382). Резкое увеличение расходов на военную промышленность позволило советским конструкторам реализовать разработку новых образцов всех видов вооружения. В танкостроении эта программа осуществилась в полном обновлении в производстве всей линейки боевых машин. К началу Великой Отечественной войны советская танковая промышленность подошла, выпуская только новые образцы танков.

В Ленинграде на Кировском заводе в самом конце 1939 г. был разработан и принят на вооружение новый тяжелый танк серии КВ. Броневые корпуса и башни изготавливались на Ижорском заводе. Тяжелый танк был принят на вооружение и обладал уникальным набором характеристик. Первые опытные машины были испытаны в реальных условиях боя на Карельском перешейке в период советско-финской войны. Танк был принят в двух модификациях: вооруженный 76,2 мм пушкой КВ-1 и более мощный КВ-2 – пушка 152 мм (35. С. 14). Фактически это был самый неуязвимый танк в мире: толщина лобовых и бортовых деталей корпуса достигала 75 мм, которые не пробивались существующей на тот момент противотанковой артиллерией.

Вплоть до конца весны 1940 г. Кировский завод изготавливал так называемые танки «установочной партии», когда шло освоение производством новой боевой машины. Серийное производство КВ началось только летом: в конце мая 1940 г. завод получил задание выпустить до конца года 230 танков (130 КВ-1 и 100 КВ-2). Уникальность процесса принятия на вооружение нового тяжелого танка была в том, что он не прошел настоящих полигонных испытаний. Да, КВ-1 и КВ-2 хорошо показали себя в боевых условиях, но длительных проверок на надежность они не проходили. И только после старта производственной программы Кировского завода в июне Главное автобронетанковое управление РККА начинает ходовые испытания для «выявления всех дефектов». Однако эти испытания нельзя считать достаточными для принятия машины на вооружение, в них не вошли обязательные в таких случаях «специальные условия»: различные искусственные и естественные препятствия, которые

должен был преодолеть испытываемый танк в течение длительного пробега.

Но даже такая усеченная проверка выявила большое количество дефектов. В целом машина была признана работоспособной, но отдельные узлы и агрегаты требовали «срочной доводки» (35. С. 19-20). Таким образом, в конце 1939 г. на вооружение была принята совершенно сырая машина, требовавшая длительных мероприятий по усовершенствованию и доработке, которые, по большому счету, нужно было провести еще до принятия на вооружение. В реальности же они начались только во второй половине 1940 г. вместе с началом серийного производства. Кировский завод вынужден был параллельно и выпускать, и дорабатывать КВ-1 и КВ-2. В итоге завод сконцентрировался на выполнении плана производства: по итогам года Кировский завод выпустил 243 тяжелых танка (30). Медленно, но все же шло устранение конструктивных недостатков машины. А это означает, что Кировский завод менял технологический процесс на протяжении всего этого времени. В течение III квартала 1940 г. в конструкцию танка КВ было внесено 1671 изменение, из которых 153 были связаны с изменениями технологического процесса (35. С. 28).

На Харьковском паровозостроительном заводе им. Коминтерна №183 (ХПЗ), были разработаны знаменитые средние танки Т-34. Новому советскому среднему танку предстояло стать одной из самых знаменитых боевых машин Второй мировой войны. Но его путь к успеху оказался длинным и сложным.

Этот танк по сути дела повторил судьбу тяжелого КВ. Его приняли на вооружение в конце 1939 г., он тоже не прошел сложных, длительных испытаний (32. С. 16-17). Бронекорпуса изготавливал Мариупольский металлургический завод им. Ильича. Зимой-весной 1940 г. полным ходом шла подготовка Т-34 к серийному производству на ХПЗ и Сталинградском тракторном заводе (СТЗ). Аппетиты советского руководства росли и уже в июне 1940 г. выходит постановление СНК и ЦК ВКП(б) о плане производства нового танка до конца года. Заводу №183 поручалось изготовить 500 танков, а СТЗ – 100 (32. С. 23).

Уже в ходе подготовки серийного производства выяснились множественные конструктивные недостатки новой машины: ненадежность и сложность изготовления отдельных узлов и агрегатов,

теснота работы экипажа и т.д. В начале 1941 г. на заводе №183 начинаются работы по модернизации Т-34. Они шли по двум направлениям: малая и большая модернизация. Первая подразумевала конструктивные улучшения серийной модели, а вторая – разработку принципиально нового варианта Т-34М. Модернизированный танк должен был иметь расширенную башню, усиленное бронирование и более совершенную, торсионную подвеску. В целом работы по разработке Т-34М были завершены к середине июня 1941 г. Но запуск в производство нового варианта Т-34 был остановлен начавшейся войной (32. С. 36-38).

Кроме ХПЗ в Харькове располагался моторостроительный завод №75 НКСМ. К концу 1939 г. завод разработал мощный дизельный двигатель В-2. вместе с КВ и Т-34 был принят на вооружение (32. С. 33). Впоследствии разные модификации этого двигателя устанавливались на все средние и тяжелые советский танки (в том числе на Т-34 и КВ). В течение первой половины 1940 г. шла подготовка производства, а во второй половине года – серийный выпуск. Параллельно с заводом №75 НКСМ начинается подготовка производства В-2 и на Сталинградском тракторном заводе.

Третий танкостроительный центр располагался в районе Москвы и основывался на автомобилестроении. Сборочный завод № 37 НКСМ выпускал легкие машины из деталей, поставляемых Горьковским автозаводом (ГАЗ). В течение 1939 г. были завершены испытания нового плавающего танка, и в декабре он был принят на вооружение под индексом Т-40. В отличие от среднего и тяжелого танков Т-40 не был запущен в серийное производство в спешке. Вплоть до осени 1940 г. продолжались его испытания и устранения конструктивных недостатков. Была выявлена ненадежность траков, электрооборудования и двигателей ГАЗ-202 (первоначально танк проектировался под импортный двигатель «Додж», ГАЗ-202 тогда еще только разрабатывался). Двигатели для легкого танка поставлял Горьковский автомобильный завод, а Подольский машиностроительный завод им. С. Орджоникидзе изготавливал бронекорпуса (34. С. 53-55).

В рамках развития военного производства в 1940 г. была существенно расширена производственная база танкостроения за счет предприятий Урала. Тяжелые танки серии КВ решено было изготавливать в Челябинске. Таким образом, география танковой

промышленности страны накануне Великой Отечественной войны начинает расширяться за счет формирования двух новых центров по производству средних (Сталинград) и тяжелых (Челябинск) танков.

Производство тяжелого танка на Урале планировалось осуществлять силами двух предприятий, на которых начинается подготовка сборочного и бронекорпусного производства. Приказом по НКСМ от 20 июня 1940 г. на Челябинском тракторном заводе предписывалось организовать сборочное производство тяжелых танков серии КВ и топливных насосов ТН-12 для дизельных двигателей. До конца года необходимо было выпустить опытную партию танков в количестве 5 шт., а в 1941 г. перейти на серийное производство и изготовить 300 танков КВ-1 и КВ-2. Изготовление броневых корпусов и башен танков КВ возлагалось на челябинский завод №78 Наркомата боеприпасов (НКБ) СССР (3; 14).

Пока корпусный участок завода №78 НКБ находился в стадии становления, эту продукцию на Урал поставлял Ижорский завод. Кировский завод обеспечивал сборочное производство ЧТЗ танковыми пушками, прокатом и слитками специальных марок сталей. Двигатели, электрооборудование, рации и другие комплектующие поставляли другие предприятия (13; 26).

Выпуск новой техники сразу же столкнулся с серьезными проблемами. Организация тракторного производства на ЧТЗ и производство тяжелого танка на Кировском заводе, несмотря на кажущуюся схожесть, принципиально отличались друг от друга. В первом случае это была хорошо отлаженная, крупносерийная поточная сборка такой массовой машины как трактор, которая не требовала большого количества высококвалифицированных рабочих, и где все службы и цехи работали на главный сборочный конвейер. А новый тяжелый танк Кировского завода был абсолютно не приспособлен к массовому производству и требовал сборки стационарным методом, когда в сборочном цехе создается несколько постоянных площадок, где машина обрастает узлами и агрегатами. Производство танка изобиловало деталями сложной конфигурации, изготовление и сборка которых возлагалась на рабочих-универсалов высокой квалификации. Ни такого количества высококвалифицированных рабочих, ни тем более опыта организации подобного производства у ЧТЗ не было.

ЧТЗ было запрещено самостоятельно вносить какие-либо изменения в чертежи и технические условия, получаемые с Кировского завода без совместного разрешения наркомов среднего и тяжелого машиностроения и наркома обороны (12). И в то же время Кировский завод присылал в Челябинск чертежи крайне плохого качества: недоработаны линии допусков и технологии сборки агрегатов, в них содержалось большое количество исправлений, из-за чего чертежи плохо читались. ЧТЗ оставался в абсолютном неведении о тех изменениях, которые вводил Кировский завод в конструкцию постоянно дорабатываемых КВ. Такое положение заставляло руководство завода подвергать излишней проверке присланную документацию и, как следствие, задерживать подготовку производства (11).

Завод был поставлен в фактически безвыходную ситуацию: никаких изменений в конструкцию вносить нельзя, но в то же время собирать танк по имеющимся чертежам и техническим условиям не представлялось возможным. Такой набор проблем заранее обрекал челябинцев на организационные и производственные трудности. Свой первый танк ЧТЗ выпустил только в январе 1941 г., что означало срыв планов по подготовке сборочного участка танкового производства в течение второй половины 1940 г. (31. С. 49; 36. С. 57).

В дальнейшем правительство несколько скорректировало свои планы на танковое производство ЧТЗ. Уже февральская программа была снижена до 4 танков. В марте коррекции подвергался общий план выпуска КВ на 1941 г. Теперь ЧТЗ должен был выпустить в течение года только 200 танков КВ-1. Новая программа предусматривала полное освоение танкового участка ЧТЗ уже к апрелю (22; 25).

Однако корректировка планов не позволила автоматически решить проблему организации серийного танкового производства. Личная инспекция наркома средмаша А. А. Малышева Челябинского тракторного завода в марте показала неутешительные итоги. Нарком нашел подготовку производства танков и топливных насосов в неудовлетворительном состоянии (28). К концу весны из 2000 специальных приспособлений, необходимых для производства КВ-1, силами завода была изготовлена только треть (7).

Новый сниженный план первого квартала 1941 г. заводу удалось выполнить на 40% (изготовлено 4 танка из 10), а за весь

второй квартал из запланированных 35 танков был изготовлен 21 (4 танка в апреле, 6 – в мае, 11 – в июне, из них последние четыре танка выпущены в период с 28 по 30 июня), что составило 60% от плана (5; 8; 9; 25). Заводу остро не хватало специалистов и мощностей.

Естественно, такая ситуация не могла не вызвать серьезных претензий вышестоящих структур. За срыв выполнения постановления правительства приказом по Народному комиссариату среднего машиностроения (НКСМ) СССР от 28 ноября 1940 г. директору ЧТЗ И. Д. Соломоновичу объявлялся строгий выговор (10). 4 апреля 1941 г. И. Д. Соломонович был снят с должности директора ЧТЗ с формулировкой: *«За систематическое невыполнение программы и срыв выполнения специальных оборонных решений правительства»* (2).

Директором завода был назначен М. И. Шор, который оставался на этой должности вплоть до октября 1941 г., когда началась эвакуация в Челябинск ленинградского Кировского завода. Однако смена руководства предприятия не могла автоматически привести к резкому улучшению положения с производством танков. В мае 1941 г. нарком среднего машиностроения В. А. Малышев констатировал: *«...Челябинский тракторный завод, несмотря на ряд указаний, приказов и помощи со стороны наркомата до сих пор не выправил положения с выполнением оборонной программы, а утвержденные мною ... графики продолжает по-прежнему срывать»* (15).

В мае советское руководство принимает на вооружение новый тяжелый танк КВ-3 (постановление СНК и ЦК ВКП(б) № 1217-503сс от 2 мая 1941 г.), выпускать который должен был Кировский завод. Его производство необходимо было подготовить к июлю 1941 г. Соответственно, вся программа по выпуску танков КВ-1 и КВ-2 отныне полностью поручалась ЧТЗ (1). Это постановление выглядело абсолютно волюнтаристским. В момент еще не оконченного этапа подготовки производства на завод возлагалась вся ответственность оснащения бронетанковых сил страны на тот момент единственным тяжелым танком. А до начала войны оставалось менее двух месяцев.

Еще хуже дела обстояли на второй площадке танкового производства в Челябинске. Летом 1940 г. завод № 78 НКБ находился в стадии строительства и по планам должен был обладать достаточно мощным мартеновским цехом, что и стало причиной развертывания корпусного производства на нем. Строительство в первой половине

1940 г. шло со значительным отставанием от графика. В июне 1940 г. первая очередь мартеновского участка (две печи) готовилась к пуску (16; 17).

Завод должен был в январе 1941 г. изготовить первые 5 корпусов тяжелого танка, к маю выйти на уровень выпуска 30 корпусов в месяц, а с августа выпускать 35 корпусов ежемесячно. Корпусной участок создавался на площадях чугунолитейного и станкосборочного цехов, которые находились в стадии завершения строительства. По первоначальным планам старое производство (изготовление изложниц для мартенов и станкостроение) полностью сохранялось. Соответственно, предприятие получило новую нагрузку без сокращения предыдущей программы.

Одновременное строительство основного производства и подготовка нового бронекорпусного участка оказались непосильной задачей для руководства завода. По плану предприятие должно было запустить бронекорпусной участок в течение четвертого квартала 1940 г. Для этого на Наркомат боеприпасов возлагалась задача поставить во второй половине года 526 единиц промышленного оборудования. Но к концу января 1941 г. завод №78 НКБ получил только 87 единиц, из-за чего проектные организации не смогли приступить к осуществлению проектирования производства (4; 6). Следовательно, к моменту планируемого начала выпуска корпусов завод еще находился в самом начале подготовки корпусного участка.

Невозможность наладить работу завода №78 заставляла власти корректировать его планы. Новая мартовская программа предусматривала начало выпуска бронекорпусов КВ уже только в июле 1941 г. (25). Но и эти планы оказались невыполнимыми. На 1 мая 1941 г. завод №78 смог подготовить для нужд броневого производства новый механический цех на 62,5%, а термопрессовый и сборочные цехи только на 2,3% и 5,7% соответственно (8). Завод в ближайшее время не в состоянии был приступить к изготовлению корпусов.

Таким образом, челябинские предприятия, получив правительственное задание на организацию выпуска тяжелых танков серии КВ, не смогли с ней справиться в установленный срок и в установленном объеме. Как показала практика, Челябинский тракторный завод продолжал подготовительные мероприятия вплоть до начала Великой Отечественной войны: к концу июня 1941 г. практически все танковые цехи завода находились в состоянии

строительства (9). Завод изначально был поставлен в очень тяжелое положение. Тракторному заводу остро не хватало квалифицированных специалистов для сборочного производства, как рабочих, так и инженерно-технических работников. Постоянные метания советского руководства в географии и масштабах танковой промышленности страны тоже не добавляли оптимизма: план для ЧТЗ менялся всю первую половину 1941 г.

Единственное предприятие – завод №78 НКБ – которое находилось рядом и от которого напрямую зависело будущее серийное сборочное производство ЧТЗ, не могло приступить к выпуску бронекорпусов. Таким образом, до середины 1941 г. танковое производство на Урале развивалось в рамках только одного предприятия. В регионе отсутствовали промышленные мощности, выпускавшие большую часть комплектующих для сборки тяжелого танка.

Положение челябинских предприятий не было уникальным. В сходном состоянии находилась вся танковая промышленность страны уже долгое время. Для заводов устанавливались заранее невыполнимые планы по выпуску до конца еще не отработанных машин. Но советское руководство настаивало на их выполнении. Характерен пример одного из старейших в стране машиностроительных заводов – ХПЗ, который еще в начале 1930-х гг. начал осваивать выпуск танков.

Завод №183 в 1940 г. не смог справиться с программой принятого на вооружение танка Т-34. С июня по октябрь предприятие должно было изготовить 225 машин, но собрано было только 45, из них принято военпредами – 9 (всего по итогам года было выпущено 117 танков). Проблемы были схожими с положением на ЧТЗ: рабочие чертежи были сданы с опозданием на 1,5 месяца, разработка техпроцессов по цехам была закончена с задержкой на 2 месяца, из почти 10000 наименований специального инструмента к 1 ноября 1940 г. было готово немногим более 6300. В этих условиях завод вынужден осваивать выпуск новых танков.

Дальше – хуже. Гонка за выполнением плана порождала штурмовщину и нарушение технологии производства, что зачастую означало большое количество брака, низкое качество продукции и неизбежные доработки в дальнейшем. В своем приказе по Наркомату В. А. Малышев приводит два примера, напрямую связанные с

периодом освоения производства Т-34 на харьковском заводе. В одном случае контрольный эталон маски танковой пушки был изготовлен на 7 мм меньше необходимого. Из-за этого на 130 башнях маски подгонялись индивидуально, что резко увеличивало трудозатраты на изготовление танковой башни. В другом случае муфты сцепления не прошли термической обработки и были поданы на сборочный конвейер. В таком виде они были установлены на 95 танков (20). Следовательно, в скором времени эти танки, собранные и готовые к эксплуатации, должны были потерять способность передвигаться из-за разрушения муфт сцепления.

Это не единичный пример на одном отдельно взятом предприятии, который можно было бы списать на безответственность заводского руководства. СТЗ в декабре 1940 г. и январе 1941 г. сорвал поставку гусеничных траков Т-34 для ХПЗ, что не позволило последнему сдать вовремя уже изготовленные танки (19). Сам СТЗ в 1940 г. так и не смог освоить производство Т-34. На 1 января 1941 г. завод собрал 23 танка, из них только 6 прошли испытания, но ни один танк не был принят военпредами (24). В этом отношении сталинградское предприятие практически в точности повторило судьбу ЧТЗ.

Единственный в стране завод №75, выпускавший танковые дизельные двигатель В-2, за 11 месяцев 1940 г. выполнил план по этому виду продукции на 65,4%, а по запасным частям – на 13,3%. Это сопровождалось, по мнению наркома В. А. Малышева, *«множественным браком»* и нарушением технологии производства (23). Кроме того, проявили себя серьезные проблемы, связанные с самим двигателем. Уже в ноябре 1940 г. тот же В. А. Малышев констатировал, что новый двигатель обладает слишком низким гарантийным сроком работы. Модификация для Т-34 (В-2-34) должна была проходить 100 часов, а для КВ (В-2-К) – 80 часов. Нарком приказывал увеличить гарантийную работу В-2-34 к 1 января 1941 г. до 150, а к 1 июля 1941 г. до 200 часов; работу В-2-К – до 100 и 150 часов соответственно (18). В декабре 1940 г. (более чем через год после начала производства!) выяснилось, что разработанные для двигателя воздухоочистители не обеспечивают нужной очистки от пыли и необходимо разрабатывать новые, поскольку старые ведут к прямой поломке мотора (21).

Серийный двигатель необходимо было серьезно дорабатывать, но главная задача, которая ставилась перед заводом – это скорейшее освоение плановых показателей выпуска В-2. Вместе с тем, предприятие разработало очередную модификацию дизельного двигателя для нового легкого танка Т-50. А в марте 1941 г. получило новое задание – закончить разработку более мощного двигателя В-5 (до 700 л. с.) для нового тяжелого танка КВ-3 и начать его серийный выпуск с июня 1941 г. (27).

Резкий рост военных расходов и достижения советских конструкторов породили избыточные ожидания Сталина и его окружения. На рубеже 1939 – 1940 гг. в серийное производство была запущена целая плеяда новинок бронетанковой техники: дизельные двигатели серии В-2, оснащенные ими средние танки Т-34 и тяжелые КВ, легкий танк Т-40 и др. Резко расширяется география танковой промышленности. За этими решениями просматривается желание советского руководства, во что бы то ни стало дать действующей армии как можно больше новых боевых машин. Но сделать это одним волевым приказом невозможно.

Новые технические образцы были еще «сырыми», страдали множеством пороков и требовали конструкторской доработки, а технология их производства не была до конца отработана. Но вместо срочного решения этих проблем, принимаются другие – ставка на непереносимое выполнение плана и увеличение выпуска танков за счет восточных предприятий. При таком подходе к развитию производства низкое качество бронетанковой продукции было неизбежным итогом. На заводах процветала штурмовщина и сверхурочные работы, люди трудились на износ. Их главной целью становилось выполнение плана выпуска военной техники. Ни о каких своевременных конструктивных доработках не могло быть и речи. Как раз наоборот – высокая доля брака и ненадежность выпускаемой техники стали своеобразной закономерностью существования советской танковой промышленности все предвоенные годы. Поэтому наладить серийное танковое производство в таких условиях не представлялось возможным.

Источники:

1. Государственный архив Российской Федерации. Р-5446с. Оп. 106. Д. 6. Л. 6 – 9.
2. Коллекция документов музея ЧТЗ (г. Челябинск).

3. Объединенный государственный архив Челябинской области (ОГАЧО). П-288. Оп. 42. Д. 14. Л. 151.
4. ОГАЧО. Ф. П-288. Оп. 42. Д. 14. Л. 152.
5. ОГАЧО. Ф. П-288. Оп. 42. Д. 15. Л. 1-5.
6. ОГАЧО. Ф. П-288. Оп. 42. Д. 16. Л. 48 – 49.
7. ОГАЧО. Ф. П-288. Оп. 42. Д. 17. Л. 77.
8. ОГАЧО. Ф. П-288. Оп. 42. Д. 17. Л. 92.
9. ОГАЧО. Ф. П-288. Оп. 42. Д. 17. Л. 152.
10. ОГАЧО. Ф. Р-792. Оп. 1. Д. 57. Л. 6.
11. ОГАЧО. Ф. Р-792. Оп. 1. Д. 57. Л. 20.
12. ОГАЧО. Ф. Р-792. Оп. 1. Д. 57. Л. 33.
13. ОГАЧО. Ф. Р-792. Оп. 1. Д. 57. Л. 55 – 56.
14. ОГАЧО. Ф. Р-792. Оп. 1. Д. 57. Л. 59 – 85.
15. ОГАЧО. Ф. Р-792. Оп. 1. Д. 82. Л. 43.
16. Российский государственный архив экономики (РГАЭ). Ф. 7516с. Оп. 1. Д. 636. Л. 261.
17. РГАЭ. Ф. 7516с. Оп. 1. Д. 638. Л. 243 – 244.
18. РГАЭ. Ф. 8115. Оп. 8. Д. 30. Л. 85.
19. РГАЭ. Ф. 8115. Оп. 8. Д. 77. Л. 44.
20. РГАЭ. Ф. 8115. Оп. 8. Д. 77. Л. 47 – 48.
21. РГАЭ. Ф. 8115. Оп. 8. Д. 77. Л. 134.
22. РГАЭ. Ф. 8115. Оп. 8. Д. 77. Л. 152.
23. РГАЭ. Ф. 8115. Оп. 8. Д. 79. Л. 34 – 40.
24. РГАЭ. Ф. 8115. Оп. 8. Д. 79. Л. 72 – 76.
25. РГАЭ. Ф. 8115. Оп. 8. Д. 79. Л. 103.
26. РГАЭ. Ф. 8115. Оп. 8. Д. 79. Л. 104.
27. РГАЭ. Ф. 8115. Оп. 8. Д. 79. Л. 105.
28. РГАЭ. Ф. 8115. Оп. 8. Д. 79. Л. 160 – 164.
30. РГАЭ. Ф. 8752. Оп. 4. Д. 728. Л. 162 – 164.

Литература:

31. Антуфьев А. А. Уральская промышленность накануне и в годы Великой Отечественной войны. Екатеринбург, 1992.
32. Желтов И., Павлов М., Павлов И. Неизвестный Т-34. М., 2001.
33. История второй мировой войны. Т. 3. Начало войны. Подготовка агрессии против СССР. М., 1974.
34. Коломиец М. Танки-амфибии Т-37, Т-38, Т-40 // Фронтальная иллюстрация. 37. 2003. №3.
35. Коломиец М. В. КВ. «Клим Ворошилов» – танк прорыва. М., 2006.
36. Конструктор Н. Л. Духов и его Школа. Челябинск, 2004.

УДК 371.124

ББК 4420.421

ГСНТИ 03.23.55

Код ВАК 07.00.02

И.А. Новиков

Челябинск

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ И ВОИНСКИЙ ПОДВИГ ГЕРОЯ
СОВЕТСКОГО СОЮЗА АНДРЕЯ ИВАНОВИЧА
НЕВЗГОДОВА**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Воспитание патриотизма, А.И. Невзгодов, педагогический подвиг, Герой Советского Союза, Златоуст, Челябинский педагогический институт.

АННОТАЦИЯ: В статье рассмотрена судьба Андрея Ивановича Невзгодова – выпускника Челябинского педагогического института, Героя Советского Союза. Человека трудной судьбы, совершившего не только воинский подвиг при форсировании Днепра, но и педагогический за неполный год работы в школе, повысив успеваемость в своем классе и сплотив ребят на выполнение учебной задачи.

I.A. Novikov

Chelyabinsk

**PEDAGOGICAL AND MILITARY FEATS HERO OF
SOVIET UNION ANDREI IVANOVICH NEVZGODOVA**

KEY WORDS: education of patriotism, A.I. Nevzgodov, pedagogical feat, Hero of the Soviet Union, Zlatoust, Chelyabinsk Pedagogical Institute.

ABSTRACT: The article deals with the fate of Andrei Ivanovich Nevzgodova – a graduate of the Chelyabinsk Pedagogical Institute, Hero of the Soviet Union. Human difficult fate, committed not only military feat in crossing the Dnieper, but also teaching for less than a year in school, improve their academic performance in its class and the guys rallied to perform academic tasks.

Одним из важнейших направлений по подготовке учителя в современных условиях является воспитательная работа. Связано это с тем, что в настоящее время для школы и родителей главное – это учебная деятельность, а воспитание отодвигается на второй план. Несмотря на то, что сегодня на первый план в обществе вышло стремление к собственной выгоде и престижу, необходимо все же ориентироваться на воспитание подростков, готовых приносить пользу другим, обществу, человечеству. И это особенно важно для педагогических вузов и исторических факультетов. На современном

этапе развития российского общества воспитание патриотизма – важнейшее условие сохранения и возрождение России как великой державы.

Необъятные просторы нашей родины ставят перед историками задачу изучения истории отдельных ее регионов. Поэтому одним из направлений при подготовке будущих учителей истории, обществознания и права на историческом факультете в настоящее время осуществляется через призму региональной истории и краеведческого материала. Вместе с тем актуальным остается вопрос, каким должен быть «педагог», «педагог-историк» в современной школе. Каждой исторической эпохе присущи свои особенности «Педагогике школы», но есть основополагающие принципы, без основы на фундамент которых, по нашему мнению, невозможно существовать современному «Педагогу», а тем более «Педагогу-историку». Мы остановимся на Андрее Ивановиче Невзгодове – учителе Челябинской области, получившего звание «Герой Советского Союза» посмертно.

Интересен и нравственно поучителен образ становления «Педагога», его профессиональная подготовка и профессиональная деятельность на примере Андрея Ивановича Невзгодова. Человека трудной и необычной судьбы. С фотографии на нас смотрит интеллигентный, но в вместе с тем и суровый взгляд будущего учителя, Героя Советского Союза. В честь А.И. Невзгодова названа школа № 8 г. Златоуста Челябинской области. В фойе второго этажа Челябинского государственного педагогического университета установлен мраморный барельеф героя: «Андрей Иванович Невзгодков выпускник филологического факультета 1940 года. За проявленное мужество и геройство при форсировании реки Днепр указом Президиума Верховного Совета СССР от 22 февраля 1944 года присвоено звание Героя Советского Союза посмертно».

Андрей Иванович Невзгодков родился 19 октября 1919 г. в крестьянской семье на хуторе Цыганском Херсонской губернии (сейчас это село Новониколаевка Врадиевского района Николаевской области) в суровые и страшные годы гражданской войны. Отец Невзгодова принадлежала к середнякам, но в 1931 г. был причислен к кулакам, что круто изменило жизнь семьи и двенадцатилетнего Андрея – их раскулачили (5. Л. 7) и отправили на Урал в поселок трудпереселенцев и раскулаченных, а оттуда они перебрались на

металлургический завод в г. Златоуст Уральской области, где отец работал конюхом. В 1935 г. отец получил три года за побег с трудпоселка из места поселения и за подделку документов (5. Л. 7).

В 1935 г. после окончания восьмого класса Андрей Невзгодов решил стать учителем. Шла индустриализация и коллективизация, в стране не хватало грамотных людей, в сентябре 1934 г. в Челябинске открылся педагогический институт. А.И. Невзгодов поступает на педагогические курсы и с августа 1936 г. работает учителем в Златоустовской начальной школе № 11. Понимая, что знаний для работы в школе у него недостаточно, он поступает на четырехмесячные курсы по подготовке в Челябинский педагогический институт (5. Л. 8), а в 1937 г. поступил на исторический факультет института. Однако неожиданно его отчисляют за то, что он скрыл свое социальное происхождение «сын раскулаченного», – как написано в приказе об его отчислении. Спустя год Андрей Иванович написал заявление: «В прошлом учебном году я сдал испытания, проучился до 17 октября 1937 года. После этого работал учителем в Новосибирской области, сейчас нахожусь в отпуске. Проживаю в Златоусте, в Челябинск приехал лишь затем, чтобы поступить в институт, ибо у меня большое желание учиться. Прошу принять меня без испытательных экзаменов на отделение русского языка и литературы» (4. Л. 24). Только в 1938 г. Андрея Ивановича приняли на филологический факультет.

Однокурсница А.И. Невзгодова Мария Алексеевна Ухова спустя годы вспоминала: «Помню, что это был очень стройный, изящный молодой человек, и мы, девушки, звали его «Денди». Очень хорошо танцевал и не раз был обладателем призов. По характеру он был очень уравновешен, но в то же время, замкнут и мрачноват. Имел сильную волю в достижении цели. Он с большим трудом поступил в институт, но, однако, своего добился. Он не был тогда комсомольцем. Поэтому я встречалась с ним только в группе во время занятий. Говорили, что он пережил трудную юность, а потому не по годам серьёзен. Родных у него, по-видимому, не было, так как он вынужден был работать в одной из челябинских школ. Помню, мы ему иногда помогали проверять тетради. Но хочу сказать, что у него был настоящий педагогический талант. Он был прекрасным учителем. У него, по словам нашего методиста, была «изюминка» в каждом уроке, чего не было у многих из нас. Стоило ему появиться в классе

подтянутому, собранному и чуть-чуть улыбнуться детям, как они, словно по взмаху чудесной палочки затихали и слушали его, как заворожённые. А рассказывал он чудесно, хорошо читал наизусть. Мы всегда удивлялись этому и просили научить, как это сделать, чтобы дети так слушали. Он только улыбался и говорил, что они не могут не слушать, так как он очень их любит. Вот теперь, когда я уже стала опытным учителем, я поняла, что секрет его был именно в этой любви к детям. Его уроки мне запомнились навсегда» (4. Л. 24).

Другая однокурсница Мария Михайловна Титова (Гладкова) написала про А.И. Невзгодова: «Внешне я его хорошо помню. Юноша выше среднего роста, очень симпатичный внешне, аккуратный, носил чёрный костюм и белую рубашку. По характеру очень скромный. Мне кажется, даже застенчивый. Учился средне: не имел «завалов» и не был отличником. Это теоретические его успехи, а на практике в школе он отличался в лучшую сторону. В период практики администрация школы, очевидно, изучила его педагогические данные и захотела его иметь в своём коллективе постоянно. Они его уговорили остаться работать в школе после практики, чтобы не попасть в число учителей – выпускников, распределяемых по сельским школам. Кажется, он так и поступил. Остаться работать в Челябинске он не рвался. Я, как сейчас помню, когда он рассказывал нам, как его уговаривали, а он боится, что не сможет совмещать учёбу и работу в одну смену. Школьная администрация что-то хотела предпринять с расписанием для него. ...» (4. Л. 63-63 об).

Преддипломную «длительную практику» А.И. Невзгодов проходил в Кочердыкской школе Октябрьского района Челябинской области (4. Л. 67). Пролетели два студенческих года и в 1940 г. Андрей Иванович вернулся в ставший для него родным Златоуст. Приехал он по распределению вместе с женой Клавдией. В его дипломе говорилось: «Предъявитель сего тов. Невзгодов Андрей Иванович в 1938 году поступил и в 1940 году окончил полный курс Челябинского учительского института по специальности «Русский язык к литература» и решением государственной экзаменационной комиссии от 17 июня 1940 года присвоена квалификация и персональное звание учителя средней школы с правом преподавания русского языка и литературы в первых семи классах» (4. Л. 18 об).

Вначале молодой учитель получил направление в школу № 10, но тут же его перевели в школу № 8 – школу-новостройку, которая

своим каменным величавым социалистическим видом возвышалась над деревянным поселком металлургического завода «Татарка». Здесь и работал А.И. Невзгодов в 1940-1941 учебном году. О его учительском труде и педагогических успехах наглядно свидетельствует публикация о нем в местной городской газете «Пролетарская мысль» 9 апреля 1941 г. коллеги – учителя русского языка и литературы Г.М. Зыкова с броским заголовком «Успехи пятого «Е» класса»: ««В 5-е классе средней школы № 8 тридцать восемь учащихся. В первой четверти только 19 ребят успевали, а остальные были отстающими. Молодой классный руководитель Андрей Иванович Невзгодов во второй четверти усилил воспитательную работу. Он стал больше уделять внимания неуспевающим ученикам, глубже вникать в жизнь класса, в жизнь ученических организаций, и это дало положительные результаты. К началу зимних каникул успеваемость в классе повысилась до 79%.

В третьей четверти Андрей Иванович, приобретя небольшой опыт за первое полугодие, развернул в своем классе более действенный метод социалистического соревнования. Его класс заключил договор с одним из параллельных классов, в то же время каждый учащийся взял индивидуальное обязательство. Обязательства регулярно проверялись. Успеваемость неуклонно стала повышаться.

Социалистическое соревнование подняло активность ребят, подняло их ответственность за учебу. Этому способствовали частые товарищеские беседы классного руководителя на тему: каким должен быть советский школьник. Укреплялась дисциплина. Класс стал лучше работать и настойчиво бороться за первое место в школе. У ребят зародилось новое коллективное чувство, спаянность, появилась цель. С чувством нетерпимости ребята начали относиться к плохим отметкам. ...

Классный руководитель – это не только учитель, но и воспитатель, однако один он не может достигнуть многого. Андрей Иванович держит связь с родителями, которые сами приходят в школу и беседуют с классным руководителем по вопросам воспитания, охотно посещают они и классные родительские собрания, помогают Андрею Ивановичу их организовать. Классный руководитель часто бывает дома у своих учеников. ...

Третья четверть закончилась. Успеваемость в классе выросла. Сейчас не успевает только пять человек по одному и двум предметам.

... Началась последняя четверть учебного года. Ребята, хорошо отдохнув за время весенних каникул, с новыми силами взялись за учебу. Они так же, как и их классный руководитель, уверены, что в четвертой четверти добьются стопроцентной успеваемости. Можно надеяться, что это так и будет» (2).

Г.М. Зыков в 1980-е гг. после появления публикации, что его коллега из школы – Герой Советского Союза, вспоминал о А.И. Невзгодове: «Это был стройный, подтянутый человек. Жил он где-то в Закаменке, за высокой скалистой горой. В любую уральскую погоду приходил утром на занятия вовремя. Быстро и озабоченно брал наглядные пособия, пухлую пачку тетрадей и стремительно легкой походкой спешил в класс. Его красивое, по-юношески полноватое лицо, глаза, освещенные творческим огнем, выражали увлеченность и доброту. В отглаженном синем костюме и всегда в свежей рубашке он, стоя у доски, объяснял материал образно, просто. Вскидывал голову, когда на его широкий лоб нависали темные пряди волос. В меру требовательный и строгий, он искренне радовался успехам ученика. Всегда был предельно загружен работой, почти никогда не досыпал ...» (7. С. 81-82). Таким образом А.И. Невзгодов не был мягким и щадящим преподавателем, был строг и требователен, умел добиваться своего, и ученикам нравилось это.

Находясь в отпуске, А.И. Невзгодов узнает о начале войны, которая меняет жизнь не только его, но и всей страны. Сначала он согласно приказа по школе от 3 августа 1941 г. назначается во второе звено «охраны порядка и помещения» группы самозащиты школы (1. Л. 20 об), а в конце августа призывается в РККА и с 3 ноября 1941 г. участвует в боевых действиях, как записано в его послужном списке. Вначале А.И. Невзгодов командовал взводом, затем ротой. Воевал в 1310-м стрелковом полку 19-й стрелковой дивизии. Вчерашний учитель стал отличным командиром. Мужественный и хладнокровный в бою, он с большой душевной теплотой относился к своим бойцам. Командир роты младший лейтенант Невзгодов не был безрассудным исполнителем приказов, без крайней необходимости не рисковал жизнью своих подчиненных. За два года войны он не был повышен в звании, и свою единственную прижизненную награду, орден Красной Звезды, получил лишь в сентябре 1943 года – буквально за месяц до гибели: «В боях за город Красноград проявил себя мужественным и решительным офицером» (6).

В начале октября 1943 г. части 19-й стрелковой дивизии вели упорные бои с немецко-фашистскими войсками на правом берегу Днепра, закрепляя и расширяя плацдарм. «5 октября 1943 г. противник при поддержке танков и авиации с превосходящими силами пехоты контратакой отрезал подразделение младшего лейтенанта Невзгодова и замкнул кольцо. Находясь в течение трёх суток отрезанным от основных частей, рота младшего лейтенанта Невзгодова продолжала мужественно биться в окружении, не отступив ни на шаг со своего рубежа. Противник в течение трёх дней бросал в контратаки свои силы, младший лейтенант Невзгодов умело расставив огневые средства, отражал натиск врага. Бойцы его роты, воодушевленные мужеством своего командира, вели бой с верой в полную победу над врагом. Силы противника были измотаны. Командир роты Невзгодов стремительной атакой прорвал кольцо и соединился с основными частями, выведя из окружения весь личный состав, материальную часть и раненых. В ходе этих ожесточенных боёв рота Невзгодова уничтожила 11 огневых точек противника и 80 фашистов, подбила бронемашину и 3 автомашины противника.

18 октября 1943 года во время контратаки противника, в течение дня отбил 3 яростных контратаки, уничтожив при этом 5 станковых пулеметов, рассеял и частью уничтожил до роты пехоты.

В бою 19 октября 1943 года пал смертью храбрых.

За проявленное мужество в ожесточенной борьбе на правом берегу Днепра достоин посмертного присвоения звания Герой Советского Союза» (5. Л. 1), – так описал бой и подвиг нашего земляка, учителя 22 октября 1943 г. командир 1310 стрелкового полка полковник Зиновьев в своем представлении о присвоении младшему лейтенанту А.И. Невзгодovu звания «Герой Советского Союза».

Звание «Герой Советского Союза» было присвоено указом Президиума Верховного Совета СССР 22 февраля 1944 г. «За образцовое выполнение боевых заданий командования при форсировании реки Днепр, развитие боевых успехов на правом берегу реки и проявленные при этом отвагу и героизм присвоить звание Героя Советского Союза с вручением ордена Ленина и медали «Золотая Звезда» (6).

Для нас подвиг Андрея Ивановича на войне стал не удивительным, так как он совершил еще один подвиг – Учителя, который для него был скорее более трудный, чем на днепровском

плацдарме. Не так-то просто повысить успеваемость в трудном классе, да еще и сплотить его. Благодаря любви к детям, он добился такого успеха в учебе своих учеников. Героизм и мужество Андрея Ивановича Невзгодова неоспоримы.

В 2010 г. на первом этаже педагогического университета, в честь 75-летия вуза, на стенде «Честь и гордость университета» высвечена и имя А.И. Невзгодова – «Герой Советского Союза (посмертно), участник Великой Отечественной войны», а 8 мая 2013 г. в Музее ЧГПУ прошла презентация почтовой карточки, посвящённой Андрею Ивановичу Невзгодому (Молодой учитель. 2010. № 5. Май.).

По нашему мнению, Андрей Иванович Невзгодов – пример личности, конечно, своего времени, но он был Студентом! Учителем! Воином! Героем! Андрей Иванович Невзгодов будет жить столько, сколько о нём будут помнить! Именно на таких примерах необходимо воспитывать будущих учителей Российской Федерации!

Источники:

1. Архив Златоустовского городского округа (АЗГО). Ф. Р-384. Оп. 1. Д. 7.
2. Зыков Г.М. Успехи 5 «Е» класса // Пролетарская мысль. 1941. 9 апреля.
3. Молодой учитель. 2010. № 5. Май.
4. Музей Челябинского государственного педагогического университета (ЧГПУ). Д. 275.
5. Объединенный государственный архив Челябинской области (ОГАЧО). Ф. Р-1130. Оп. 1. Д. 145.
6. Центральный архив Министерства обороны [эл. ресурс] / <http://www.podvignaroda.mil.ru> (дата обращения 3 февраля 2015 г.)

Литература:

7. Четыре этажа до неба. Школа № 8, г. Златоуст / авторы-составители А.П. Моисеев, Т.Н. Акулинина. Челябинск, 2012.

УДК 372.893

ББК 4426

ГСНТИ 03.23.55

Код ВАК 07.00.02

О.В. Рыжкова

Нижний Тагил

ПАМЯТЬ О ВЕЛИКОЙ ПОБЕДЕ В ПРОСТРАНСТВЕ ШКОЛЬНОГО МУЗЕЯ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Великая Отечественная война, школьный музей, проектная деятельность, выставка.

АННОТАЦИЯ: в статье представлен опыт проектной деятельности по увековечиванию памяти о Великой Победе музея МБОУ СОШ № 1 г. Нижний Тагил.

O.V. Ryzhkova

Nizhny Tagil

MEMORY OF THE WORLD WAR II VICTORY IN THE SCHOOL MUSEUM SPACE

KEY WORDS: Second World War, school museum, project activity, exhibition.

ABSTRACT: the article presentates the experience of project activity for perpetuating the World War II in Nizhny Tagil MBI school № 1 museum.

Школьный музей уже давно воспринимается педагогической общественностью как центр учебно-исследовательской, культурно-просветительской работы, гражданско-патриотического воспитания учащихся (4, 5). Профиль музея и выбранная тематика проектов могут повлиять на глубину и качество реализуемых музеем социокультурных функций. Автору посчастливилось познакомиться с опытом работы школьного музея «История образования в г. Нижний Тагил», направленной на развитие исторической памяти и изучение истории Великой Отечественной войны через призму истории семьи,

истории школы. В преддверии 70-летия Великой Победы презентация этого опыта представляется актуальной*. 2

Школьный музей, о котором пойдет речь, возник в 1967 г. как музей истории старейшего учебного заведения Нижнего Тагила, средней общеобразовательной школы № 1 им. Н.К. Крупской, ведущей свое начало от Входоиерусалимского училища для девочек, открытого в 1847 г., затем в 1853 г. преобразованного в Анатольское трехклассное женское училище, в 1899 – в Павло-Анатольскую прогимназию, а в 1905 – в гимназию, где восьмой класс – специальный педагогический; в первые годы Советской власти – фабрично-заводская семилетка, в тридцатые – фабрично-заводская десятилетка, в годы Великой Отечественной войны – десятилетка, а с 1995 г. – средняя общеобразовательная школа. В 1975 г. музей получил статус «Музея народного образования в г. Нижний Тагил». Современное название музей носит с 1996 г., когда он открылся после второй реконструкции, длившейся несколько лет. Ныне действующая экспозиция была создана в 2002 г. (3, 7).

Рождение музея стало возможным благодаря совместным усилиям учителей и выпускников школы, среди которых были и участники Великой Отечественной войны, неслучайно эта тема в деятельности музея приобрела особое звучание. За эти годы по данной теме собрано большое количество интересных, нередко уникальных, экспонатов, оформлены тематические выставки, защищены многочисленные проекты. Позволю себе рассказать лишь о некоторых из них, подготовленных к круглым и юбилейным датам Великой Победы.

В 1995 г. в рамках районной акции «Победе – 50» музеем был создан альбом о ветеранах Великой Отечественной войны – учителях школы и жителях микрорайона. Были организованы встречи учащихся с этими ветеранами.

В 2000 г., готовясь к 55-летию Победы, музей при поддержке отдела образования Администрации Ленинского района (в котором расположена школа) подготовил альбом о педагогах – ветеранах Великой Отечественной войны. В него вошли сведения о 30 педагогах,

* Выражаю искреннюю признательность и благодарность директору МБОУ СОШ № 1 Т.В. Мамоновой и педагогу-организатору МБОУ СОШ № 1 М.Р. Базаровой за предоставленную информацию по теме статьи и возможность работать с материалами школьного музея.

в том числе 18 – мужчинах и 12 – женщинах. В актовом зале школы состоялся торжественный прием Ю.И. Батухтиным, главой Администрации Ленинского района, на котором ветеранам были вручены юбилейные медали, памятные подарки (постельное белье, актуальное для пожилых людей). Школа организовала для ветеранов концерт и чаепитие.

К 60-летию Победы по инициативе музея, администрации школы и Ленинского района состоялась акция «От сердца к сердцу», в результате которой появилась серия рукописных книг о педагогах-ветеранах Великой Отечественной войны и тружениках тыла в Ленинском районе. Предварительно всем школам района были выданы памятки о правилах сбора информации и оформления странички книги. Героями книг стали живые на тот момент 15 ветеранов Великой Отечественной войны и 172 труженика тыла. По традиции в школе прошли встречи ветеранов со школьниками, вручение юбилейных медалей и подарков. Праздничная церемония завершилась концертом и фотографированием.

В 2010 г., к 65-летию Победы по инициативе Управления образования администрации города был начат проект «Они сражались за Родину» по выявлению и сбору информации о работниках образования г. Нижний Тагил – участниках Великой Отечественной войны. Задание по его выполнению было поручено Дому учителя. Базовым учреждением по реализации этого проекта стала школа № 1, накопившая к тому времени солидный массив интересующих данных и большой опыт по их сбору. Как результат кропотливой поисковой работы в 2012 г. был издан информационный сборник, содержащий сведения о 120 педагогах Нижнего Тагила, участвовавших в Великой Отечественной войне (6). На тот момент из этого списка в живых осталось только два человека: Т.В. Кузнецова, бывший учитель школы № 1 и Н.А. Черных, бывший учитель школы № 48.

Также к 65-летию Победы музей школы № 1 осуществил акцию «Детство, опаленное войной». Активисты музея собрали фотографии, воспоминания у 27 учителей школы, ветеранов педагогического труда, детей войны. На основе полученного материала были подготовлены передвижная выставка и альманах с одноименным названием (1). В майские дни состоялся торжественный прием директора школы Т.В. Мамоновой с вручением трем педагогам юбилейных медалей (Г.П. Бибик, Р.С. Кондратьевой, А.С. Семячковой), праздничным

концертом, подготовленным учащимися и учителями, чаепитием. Большая поисковая работа не могла быть незамеченной в городе. В городском конкурсе активистов школьных музеев в номинации «Поиск» школа заняла первое место.

Список мероприятий, в которых школьный музей активно участвовал в преддверии 70-летия Великой Победы, внушительен. Пожалуй, наиболее значимым является участие школы во Всероссийской акции «У Победы наши лица». Усилиями учителей, учащихся и их родителей собраны фотографии, составлены исторические справки и оформлена фотогалерея о 71 участнике Великой Отечественной войны, в том числе 32 прадедах учащихся, 34 выпускниках, 5 учителях школы. Неслучайно в контексте именно этой галереи прошел городской тур фотоконкурса «У Победы наши лица». Торжественная презентация проекта для ветеранов, учеников и их родителей еще предстоит. Также предстоит выпуск каталога этой удивительной фотовыставки.

Важно отметить, что поисковая работа в музее не прекращалась и в неюбилейные годы. Интересные инициативы, не приуроченные ни к какой юбилейной дате, иногда исходили от выпускников школы. Так, в 1997 г. состоялась встреча школьных друзей из огненного 1941 г. выпуска. По настоянию Н.И. Хлопотовой, главного организатора этого «несанкционированного мероприятия», прошла она в старом здании, из которого школа выехала в 1978 г. и в котором обосновался тогда учебно-производственный комбинат. По подсчетам Н.А. Чистякова, ушедшего на фронт в 1942 г., после Сталинградской битвы, вернувшегося раненым в родную школу, превращенную в госпиталь, пятеро выпускников стали Героями Советского Союза, 150 прошли дорогами войны, 41 погиб (2). Благодаря неравнодушию учителей школы и, прежде всего, руководителей школьного музея (в разное время – это Л.И. Куликова, М.Р. Базарова, О.П. Воропаева), память о них увековечена в фондах школьного музея и бережно передается новым поколениям учеников.

Таким образом, участвуя в различных формах культурно-образовательной деятельности школьного музея, среди которых уроки мужества, классные часы, презентации, представление итогов поисковой деятельности на педагогическом совете, защита исследовательских проектов, учащиеся постигают историю Великой Отечественной войны через историю своей школы, своей семьи.

История «оживает» в лицах и судьбах близких людей. Такой антропологический подход в изучении истории с использованием разнообразных возможностей школьного музея помогает учащимся понять значимость каждого человека и его личный вклад в Великую Победу. Межпоколенный диалог о прошлом крайне важен для социализации школьников. И пока он продолжается, можно надеяться, что новую битву на поле истории, по меткому выражению А.В. Сперанского, потомки Победителей выиграют и не впадут в историческое беспамятство.

Литература:

1. Детство, опаленное войной. Книга о военном детстве ветеранов педагогического труда школы № 1 им. Н.К. Крупской. Нижний Тагил, 2011. 62 с.
2. Егорова, А. Из огненного выпуска. Встреча школьных друзей // Тагильский рабочий. 1997. 8 мая
3. За годом год... за веком век. Летопись истории школы № 1 им. Н.К. Крупской г. Нижний Тагил Свердловской области. Нижний Тагил, 2007. 14 с.
4. Куликова Л. И., Мусина, О. В. Роль школьного музея в организации учебного процесса // Тагильский край в панораме веков. Вып. 2. Сборник материалов краеведческой конференции, посвященной 160-летию Нижнетагильского музея-заповедника горнозаводского дела Среднего Урала. Нижний Тагил. 24 – 25 апреля 2001 г. / Отв. ред. Е.Г. Неклюдов. Нижний Тагил, 2001. С. 3–6.
5. Мамонова Т. В. Областной научно-практический семинар «Школьный музей в образовательном пространстве города» // Тагильский вестник: Историко-культурное наследие родного края: изучение, сохранение и популяризация: Историко-краеведческий альманах. Выпуск 6 / Отв. ред. О. В. Рыжкова; Нижнетагильская государственная социально-педагогическая академия. Нижний Тагил, 2010. С. 150–156.
6. Они сражались за Родину. Информационный сборник о работниках образования г. Нижний Тагил – участниках Великой Отечественной войны. Нижний Тагил, 2012. 26 с.
7. Школьный музей «История образования в городе Нижний Тагил». Нижний Тагил, 2008. 30 с.

УДК 372.893

ББК 4426.63

ГСНТИ 03.23.55

Код ВАК 07.00.02

А.В. Сперанский

Екатеринбург

**ПАТРИОТИЗМ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ
РОССИИ: ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: патриотизм, патриотическое воспитание, система образования, вуз, общеобразовательная школа, учитель, учащаяся молодежь, студенты, гуманизация образования, учебно-педагогический процесс.

АННОТАЦИЯ: В статье показана значимость патриотического воспитания молодежи, роль и место в этом процессе образовательной системы России. Высказана необходимость активного участия в патриотико-воспитательной работе преподавателей вузов и учителей общеобразовательных школ. Сделан вывод, что только комплекс учебно-педагогических, теоретико-методологических и политико-массовых мероприятий способен правильно определить жизненные ориентиры и духовные идеалы молодого поколения.

A.V. Speransky

Yekaterinburg

**PATRIOTISM IN EDUCATIONAL SYSTEM OF RUSSIA:
PROBLEMS AND SOLUTIONS**

KEY WORDS: patriotism, patriotic education, educational system, university, secondary school, teacher, students, humanization of education, pedagogical process.

ABSTRACT: The paper shows importance of patriotic education of youth. The paper also demonstrates role and place of Russian educational system in patriotic education. The author of paper advocates need for university lecturers and teachers of secondary schools to participate actively in the patriotic educational work. The author concludes that only the whole system of pedagogical, theoretical and methodological, political and mass events will be able to determine correctly reference points of life and spiritual ideals of the young generation.

Современная ситуация сложившаяся на международной арене, связанная в первую очередь с «украинским вопросом», крайне негативно отражается на состоянии российской государственности. Россия, выбранная Западом «главным виновником» гражданской войны на Украине, подвергается беспрецедентному экономическому, политическому и идеологическому давлению. «Украинская карта» разыгрывается отнюдь не в интересах самой Украины и ее многострадального народа. Многовековое противостояние западной и восточной цивилизаций продолжается, и хорошо подготовленная «заварушка» в братской нам стране имеет явно антироссийскую направленность. Цель, преследуемая ведущими западными странами, очевидна и понятна: вытеснить Россию с территорий традиционного исторического влияния, подорвать ее экономический фундамент, дискредитировать сегодняшнюю власть, внести бациллу недоверия в российское общество, расколоть его и бросить в пучину антагонистического противостояния. Все это, в лучшем для нас случае, должно ослабить Россию, как одного из лидеров восточной цивилизации, лишить ее всех рычагов влияния на мировую политику, в худшем – привести Россию к полному распаду и устранению, как главного противника системы однополярного мира.

Подобного рода планы наших западных оппонентов не отличаются ни оригинальностью, ни новизной. Многовековая история России дает нам массу примеров подобного рода поползновений на ее целостность и суверенитет. При этом решающую роль в противостоянии с супостатом всегда играл народный патриотизм, как социальное явление цементирующее основу существования и развития нашей нации, нашей государственности.

К сожалению, это духовное оружие не всегда срабатывало в нужное время и в нужный момент. Девальвация патриотических ценностей часто приводила к пагубным последствиям, способствовала возникновению социальных потрясений, порождала условия, способствовавшие военным поражениям, ослаблению российской державы, потере ей международного престижа и даже государственного суверенитета. Феодалный «раздрай» XIII века закончился установлением татаро-монгольского ига, «смута» XVI века поставила государство российское на грань национальной катастрофы, социально-экономические и общественно-политические катаклизмы

XIX-XX веков также неоднократно подводили нацию к гибельному рубежу.

Однако исторический опыт показывает, что когда национально-патриотическая идея становилась основой единения российского общества, тогда наш народ преодолевал все тяготы и испытания, одерживал блестящие победы над грозными противниками, в кратчайшие сроки восстанавливал разрушенное и получал завидные перспективы для дальнейшего прогресса. Так было во времена Дмитрия Донского и Сергия Радонежского, Козьмы Минина и Дмитрия Пожарского, в период изгнания с русской земли полчищ Наполеона, в суровое лихолетье Великой Отечественной войны 1941-1945 гг. (2. С. 22, 23).

Сложные и противоречивые события конца XX – начала XXI в. определившие очередной крутой поворот в новейшей истории России, связанный с изменением формы собственности, породили экономическую дезинтеграцию, социальную дифференциацию, девальвацию духовных ценностей. Резко усилилось воздействие на общественное сознание отрицательных явлений, снижающих воспитательный потенциал российской культуры, искусства, образования, как важнейших факторов формирования патриотизма. Общество захлестнули равнодушие, эгоизм, индивидуализм и цинизм. В сознании молодого поколения утвердилось неуважительное отношение к государству и его социальным институтам. Губительный процесс общественной депатриотизации практически выхолостил положительную сущность патриотизма, низвел его до уровня ругательства или махрового национализма.

Однако после «разброда и шатаний» 1990-х гг. в российском обществе вновь наметились позитивные тенденции, основанные на крепнувшей день ото дня во властных структурах мысли о необходимости скорейшего преодоления духовного кризиса нации. Рецептов решения этой архисложной задачи предостаточно, но здравый смысл подсказывает необходимость иметь в обществе некую объединяющую идею, включающую в себя ценности, приемлемые большинством россиян. Такими ценностями вновь должны стать «общее отечество», «достоинство своей страны», «гражданственность» и «патриотизм». То есть наиболее востребованным в современных условиях лекарством духовного

недуга российского социума вновь становится патриотическое воспитание.

Ярким подтверждением понимания властью назревших проблем являются государственные Программы по патриотическому воспитанию граждан Российской Федерации, утверждающиеся Правительством Российской Федерации с 2001 года и выполняющиеся в течении пяти лет (1). Эти программы имели и имеют государственный статус, ориентируются на все слои и возрастные группы, определяют магистральную политику российского государства в этом важнейшем направлении его жизнедеятельности. Однако главная задача усиления военно-патриотического воспитания, поставленная в этих программах, носила и носит во многом декларативный характер, так как пути ее решения применительно к реалиям духовной жизни народа теоретически и методологически недостаточно проработаны.

Сегодня надо обязательно учитывать то, что так называемые демократические преобразования российского общества значительно изменили его социальную среду и все сферы его жизнедеятельности, что негативно повлияло на патриотическое сознание россиян. Общество сохранило приверженность к патриотизму, но сущность его понимается по-разному. Амбивалентность патриотического мышления проявляется в неоднозначном отношении людей к Отечеству в целом, к его экономической, политической, социальной, духовной сферам. Отсюда прошлое и настоящее России как объект патриотизма представляется в современном обществе очень сложным, противоречивым и многовариантным явлением, что усиливает диапазон проявлений, как патриотизма, так и его деформаций, искажений, антиподов. Исходя из этого, для организации и проведения правильного патриотического воспитания, надо ясно представлять какие социальные качества обладают патриотическими чертами, то есть понимать сущность патриотизма и его проявлений в современных условиях.

Существуют определения патриотизма, отождествляющиеся главным образом с чувством любви к Отечеству. Подобного рода формулировки суживают понимание проблемы, практически исключая из нее такие важнейшие элементы воспитательной работы, как патриотическое отношение и патриотическая деятельность. В некоторых определениях абсолютизируется теоретико-

методологический уровень патриотизма, сущность которого низводится только до политического и нравственного аспектов. Такая постановка не дает возможности опереться на правовые, экономические, эстетические и иные компоненты патриотизма. Есть неудачные попытки дать некое комплексное определение патриотизма, охватив все его проявления, что приводит к расплывчатости понимания существа вопроса и не позволяет адресно и эффективно осуществлять практическую работу.

Нам представляется, что понятие патриотизма включает в себя три основных структурных элемента: патриотическое сознание, патриотическое отношение и патриотическую деятельность. Иными словами патриотизм – это социальное явление, отражающее позитивное отношение людей к Отечеству, выраженное в чувстве любви к нему и проявляющееся в практической деятельности на его благо. Деятельная сторона является определяющей, ибо именно она должна преобразовывать чувственное начало в конкретные и полезные для Родины дела. Таким образом, истинный патриотизм – это любовь к Родине в действии, что является исключительно важным для организации и проведения патриотического воспитания различных слоев нашего общества и что обязательно надо учитывать при утверждении новой Программы по патриотическому воспитанию граждан Российской Федерации на 2016 – 2020 гг.

Сегодня нужно четко представлять, что формирование высокого патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов Родины требует единой государственной политики в обозначенной сфере и соответствующей этой политике государственной системы, способной консолидировать и координировать эту многоплановую работу. В рамках системы должны быть четко конкретизированы основные направления патриотического воспитания, учитывающие классификацию субъектов патриотизма (отдельные личности, группы населения, образованные по различным признакам, классы, нации, общество в целом) и его объектов (патриотизм государственный, региональный, направленный на совершенствование конкретной сферы жизнедеятельности Отечества, детерминированный временными рамками и т.п.).

Представляется, что определяющими направлениями в системе патриотического воспитания должны быть:

1. Формирование и развитие социально значимых ценностей, гражданственности и патриотизма в рамках учебно-воспитательного процесса в образовательных учреждениях всех типов;

2. Создание теоретических и методических основ системы патриотического воспитания на базе научно-исследовательской деятельности учреждений фундаментальной науки и высших учебных заведений;

3. Осуществление массовой патриотической работы, охватывающей широкие слои населения.

Одним из главных рычагов реализации на практике поставленных государством задач патриотического воспитания граждан Российской Федерации задач, вне всякого сомнения, должна стать образовательная система страны. Ибо главным образом в учебных заведениях сосредоточена российская молодежь, воспринимающая новые идеи и обязанная в будущем претворять их в жизнь. Именно здесь работают высококвалифицированные, творческие преподаватели, имеющие теоретические знания и практический опыт воспитательной работы, а в рамках учебного процесса преподаются блок гуманитарных и социально-экономических дисциплин, позволяющий решать многие задачи патриотического воспитания.

Отметим, что обозначившаяся в 1990-е годы тенденция свертывания программ по общественным дисциплинам привела к значительному понижению уровня гуманитарных и в первую очередь исторических знаний в молодежной среде. Это способствовало в значительной степени необоснованной переоценке ценностей в сознании молодежи, выработке неуважительного отношения к прошлому своей страны, неверия в перспективы ее дальнейшего развития, формированию прочного стереотипа превосходства западной модели. В связи с этим представляется, что хорошо продуманная дальнейшая гуманизация образовательного процесса может переломить негативную тенденцию и оказать плодотворное влияние на формирование и укрепление нравственных и патриотических начал в нашем обществе. Тем более, что в настоящий момент блок гуманитарных дисциплин в образовательной системе России не превышает 20%, в то время как в высокоразвитых странах

Запада, таких как США, Великобритания, он составляет не менее 50%. Благодатной основой гуманизации учебного процесса может и должна стать Отечественная история, хранящая в сокровищницах своей социальной памяти героические события и выдающиеся достижения страны в различных областях. Нам есть чем гордиться и это должно обязательно доводиться до молодежи, формировать в ее сознании правильные нравственные идеалы. В связи с этим должна оперативно и качественно решаться проблема учебников и учебно-методических пособий по гуманитарным дисциплинам. Плюрализм мнений не должен превращаться в концептуальный хаос, затрудняющий восприятие исторических закономерностей и не позволяющий давать объективные оценки важнейшим событиям Отечественной истории. Государство должно значительно повысить планку оценочных критериев учебных пособий, обязанных проходить конкурсный отбор, прежде чем публиковаться в открытой печати. Это избавит общество от конъюнктурных поделок, замалчивающих положительные факты нашей истории, пытающихся переписать многие ее страницы так, чтобы «чтобы не дразнить Запад». Не менее животрепещущей проблемой является, имеющаяся сегодня колоссальная почасовая учебная нагрузка преподавателей общественных дисциплин (более 1000 часов в год), не оставляющая возможности качественно заниматься воспитательной работой (З. С. 212).

Успешное решение на практике задач патриотического воспитания граждан Российской Федерации невозможно без создания прочной научно-теоретической и методической основы. Это направление предполагает мобилизацию творческого потенциала деятелей науки в тесном контакте с профессорско-преподавательским составом высших учебных заведений и учительским корпусом общеобразовательных школ. В его рамках жизненно необходимы разработка методических пособий и рекомендаций в области патриотического воспитания, создание общественных информационно-аналитических центров, аккумулирующих проблемы формирования и развития личности гражданина. Важное значение должно придаваться написанию фундаментальных трудов по Отечественной истории, проведению международных, всероссийских и региональных научно-практических конференций, способных расширить фактографическую базу патриотического и духовно-нравственного воспитания, определить пути и методы его

восстановления и совершенствования. Необходимо проводить психофизиологические мероприятия по формированию у подростков и молодежи профессионально значимых качеств, умений и готовности к активному их проявлению в различных сферах жизни общества, что позволит эффективно оценивать уровень возрождения у подрастающего поколения традиционных моральных ценностей, готовности выполнения воинского и гражданского долга. Немаловажно осуществление социологических исследований, экспертизы гуманитарных и воспитательных программ с целью выявления особенностей формирования патриотических чувств и сознания у детей и юношества и тому подобное.

Осуществление массовой патриотической работы, охватывающей широкие слои населения, должно предусматривать самый широкий комплекс мероприятий, включающий интенсификацию музейной деятельности, организацию празднований знаменательных дат из истории России, региональных спартакиад, соревнований по авиационным, техническим, военно-прикладным видам спорта, тематических художественных выставок, «Уроков мужества», проведение военно-спортивных игр, патриотических лотерей, конкурсов, фестивалей дружбы народов, народного творчества, авторской, патриотической песни, театрального искусства, симфонических и концертных произведений, слетов юных патриотов, «Вахт памяти», создание и повсеместное представление литературно-концертной программы «Россия – Родина моя», учреждение ежегодных ведомственных премий «За успехи в патриотическом воспитании», «За проявлении патриотизма», призов героев и выдающихся деятелей России для награждения различных коллективов за лучшие результаты по патриотическому воспитанию, осуществление работ по благоустройству воинских захоронений, установление мемориальных сооружений, подготовка циклов теле и радиопередач, постоянно действующих рубрик, формирующих чувства патриотизма, издание военно-исторической и мемуарной литературы, сборников архивных документов, выпуск наглядных пособий, плакатов, вымпелов, сувенирной продукции, открыток, марок и знаков, отражающих патриотическую символику, художественных и хроникально-документальных фильмов по патриотической тематике, комплектов аудиокассет и дисков с записью песен и маршей, вошедших в золотой фонд России и многое другое.

Таким образом, система патриотического воспитания в образовательной системе РФ, должна предусматривать самый широкий спектр форм и методов воздействия на учащуюся молодежь с целью формирования и развития социально значимых ценностей, гражданственности и патриотизма. Успешное функционирование такой системы обязательно предполагает консолидацию деятельности органов власти, научных и образовательных учреждений, общественных организаций и объединений, как в центре, так и в регионах. При этом надо активно использовать не только опыт структур традиционно работающих в этой сфере (Советы ветеранов войн, труда, правоохранительных органов, военкоматы, организации РОСТО и т.п.), но и внимательно отнестись к деятельности новых общественных образований, желающих и умеющих полезно трудиться на этом благородном поприще.

В заключении еще раз отметим, что современная ситуация, в которой оказалась Россия, требует осознанного понимания возникших проблем и четкого видения путей их решения. Сегодня, для того, чтобы Россия сумела выстоять против навязываемого нам ведущими странами Запада экономического, политического и идеологического прессинга, могла успешно продолжить свое прогрессивное развитие, как никогда, необходимы общественная консолидация и единство действий. Одним из важнейших оснований сплоченности нашего народа всегда был патриотизм, поэтому воспитанию чувств гордости за свою Родину, формированию гражданской позиции, обеспечивающей конкретные действия на ее благо должно уделяться самое пристальное внимание, и в первую очередь, в образовательной системе России. Преподаватели вузов и школьные учителя, оставаясь высококвалифицированными предметниками, просто обязаны активно участвовать в процессе патриотического воспитания студентов и учащихся, правильно определять их жизненные ориентиры и духовные идеалы. Только так можно преодолеть проблему «потерянного поколения», подготовить целеустремленную и деятельную молодежь, достойную свершений своих великих предков.

Литература:

1. Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации. Государственная программа. 2001 – 2005 гг. М., 2001; 2006-2010 гг. М., 2006; 2011 – 2015 гг. М., 2011.

2. Сперанский, А.В. Национальная идея и патриотизм в реалиях посткоммунистических преобразований России // Россия в поисках национальной стратегии развития. Екатеринбург, Каменск-Уральский, 2003.

3. Сперанский, А.В. Учебник истории и патриотическое воспитание учащихся // Современный учебник по истории: теоретико-методологические, содержательные и методические аспекты. Ежегодник. XVIII всероссийские историко-педагогические чтения / под ред. Г.Е. Корнилова. Екатеринбург, 2014. С. 211 – 216.

УДК

94(470.5)084.8

ББК ТЗ(235.55)622 ГСНТИ 03.23.55 Код ВАК 07.00.02

А.Н. Трифонов

Екатеринбург

**ОСОБЕННОСТИ РЕШЕНИЯ ПРОДОВОЛЬСТВЕННОЙ
ПРОБЛЕМЫ НА УРАЛЕ В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ
ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Великая Отечественная война, карточная система, продовольствие, отделы рабочего снабжения, коммерческая торговля.

АННОТАЦИЯ: В статье рассмотрено изменение продовольственной ситуации на Урале в годы Великой Отечественной войны. Выявлены особенности решения этой проблемы.

A.N.Trifonov.

Yekaterinburg

**SPECIFIES OF SOLVING FOOD PROBLEM IN THE URAL
REGION DURING THE GREAT PATRIOTIC WAR**

KEY WORDS: The Great Patriotic War, card system, food, departments of operating supplies, commercial trade.

ABSTRACT: The article observes changing in food situation in the Ural region during the Great Patriotic War. The specifics of solving problem are shown.

Несмотря на то, что продовольственная политика государства в годы Великой Отечественной войны была чрезвычайно

централизована, решение этой проблемы в регионах имело свои особенности. На Урале они обуславливались следующими факторами:

- до войны сельское хозяйство региона было развито слабо, поэтому значительная часть продовольствия завозилась из других районов страны. Зависимость от транспорта еще больше обострилась в годы войны, так как он работал с очень большим напряжением, допускались срывы в работе;

- к весне 1942 г. в Пермской, Свердловской и Челябинской областях было размещено более 1 млн человек (6. С. 99). Население уральских промышленных центров возросло также за счет притока новых рабочих, присылаемых из других районов страны. В первую очередь выросла численность рабочих ведущих отраслей промышленности, от своевременного обеспечения которых товарами первой необходимости зависело выполнение фронтовых заданий. Кроме того, на Урале было сосредоточено большое число детей, эвакуированных семей военнослужащих, работников науки и искусства. Эти категории потребителей также требовали к себе особого внимания;

- цены на сельскохозяйственные продукты на рынках Свердловской, Челябинской и Пермской областей были в 2 раза выше, чем в среднем по стране (4. С. 189; 8. С. 233). Основной причиной быстрого роста цен являлось значительное увеличение численности населения, а также наличие в регионе большого количества людей со значительными доходами.

Карточная система сначала была введена в Москве и Ленинграде. Затем она была распространена на всю страну. Такими продуктами, как мясо, рыба, жиры, макароны в первую очередь обеспечивались крупные промышленные центры. Удельный вес населения, охваченного карточной системой, на Урале был значительно выше, чем в среднем по стране. Свердловск, Челябинск, Пермь получали товары первой необходимости централизованно, по «особому списку».

Если в реализации рыночных фондов мясопродуктов и жиров удельный вес Урала в 1940 г. составлял 7,1 и 7,7 процентов, то уже в 1942 г. соответственно – 20,3 и 30 процентов (7. С. 56).

Первоочередное снабжение рабочих ведущих отраслей осуществлялось через систему отделов рабочего снабжения (ОРСов), которые начали в массовом порядке создаваться с весны 1942 г. (на

Урале на отдельных предприятиях они были организованы в конце 1941 г.). ОРСы Магнитогорского металлургического комбината, Уралмаша, Нижнетагильского вагоностроительного и Кировского заводов стали крупнейшими в стране (8. С. 201, 202, 228, 229).

Отделы рабочего снабжения сразу же заняли значительное место в товарообороте. В 1942 г. их доля в розничном товарообороте страны составляла 28 процентов, на Урале – 45 (2. С. 124). В Челябинской области в 1944 г. 70 процентов всех товарных ресурсов распределялось через ОРСы (1. Л. 84).

Резко расширилась сеть общественного питания, товарооборот этой отрасли на Урале в 1944 г. вырос по сравнению с 1940 г. на 164%, в Западной Сибири – на 104%, в Поволжье – на 94%. В Свердловской области за этот же период – на 183% (7. С. 56).

Важное значение для улучшения снабжения товарами народного потребления всех групп населения имела организация в конце войны коммерческой торговли. В апреле 1944 г. в Москве открылись первые 20 коммерческих магазинов. Вслед за столицей такие магазины были созданы в Ленинграде, Киеве, Свердловске, Челябинске, Перми. В Свердловске на открытии первого коммерческого магазина присутствовал нарком торговли СССР А.В. Любимов. Всего в трех уральских областях было открыто в течение года 10 коммерческих магазинов и ресторанов.

В связи с сокращением централизованных рыночных фондов резко возросло значение местной продовольственной базы, которая в годы войны стала развиваться очень быстрыми темпами. В этой сфере Уральский регион также имел свои особенности;

- уровень развития сельскохозяйственных подсобных хозяйств был выше, чем в других промышленных регионах страны. Это позволило улучшить продовольственное снабжение, в первую очередь, картофелем и овощами, в меньшей степени это касалось продукции животноводства (5. С. 81);

- Свердловская, Челябинская, Пермская области относились к самым высокоразвитым районам страны по степени развития огородничества, здесь им было охвачено большинство рабочих и служащих (5. С. 78-80). Темпы его развития превысили среднесоюзные и среднереспубликанские показатели. Наибольших успехов в развитии огородничества добились нижнетагильцы.

Государство поддерживало это движение, создало условия для его развития. Именно огороды спасли многих от голодной смерти.

Региональные особенности обеспечения населения Урала продовольствием в годы Великой Отечественной войны в основном определялись необычайно бурным ростом промышленности, резко возросшим значением региона для судеб страны.

Источники:

1 Объединенный государственный архив Челябинской области. Ф. 1200. Оп. 6. Д. 17.

Литература:

2. Вознесенский М. Военная экономика СССР в период Отечественной войны. М., 1982.

3. Кесслер Г., Корнилов Г.Е. Колхозная жизнь на Урале. 1935 – 1953. М., 2006.

4. Корнилов Г.Е. Колхозная торговля на Урале в условиях Великой Отечественной войны // Отечественная история. 1994. № 2. С. 186-193.

5. Корнилов Г.Е. Уральская деревня в период Великой Отечественной войны (1941–1945 гг.). Свердловск, 1990.

6. Корнилов Г.Е. Уральское село и война: Проблемы демографического развития. Екатеринбург, 1993.

7. Любимов А.В. Торговля и снабжение в годы Великой Отечественной войны. М., 1968.

8. Продовольственная безопасность Урала в XX веке: документы и материалы в 2-х томах / под ред. Г.Е. Корнилова, В.В. Маслакова. Т. 2. Екатеринбург, 2000.

УДК 372.894

ББК 4426.632

ГСНТИ 03.23.55

Код ВАК 07.00.02

А.В. Трофимов

Екатеринбург

**ПАТРИОТИЗМ УРАЛЬСКОГО НАСЕЛЕНИЯ В
СОЦИАЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВЕЛИКОЙ
ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: уральское население, патриотические модели поведения, Великая Отечественная война.

АННОТАЦИЯ: В статье рассмотрен ряд аспектов патриотического поведения уральского населения в годы Великой Отечественной войны. Обращено внимание на проблемы взаимодействия местных властей и населения с эвакуированными гражданами, отношения к военным займам, снабжения продовольственными и промышленными товарами.

A.V. Trofimov

Yekaterinburg

**THE PATRIOTISM OF THE URAL POPULATION IN THE
SOCIAL SPACE OF THE GREAT PATRIOTIC WAR**

KEY WORDS: Ural population, Patriotic behaviors, the Great Patriotic war.

ABSTRACT: The article considers some aspects of the Patriotic conduct of the Ural population in the Great Patriotic War. Attention was drawn to problems of interaction between local authorities and the population evacuated citizens, military loans, supply of food and industrial goods.

Стремление к поиску консенсусных оснований для консолидации современного российского социума вновь актуализирует обращение к патриотическим моделям поведения советских граждан в годы Великой Отечественной войны. Обратимся к некоторым аспектам целеполаганий, мотиваций, отношений, составляющих разноплановое

3Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ (проект № 14-11-66006)

и многоуровневое социальное пространство войны, позволяющих осознать, насколько нелегко было выполнять жителям тылового Урала функцию «опорного края державы», вынести, буквально на себе, все тяготы военного времени, реализовав в социальных практиках лозунг «Все для фронта, все для победы!».

Огромная работа в начальный период Великой Отечественной войны проводилась на Урале по налаживанию производства на эвакуированных предприятиях, учету эвакуированных граждан, их размещению, трудоустройству. Местные органы власти стремились создать приемлемые условия для оказавшихся в экстремальной ситуации людей, что было весьма непросто, учитывая дефицит ресурсов и времени. Преобладание мобилизационных моделей в практике управления находило конкретное выражение в том, что повседневная жизнь эвакуированных нормировалась, ограничивалась свобода их передвижения, определялось место работы и т.п. Вместе с тем, появление больших масс эвакуированного населения, требовало не только от органов власти, но и от жителей Урала воспринять кризисные модели поведения и фактически согласиться с ухудшением, и так довольно скромных (а порой просто скудных) условий жизни и быта. Демпфирование этих изменений, в значительной степени, было связано с недавним социальным опытом населения Урала 1920-1930-х годов, не утраченными крестьянскими навыками, а также использованием властями опыта реализации мобилизационных стратегий и регулирования миграционных процессов в предвоенные годы. Тем не менее, возникали конфликтные ситуации на бытовом уровне между местным населением и эвакуированными, но заметим, что местные власти стремились решительно пресекать проявления неприязненного отношения к переселенцам со стороны местных жителей.

Например, в письме заместителя председателя Молотовского облисполкома Г.Н. Белецкого председателю горрайисполкомов области «Об отношении местного населения к эвакуированным» от 21 августа 1941 г. подчеркивалось, что в подавляющем большинстве районов области приняты все меры к тому, чтобы эвакуированное население было обеспечено необходимыми жилищно-бытовыми условиями и работой. Отмечалось, что «эвакуированное население и лица, сопровождающие эшелоны, отмечают радушный прием, оказываемый им на местах. Однако в некоторых районах имеют место

совершенно нетерпимые случаи, когда местные «обыватели» в отведенных квартирах разбирают и выводят из строя печи (поселок Пожва, Чермозский р-н), по невероятно высоким ценам продают им продукты питания (Юго-Камск, Оханский р-н), не дают возможность пользоваться кухней, посудой, требуют непомерно высокую плату за жилплощадь, требуют с них большое количество дров, допускают в отношении их всякие грубости (Александровск, Кизеловский р-н)»(4.С. 33-34). Местным властям предписывалось тщательно проверять эти факты и привлекать тех, кто допускает подобное отношение к уголовной ответственности.

Выполняя решение Государственного Комитета Обороны Молотовский облисполком в сентябре 1941 г. запретил прописку в г. Молотове беженцев и эвакуированных из прифронтовой полосы, прибывающих неорганизованным порядком. Предписывалось «всех прибывших в порядке эвакуации и из прифронтовой полосы трудоспособных граждан, не устроившихся в течение двух недель на работу, направлять для использования на работе в обязательном порядке на предприятиях промышленности, транспорта и сельского хозяйства, нуждающихся в рабочей силе, в пределах области. Граждан, эвакуированных в г. Молотов и отказавшихся от работы, выселять из города» (4. С. 40-41). В ноябре 1941 г. Молотовский облисполком обязал «принять решительные меры к быстрейшему продвижению эшелонов с эвакуированными, обеспечив на деле скорость продвижения поездов с людьми не менее 500-600 км в сутки. [...] Обеспечить бесперебойное снабжение эвакуированных хлебом на станциях Пермь II, Верещагино и Кунгур из расчета 800 грамм на человека, отпуская из этого количества детям 400 грамм белого хлеба» (4. С. 63, 65). Комплекс мер, принимаемых властями, сочетался с существовавшими тогда в социуме моделями поведения, которые базировались на необходимости соблюдения справедливости, душевной щедрости, сострадания к чужой беде, готовности помочь людям, оказавшимся в тяжелых условиях. В годы войны разнообразный этно-социальный состав населения Урала спланивали ценностные основания общей судьбы и необходимости объединения усилий для обеспечения Победы.

Обратим внимание еще на один аспект, касающийся жизни эвакуированных граждан. В 1943 г. по решению СНК СССР начался прием заявлений от людей, лишившихся имущества в результате

эвакуации с оккупированных территорий, для дальнейшей компенсации. Обратимся к двум заявлениям, составленным эвакуированными с Украины в г. Свердловск и работавшими в Уральском научно-исследовательском институте черных металлов директором Н.Ф. Исаенко и старшим инженером К.М. Мокриевичем. В перечень важнейшего имущества, оставленного при эвакуации из г. Днепропетровска, Н.Ф. Исаенко включил 48 позиций: от никелированных кроватей и мягкого дивана до фетровой шляпы и накидок на подушки, на общую сумму 296975 рублей (3. Л. 340, 341). В описи, составленной К.М. Мокриевичем, указывалось, что он «выехал по эвакуации (из Мариуполя), захватив с собой лишь необходимое платье и белье, оставив все имущество, приобретенное мной, в квартире». В опись вошло 14 позиций, включая техническую библиотеку по металлургии, на общую сумму 27150 рублей (3. Л. 339).

Война резко обострила проблемы продовольственного обеспечения населения. Нормированное распределение продуктов питания, осуществляемое через государственную торговлю (карточная система) не могла обеспечить полноценного питания всех социальных групп, да и сами карточки не всегда полностью отоваривались. В этих условиях изменилась ситуация и на колхозных рынках. В обзоре колхозной базарной торговли по городам области за ноябрь 1941 г., подготовленном Свердловским статистическим управлением, отмечалось резкое сокращение реализации продукции, рост цен, так «повышение цен на говядину имело место в г. Свердловске с 25 р. до 30 р., Невьянске с 28 р. до 40 р. за кг, цена на молоко в г. Свердловске поднялась с 6 до 10 р. за литр, в Реже с 3-50 до 5-00 за литр». Предлагалось помимо увеличения привоза продуктов на рынки «провести решительную борьбу с торговлей на дому, вне рынков и с товарообменом привлекая к строгой ответственности виновных, тем более, что товарообмен в ноябре месяце принял широкий размах. Причем наиболее ходовым обменным товаром служит печеный хлеб – поскольку основными продавцами картофеля и молока являются жители города и пригорода. Городская инспектура г. Свердловска сообщает, что ими замечены следующие условия «товарообмена»: один литр молока – 2 буханки ржаного хлеба и доплата деньгами. Один кг картофеля – 1 кг хлеба, 1 литр молока – 0,5 кг мыла. Есть случаи, что картофель меняют на керосин» (5. С. 49, 51, 55). К 1943 г. цены на рынке выросли по сравнению с довоенными в 13 раз (8. С.

190; 9. С. 527-532). На уральских рынках, при среднемесячной зарплате квалифицированного рабочего оборонного предприятия в 573 рубля, 1 кг масла в среднем стоил 793 рубля, 1 кг говядины – 314 рублей, булка пшеничного хлеба (0,7 кг) – 400 рублей, десяток яиц – 198 рублей, 1 литр молока – 87 рублей, 1 кг картофеля – 45 рублей, 1 кг капусты – 43 рубля (7. С. 97). В ситуации депривации происходило расширение пространства действия моделей выживания, в частности, уральское население стремилось использовать источники децентрализованного снабжения продуктами, развивая подсобное хозяйство и индивидуальное огородничество.

В документах зафиксировано сложное положение с обеспечением продовольствием, вскрываются существенные недостатки в организации и качестве общественного питания на промышленных предприятиях. Так, Трубникова с Ново-Тагильского металлургического завода в октябре 1941 г. пишет: «С каждым днем питание в столовых ухудшается. Если в сентябре были в столовых обеды из двух блюд, то в октябре в столовых можно пообедать только из одного блюда. Жиров совершенно никаких – суп лапша [...]. В отношении питания настроение у рабочих неважное. По адресу руководителей питания можно услышать нехорошие отзывы» (5. С. 46-47). Вместе с тем, как вспоминал Я.Е. Гольдштейн, работавший в годы войны на легендарном «Танкограде» (Челябинск), «на заводе вопрос с питанием решался строго дифференцировано. «Пирамида» выглядела следующим образом. Верхушка завода питалась в любое время суток в небольшом зальце около приемной директора. Водка, коньяк здесь не исчезали. На закуску бывали красная рыба, икра, иные деликатесы. Главные специалисты и начальники ведущих цехов пользовались столовой «литера А» [...]. Тут было скромнее, но достаточно сытно и разнообразно. Заместители начальников цехов, начальники цеховых технобюро и лабораторий [...] были прикреплены к столовой «литера Б» [...]. Рядовые технологи, исследователи пользовались цеховыми столовыми и периодически в виде поощрения получали талоны УДП (усиленное дополнительное питание)» (1. С. 134). Наличие иерархии в снабжении и распределении вступало в противоречие с уравнительными представлениями, характерными для значительной части рабочих и служащих. В данном контексте, обратим внимание на то, что в годы войны рабочие не боялись (как это представлено в ряде современных публикаций и фильмов о войне)

«тоталитарного режима власти», а напротив, писали письма в центральные органы об «оргиях» начальства, «банкетах», «пирушках, где «разбазаривались» продукты: «на фронте рекой льется кровь, а здесь водка», «кто воюет, а кто пирует» (6. С. 103).

О том, каких изделий и товаров промышленного назначения лишилось население в годы войны свидетельствует решение комиссариата Государственного контроля СССР от 20 января 1943 г., направленное председателю исполкома Свердловского областного Совета депутатов трудящихся В.И. Недосекину. В нем, в частности, отмечалось, что «в Свердловской области, за время войны резко сократился выпуск ряда важнейших товаров ширпотреба. По промкооперации выпуск замочных изделий, по сравнению с довоенным периодом, уменьшился в 10 раз, ножей складных в 11 раз, ведер в 3,5 раза, утюгов в 10 раз, подков в 11 раз, обуви из отходов в 3 раза, игрушек в 5 раз [...]. Ряд товаров широкого потребления или совершенно выпал из производства или вырабатывается в крайне незначительных количествах. К таким товарам относятся: кровати, электроплитки, горелки примусные, сумки и портфели ученические, столовые ножи, вилки, лампы керосиновые и горелки к ним, зубные щетки, хозяйственные щетки, сундуки, плетеные корзины, корыта деревянные, металлическая посуда, мебель, чемоданы, баулы, деревянные ложки, санки детские, топоры, кроватьная сетка, скребницы, замазка оконная, мелкие скобы, примусные иголки [...]. До войны промкооперация Свердловской области выпускала до 300 тыс. пар лаптей в год, а в 1942 г. при резко возросшей потребности населения в лаптях, за 9 мес. выпустила лишь 13,8 тыс. пар [...]. Во всех организациях, производящих товары широкого потребления, имеется недостаток рабочей силы, а между тем серьезных мероприятий по вовлечению в производство инвалидов отечественной войны, женщин, эвакуированного населения не проведено» (2. Л. 83-88).

В феврале 1943 г. Управляющий Свердловской Облзаготживконторой обратился в Наркозем СССР с письмом, в котором описывал тяжелые условия работы специалистов и др. работников конторы. Он писал: «Штат не укомплектован. Специалисты к нам не идут, так как мы не в состоянии обеспечить их материальными и жилищно-бытовыми условиями. Дома, принадлежащие Заготживконторе, от нас изъяты Горсоветом.

Например, я с семьей 3 человека живу на кухне на площади 4 кв. метра, без света и эти невозможные условия довели меня до болезни. Наши работники конторы руководством Облзо и Облисполкомом недооцениваются, в связи с чем при первой возможности постараюсь от вас уйти» (2. Л. 154).

В условиях, когда каждый заработанный рубль был крайне необходим самим гражданам, власть, апеллируя к патриотическим чувствам граждан, потребовала отдавать часть своих доходов на военные займы. И здесь проявилась сложная амальгама, сочетающая проявления реального патриотизма с действиями партийно-государственной машины, включившей механизм получения займов в мобилизационную стратегию войны. Так, второй секретарь Сталинского райкома ВКП(б) г. Свердловска С.Г. Шамшуринов сообщая в Свердловский обком партии, что в апреле 1942 г. работники Сталинского района г. Свердловска подписались в основном на сумму месячного заработка и выше, приводил конкретные данные: «[...] работница хлебомакаронного комбината тов. *Дорофеева* имеет средний заработок 180 рублей, а подписалась на 500 рублей, работница *Ларионова* подписалась на месячный оклад, 50% суммы подписки внесла наличными, а облигации передает в фонд обороны. Рабочий этого же комбината тов. *Кашин* имел заработок 180 рублей, подписался на 500 рублей. Экономист одного отдела завода №356 тов. *Никольская* подписалась на 150% к месячному заработку и здесь же сдала в фонд обороны облигации предыдущего займа на сумму 765 рублей и т.д.

Хотя и незначительно, но имеются в организациях факты, когда люди подписываются на сумму меньшую 3-х недельного заработка, например: электромонтер электроцеха Инструментального завода *Осипов* имел средний заработок 1300 рублей, подписался на 200 рублей, мотивируя, что у него семья в трех местах. Рабочий этого же цеха *Горкин* имел заработок 1000 рублей, подписался на 200 рублей [...]. Есть единичные факты возмутительного поведения отдельных граждан, например, комендант Шарташского дома отдыха *Исаков* имеет оклад 250 рублей, кроме того, зарабатывает на дому, являясь сапожником, - подписался на 125 рублей, а когда с ним начали разговаривать, то он заявил: «Нечего меня агитировать, мне некогда с Вами разговаривать», - махнул рукой и ушел, стукнув дверью.

В этом же доме отдыха огородник *Чеботаревский* имеет всех

членов семьи взрослых, которые работают, сам он зарабатывает 650 рублей, а подписался на 500 рублей, когда же с ним начали разговаривать, то он заявил: «Пусть больше подписываются те, кто получает в закрытых распределителях молоко и белые булки». При ознакомлении с Чеботаревским, оказалось, что до революции он был огородником у одного из князей.

Члены партии и руководящий состав организаций в абсолютном большинстве в подписке на заем являлись примером для коллектива. Например, член ВКП(б) тов. *Смирнова* (х/з «Автомат»), имея оклад 600 рублей, подписалась на 1200 рублей и т.д. Но тем не менее имеются и факты, когда членов партии пришлось уговаривать, а некоторые вели себя не по-партийному. Например, член ВКП(б) *Кутявин* (мельзавод №2) зарабатывает 510 рублей, подписался на 400 рублей, когда с ним стали разговаривать на эту тему, он нервозно заявил, «что сейчас сниму свою шкуру и Вам повешу». При разговоре с членом ВКП(б) тов. *Грединым* (телеграф) об увеличении суммы подписки свыше оклада, он заявил, что «хорошо рабочим завода подписываться выше своего заработка, так как они едят хлеб с маслом, а я за военный период масла не едал и выше оклада подписаться не могу» (5. С. 80-81).

В целом, безвозвратные изъятия в виде госзаймов и денежно-вещевых лотерей, рост объема налоговых отчислений более чем в 3 раза по сравнению с довоенным уровнем, взлет рыночных цен привели к тому, что реальная заработная плата в промышленности Среднего Урала к концу войны сократилась на 60%, а в аграрном секторе стоимость довоенного трудодня уменьшилась вдвое, составив в среднем ничтожную сумму 2 рубля, а некоторых колхозах – 6 копеек (7. С. 94).

Доминировавшие в сознании уральцев в годы войны представления о необходимости сплочения и напряжения всех сил для борьбы (на фронте и в тылу) с врагом, добросовестного труда, жертвенности, сочетались с представлениями о необходимости справедливого распределения дефицитных ресурсов и становились основой патриотичных моделей поведения, обеспечивших общую Победу.

Социальное пространство современной России фрагментировано по разным основаниям и критериям. Присущие ему степени свободы не коррелируются со столь же понятными критериями

справедливости. Ориентиры общей судьбы, которые были ясны поколениям людей, вынесшим тяжелейшие испытания войны, невянятно присутствуют в сегодняшних социальных практиках. Тем не менее, историческая память о Великой Отечественной войне, по-прежнему, является «точкой сбора» общества, одним из немногих возможных интеграторов ценностей, обеспечивающих созидательные социальные практики, а значит и достойное будущее России.

Источники:

1. Гольдштейн Я.Е. Откровенно говоря. Воспоминания, размышления. Челябинск: «Рифей», 1995. С. 134.
2. Государственный архив Свердловской области (ГАСО).Ф.88-р. Оп. 1. Д. 5214.
3. ГАСО.Ф.88-р.Оп.1. Д. 5215.
4. Общество и власть. Российская провинция. Т. 2. 1941-1985. Пермский край. Документы и материалы. Екатеринбург: Банк культурной информации, 2008.
5. Общество и власть. Российская провинция. Т. 2. 1941-1985. Свердловская область. Документы и материалы. Екатеринбург: Банк культурной информации, 2006.

Литература:

6. Соловьева В.В. Государственное распределение продовольствия в СССР в 1941-1945 гг. (на примере промышленных предприятий Урала) // Уральский исторический вестник. 2009. № 3. С. 100-104.
7. Сперанский А.В. На войне, как на войне...Свердловская область в 1941-1945 гг. Екатеринбург: Издательство «Сократ», 2012.
8. Корнилов Г.Е. Колхозная торговля на Урале в условиях Великой Отечественной войны // Отечественная история. 1994. № 2. С. 186 – 193.
9. Кесслер Х., Корнилов Г.Е. Колхозная жизнь на Урале. 1935 – 1953. М.: РОССПЭН, 2006.

УДК

37.017.4(470.6)084.8

ББК 235.55

ГСНТИ 03.023.55

Код ВАК 07.00.02

М.В. Хорольская

Москва

**НАЦИОНАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ В ПРОПАГАНДЕ КАК
ФАКТОР ВОСПИТАНИЯ ПАТРИОТИЗМА НА
СЕВЕРНОМ КАВКАЗЕ В 1941-1945 ГГ.**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Великая Отечественная война, битва за Кавказ, пропаганда, «кавказский эксперимент», национальные элементы в пропаганде.

АННОТАЦИЯ: В статье анализируется роль пропаганды в воспитании патриотизма горских народов Северного Кавказа. Исследуется использование в идеологической работе с населением традиций, культурных элементов, колорита кавказских народностей по принципу «национальное по форме, социалистическое по содержанию».

M.V. Khorolskaya

Moscow

**NATIONAL ASPECTS IN THE PROPAGANDA AS A
FACTOR OF PATRIOTIC EDUCATION IN THE NORTH
CAUCASUS IN 1941-1945**

KEY WORDS: the Great Patriotic War, The Battle of the Caucasus, propaganda, “Caucasus experiment”, national elements in propaganda.

ABSTRACT: In this article it is told about propaganda’s role in the education of the patriotism of the mountaineers. It is analyzed the use of Caucasian’s traditions, cultural elements in ideological work with peoples. The propaganda acted like “national in form and socialistic in essence”.

Битва за Кавказ является важным эпизодом Великой Отечественной войны. Советская армия стремилась не допустить врага к зерновым и сырьевым ресурсам, выходу на Ближний Восток. Для дестабилизации данного региона и привлечения дополнительных сил на свою сторону немцами был разработан «кавказский эксперимент», направленный на привлечение народов Кавказа к борьбе против

советской власти. Соответственно, советская пропаганда должна была укрепить чувство патриотизма горских народов, готовность сражаться с врагом, не допустить повторения восстаний 1930-х и разрастания очагов сопротивления, а также противодействовать «кавказскому эксперименту».

Для воздействия на население советской властью была сформирована централизованная пропагандистская система, которую обеспечивали центральные организации УпиА, ГлавПУРККА, ТАСС, специальные отделы обкомов, крайкомов, райкомов партии на местах, а также партизаны и подполье. Для наибольшего охвата населения использовалась взаимодополняемость различных форм пропаганды: письменной – пресса, литовки; устной – митинги, агитаторы и пропагандисты; визуальной – выставки, агитмашины, плакаты. Привлекались такие духовные сферы, как культура, религия.

Содержание пропаганды носило общесоветский характер. Она стремилась вселить в население уверенность в победе, но одновременно показать смертельную опасность нависшей угрозы, с которой надо бороться ударной работой в тылу и всенародной борьбой с противником. «Твоя преданность Родине, как никогда раньше должна быть подтверждена теперь героическими делами» (23. С. 3). Контрпропаганда боролась с немецкими высказываниями о непобедимости вермахта, с критическими выпадами против советской власти, с гитлеровской политикой на оккупированных территориях, особенно в аграрном вопросе. (20; 23). Советской агитацией использовались образы Родины, героя и героини, постулировалось единство народа и армии, страны и партии, дружбы народов, в которой русский являлся старшим братом. В агитационных материалах социалистический строй, колхозное хозяйство, национальная политика названы лучшими в мире. При описании малой Родины основополагающей является идея о том, как много дала Кавказу советская власть. Печатались материалы, плакаты, проводились лекции, посвященные историческим победам нашей страны над иноземными завоевателями, предрекалось, что Гитлер повторит судьбу рыцарей-крестоносцев на Чудском озере и Наполеона. При этом пропаганда показывала все преступления, совершаемые оккупационными силами, формировала образ врага, которого необходимо было уничтожить.

Для большего воздействия на население пропагандистские

органы стремились адаптировать агитационный материал для разных национальных, возрастных, гендерных и профессиональных групп. Совет военно-политической пропаганды при Главном Политическом Управлении Красной Армии резко критиковал листовки, адресованные населению всех оккупированных районов без учета его особенностей (20; 22).

Можно выделить две особенности в пропаганде для горских народов. Первая – перевод материалов на кавказские языки, привлечение к агитации представителей коренных народов; вторая – использование в пропаганде национальных традиций, образов, истории, колорита. В качестве примеров первого можно привести выпуск для населения оккупированной территории листовок «За советскую Кабардино-Балкарию» на трех языках (7. С. 276), выпуск газеты «Социалистическая Кабардино-Балкария» на русском, кабардинском и балкарском (7. С. 165). 26 августа 1943 г. секретарь Дагестанского обкома ВКП(б) по пропаганде и агитации Гаджи Аликберов обращается с просьбой к начальнику управления пропаганды и агитации ЦК ВКП(б) Г. Ф. Александрову вдобавок к газете на аварском и кумыкском издавать прессу на даргинском и лезгинском, и если раньше в подобной просьбе было отказано, то сейчас разрешено (25. С. 767). Во время битвы за Кавказ в ноябре 1942 г. по решению ЦК ВКП(б) для оккупированных районов в Тбилиси было организовано радиовещание на языках народов Северного Кавказа – кабардинском, адыгейском и осетинском. Для противодействия немецкой пропаганды среди мусульман планировался митинг восточных народов СССР (14; 15). А в период битвы за Кавказ УПиА ЦК ВКП(б) сочло целесообразным провести антифашистские митинги народов Закавказья и Северного Кавказа. 13 августа 1942 г. в г. Орджоникидзе у братской могилы героев гражданской войны, состоялся антифашистский митинг народов Северного Кавказа, на котором присутствовали свыше 3 тыс. участников (3; 8). 26 августа состоялся антифашистский митинг молодежи Северного Кавказа, выступление и обращение которого также было опубликовано (7; 15).

Особое внимание горским традициям пропаганда уделяет в период битвы за Кавказ. В частности, партийной властью было принято решение использовать для агитации традиционно пользующихся уважением старейшин. 2 сентября 1942 г. в чеченском

ауле Шатой и ингушском селении Назрань старцы выступили перед населением: «Храбрые наши дети! К вам обращаем мы свое стариковское слово: все как один выходите на бой с врагом!» (2; 53) 28–29 октября 1942 г. в г. Махачкале состоялось совещание старейших горцев Дагестана, на которое съехались около двухсот человек (3; 13). Старейшины приняли обращение «Не пустим врага в наш горы, отстоим родной Кавказ!», в котором призвали всех старейших людей Дагестана, горцев и горянок подниматься на священную войну (11; 13]. В ноябре проходили районные совещания старейшин в Хунзахе, Цурибе и других селениях (5. С. 13). После освобождения авторитет стариков использовался, чтобы отколоть население от бандитизма (10. С.248). Так же для формирования у горских народов патриотических настроений и ненависти к врагу использовались понятия «кровники» (кровные враги), «как горные реки не потекут вспять, как прекрасное солнце не перестанет светить на нашей земле, так и черные тучи фашизма никогда не покроют наши кавказские горы. Гитлер и его банда – наши кровники...» (11. С. 400), и газават 4, священная война, которой объявлялась война СССР с нацизмом. Для борьбы с бандитизмом, дезертирством использовали «культуру стыда». В постановлении бюро обкома ВКП(б) «О мерах по усилению борьбы с бандитизмом и дезертирством» от 14 октября 1942 г. требовалось создать атмосферу «всеобщего презрения к бандитам и их семьям со стороны всего местного населения» (10. С. 134). Родовым позором пугали и молодежь, не поддерживающую добровольческую кампанию (4). В пропаганде, направленной на осетинский народ, использовался нартский эпос. Ученые и писатели Северной Осетии продолжили работу по сбору, систематизации и подготовке к печати сказаний о нартах, в агитации ссылались на героический завет предков – «Лучше смерть, чем позор» (24. С. 128), возрождались нартские обычаи: клятва перед родом и проход воина через строй обнаженных сабель (4).

В пропагандистском материале использовался национальный колорит. Листовки в большинстве своем были написаны витиеватым цветистым языком, обком ВКП(б) и СНК республики обратимся к населению: «Молодые джигиты Карачая и

4 Одновременно немцы использовали идею газавата, как священной войны горцев против большевизма.

Черкесии» (16. С. 72). На митинге народов Северного Кавказа говорилось, «Гитлер хочет [...] чтобы не звучал у нас фандыр, чтобы не веселила нас «лезгинка», чтобы навсегда умолкли наши горские и казачьи песни». В стиле кавказской клятвы звучало: «Пусть солнце не сияет над нами, пусть света не видать нам, пусть позор падет на нас, если мы пустим проклятого немца на Кавказ!»(8. С. 7)

Общесоветский образ героя также получал национальные коннотации. В характеристиках кавказцев особо подчеркивались их храбрость и свободолюбие. «Может ли свободный горный орел, паривший в небесах у самого солнца, допустить, чтобы его заковали в цепи и заточили в подземелье? Нет!.. Вороне орлом не быть, не быть Гитлеру хозяином советской земли!» (13. С. 10). В плакате И.М. Тоидзе «Отстоим Кавказ!» в наступательном порыве показан красивый, широкоплечий герой в бурке, с ярким, выделенным красным цветом орденом на груди. На его фоне более скромнен моряк черноморского флота (12. С. 209). Особое внимание уделялось образу героини. В данном случае приходилось противоречить кавказской традиции, не позволявшей женщине выполнять ряд мужских работ. Агитработа с женщинами приносила результаты, однако вызывала недовольство в отдаленных районах (5. С. 74). Пропагандистские образы подкреплялись информацией о достижениях земляков на фронте и в тылу.

Советская пропаганда на Северном Кавказе обращала внимание на борьбу с идеологической линией немцев на сближение с горскими и казачьими народами. Для этого распространялась информация о преступлениях оккупационного режима, в частности, организовались поездки представителей Северного Кавказа в ограбленное немцами селение Кызбурун (14. С. 22-23).

На митингах, в пропагандистских брошюрах особо подчеркивалось, что «пытаясь продвинуться вглубь Кавказа, Гитлер и его военная клика идут на хитрость... Гитлер пускает новый миф о «благоволении» его к мусульманскому миру» (27. С. 28). Все популистские меры немцев объяснялись попыткой обмануть советских людей. Акции по сбору вещей для сирот и неимущих, объявлялись способом создать в народе благожелательное отношение к оккупационной власти и получить большую часть, пожертвованных средств, распространение свободной торговли и покупка немцами продуктов на рынках объяснялась обманом населения, с которым

расплачивались поддельными марками. Пропаганда утверждала, что в аграрном вопросе немцы стремятся к восстановлению помещичьей собственности, немецкой колонизации, однако появляется и упоминание «земельного закона» Розенберга, который критиковался не за разрушение колхозного строя, но за ложность обещаний, за параграфы закона, позволявшие оккупантам не выдавать землю в единоличное пользование (26. С. 22). Для того, чтобы доказать двуличие немецкой политики, публиковалась памятка генерал-полковника фон Клейста, в которой он как будто бы писал: «На Кавказе строгие обычаи. Здесь грабежи, убийства и насилия не прощаются, становятся кровной обидой. Все это следует делать втихомолку умело, осмотрительно...» (27. С. 5-6).

В период войны пропаганда входила в тесное соприкосновение с такой духовной сферой, как культура. В театрах наряду с демонстрируемыми по всей стране патриотическими постановками как, например, «Профессор Мамлок» Ф. Вольфа, «Олеко Дундич», «Черный туман», «Нашествие» (24. С. 129), появляются героические пьесы с горскими мотивами. Грозненским театром в районных центрах были даны «Храбрый Кикикла» Гамрикели и Нахуцашвили, «Мекхаш Мирза» Н. Музаева и Ванштейна и др. (9. С. 36). Восстанавливаются горские театры Лакский, Аварский, Кабардинский. В последнем был проведен смотр пьес, одной из задач которого являлся анализ развития национальной драматургии (10. С. 311). В Москве была проведена декада Северо-Осетинского искусства (15. С. 52). В лирике отмечается обращение к традиционным стилям кавказского стихосложения, появляются героические песни, плачи, обращаются к теме войны Шамиля. Большое внимание уделялось переводам на кавказские языки произведений А. Толстого, И. Эренбурга. Несмотря на разницу в принципах стихосложения переводятся стихи советских поэтов, написанные на оборонную тематику (9. С.38). Распространялось исполнение русских песен в переводе на аварский с русскими мелодиями (5. С.438).

Сильным влиянием на духовную сферу обладает религия. В довоенный период советская власть проводила антирелигиозную политику, вызывавшую неприятие и волнения среди горских народов. Однако с началом войны партия смягчила отношение к основным конфессиям – был распущен «Союз воинствующих безбожников», распространялись призывы религиозных деятелей к защите Родины; в

1943 г. нормализуются государственно-церковные отношения, осуществлены выборы Патриарха Московского и Всея Руси, а так же Священного Синода. В системе государственных органов СССР появился Совет по делам РПЦ при СНК СССР (21. С. 18). Изменилась и политика по отношению к исламу. 18 июля 1941 г. муфтий Г.З. Расулев обратился с первым воззванием к мусульманам, призывая подняться на защиту земли, молиться в мечетях о победе Красной Армии и благословить своих сыновей на борьбу с захватчиками (21. С.63). В партийной брошюре «Непокоренный Кавказ» цитировался Коран и рассказывалось о призыве трех старейших ученых-арабистов к газавату (26. С. 34). В числе важных задач пропаганды была борьба с последствиями «кавказского эксперимента». Разъяснялось, что немцы лишь выдавали себя за друзей ислама, при этом превращали мечети в конюшни, убивали мирное мусульманское население. Проведение оккупантами религиозного праздника «курбан-байрам» критиковалось не за возвращение «мракобесия», а за нарушение религиозных традиций (10. С. 273).

В мае 1944 г. при СНК СССР был создан Совет по делам религиозных культов, в этом же году было принято решение об открытии в г. Буйнакске Духовного Управления мусульман Северного Кавказа. В июне 1944 г. там же состоялся съезд представителей мусульманского духовенства и верующих Дагестанской, Кабардинской, Северо-Осетинской АССР, Краснодарского и Ставропольского краев (21. С. 434), на котором было принято обращение к мусульманам региона, написано приветственное письмо Сталину, призыв к духовным лидерам (19. С. 48-51).

При этом в пропагандистской работе с горскими народами был ряд недостатков. Несмотря на требование учитывать национальные особенности, в некоторых районах, в частности в Карачае, пропаганда была поставлена шаблонно, не задействован карачаевский язык, коренное население, региональная информация, что привело к усилению немецкого влияния (25. С. 750). Агитация и пропаганда в частях Северной группы Закавказского фронта велась без использования актуального для данного военного объединения материала (16. С. 202). Население горных районов было лишено агитационно-пропагандистского влияния и «жило слухами» (6. С. 6). В ряде местностей, в частности в Чечено-Ингушетии из-за низкого политического уровня и образования не было возможности набрать

агитаторов из коренного населения, и обком вынужден был посылать русских, даже в высокогорные районы, где население не владело русским языком (25. С. 666). Существовали трудности и во взаимопонимании представителей различных национальностей. Некоторые командиры и политработники пренебрежительно относились к бойцам-кавказцам⁵, не обеспечивали литературой на родных языках (25. С. 665). Подобные проблемы существовали и при взаимодействии Красной армии и населения ЧИАССР, что выражалось в антисоветских действиях и высказываниях последних. Бойцов возмущал вид чечено-ингушских мужчин «богато и нарядно одетых и бездельничающих» (16. С. 202). При этом отмечалось игнорирование местных особенностей Красной армией, отдельные факты самовольной экспроприации, неумелая пропаганда освободительной роли армии, значения защиты Кавказа, перспективы в случае прихода немцев (16. С. 202). Сложность взаимодействия с иным этнокультурным пространством отмечалась и в период борьбы с бандитизмом. В донесении Управления войск НКВД Северо-Кавказского округа говорится, «особые, неизвестные значительному количеству наших войск, в том числе и офицерам, национальные, культурные и бытовые обычаи и, а также наличие родовых пережитков, сила авторитетов и религиозный фанатизм оказывали влияние на организацию мероприятий по борьбе с бандитизмом» (4. С. 31).

Пропагандистские идеи единства борьбы вступали в противоречие с политикой приостановки призыва в 1942 г. северокавказских национальностей (официальные ограничения не коснулись только осетин), поэтому кампанией, обеспечивающей пополнение вооруженных сил благонадежными кадрами и удовлетворяющей патриотические устремления горцев было добровольчество, которое поддерживало интернациональный образ государства и сохраняло у кавказских народов чувство сопричастности борьбе на фронте. Например, Ю.А. Безугольный, Н.Ф. Бугай и Е.Ф. Кринко пишут о масштабной пропагандистско-добровольческой кампании в Дагестане и Чечено-Ингушетии в январе-марте 1943 г. (4). Еще одним противоречием между пропагандистскими положениями и

⁵ А. Авторханов видит причины дезертирства представителей Кавказа в общей пище со свининой, с чем не согласны историки Р.И. Цориев, Т.М. Баликоев (1. С. 4).

реальной политикой являлась депортация ряда кавказских народов в 1943-44 гг.

Таким образом, для наибольшего воздействия на горские народы, воспитания у них патриотизма, ненависти к врагу, нейтрализации, проводимого немцами «кавказского эксперимента» советская пропаганда использовала горские традиции, историю, символы, колорит, привлекала культуру и религию, что положительным образом сказывалось на взаимодействии с кавказскими народами. Однако подобная адаптация не изменяла глубинных основ общесоветских идей, являлась «национальной по форме, но социалистической по содержанию». При этом, недоработки в отдаленных чечено-ингушских аулах, Карачаевской области, игнорирование некоторых этнокультурных традиций, противоречие пропаганды и политических действий, трудности военного времени, а также немецкое влияние и сформировавшееся еще в довоенный период недовольство горцев некоторыми действиями партии привели к выступлениям против советской власти.

Литература:

1. Авторханов А. Убийство чечено-ингушского народа: Народоубийство в СССР. М.: СП «Вся Москва», 1991.
2. Баликоев Т. М. Народы Северного Кавказа в годы Великой Отечественной войны (1941–1945). Владикавказ: Изд-во Сев.-Осет. гос. ун-та, 2000.
3. «Бандиты стремились... сохранить новый порядок» // Военно-исторический журнал. 1996. № 5. С. 83–89.
4. Безугольный Ю.А., Бугай Н.Ф., Кринко Е.Ф. Горцы Северного Кавказа в Великой Отечественной войне 1941–1945 гг. (Проблемы истории, историографии и источниковедения). М., 2012. [Электронный ресурс]. URL: <http://mexalib.com/view/64950> (дата обращения 20. 01. 2015)
5. Дагестан в годы Великой Отечественной войны. Воспоминания участников событий. Махачкала: Изд-во Дагестанского филиала АН СССР института истории, языка и литературы, 1962.
6. Иванов В.А. О некоторых задачах партийной пропаганды и агитации. Грозный: Чечнагосиздат, 1943.
7. Кабардино-Балкария в годы Великой Отечественной войны 1941–1945 гг. (Сборник документов и материалов). Нальчик: Эльбрус, 1975.
8. Ко всем народам Северного Кавказа. Материалы антифашистского митинга народов Северного Кавказа, состоявшегося в г. Орджоникидзе 13 августа 1942 г. М.: ОГИЗ Госполитиздат, 1942.

9. Культурное строительство в Чечено-Ингушетии (июнь 1941- 1980 гг.): Сборник документов и материалов. Грозный: Чечено-Ингушское книжное издательство, 1985.
10. Лики войны. Сборник документов по истории Кабардино-Балкарии в годы Великой Отечественной войны (1941–1945 гг.). Нальчик: Эльбрус, 1995.
11. Народный подвиг в битве за Кавказ. М.: Наука, 1981.
12. Огаркова Е.В. Советская и германская изобразительная пропаганда периода Сталинградской битвы // Труды Волгоградского центра германских исторических исследований. Волгоград, 2007. Вып. 6.
13. Не пустим врага в наш горы, отстоим родной Кавказ (материалы совещания старейших горцев Дагестана 28–29 октября 1942 года). Махачкала: Дагиз, 1942.
14. РГАСПИ. Ф. 17. Оп. 125. Д. 35.
15. РГАСПИ. Ф. 17. Оп. 125. Д. 75.
16. РГАСПИ. Ф. 17. Оп. 125. Д. 104.
17. РГАСПИ. Ф. 17. Оп. 125. Д. 142.
18. РГАСПИ. Ф. 17. Оп. 125. Д. 236.
19. РГАСПИ. Ф. 17. Оп. 125. Д. 261.
20. РГАСПИ. Ф. 69. Оп. 1. Д. 657.
21. Синицын Ф. Л. Национальный вопрос на оккупированной территории СССР, 1941–1944. Пермь: ЦНТИ, 2013.
22. Сомова И. Ю., Линец С. И. Культурные и религиозные учреждения Ставропольского края в период Великой Отечественной войны. Пятигорск: Изд-во Пятигорского государственного лингвистического университета, 2009.
23. Твой долг. Памятка патриота Советской Родины. Отдел пропаганды и агитации. Ростов н/Д, 1942.
24. Худалов Т.Т. Северная Осетия в годы Великой Отечественной войны 1941–1945 гг. Владикавказ: Сев.-Осет. ин-т гуманит. исслед., 1992.
25. ЦК ВКП(б) и национальный вопрос. Книга 2. 1933–1945. М. : РОССПЭН, 2009.
26. Шмонин А. Непокоренный Кавказ. Махачкала: Дагиз, 1943.
27. Эмиров Н. Кавказ в захватнических планах немецких империалистов. В помощь агитатору и пропагандисту. Махачкала: Даггосиздат, 1943.

УДК 372.83

ББК 4426.632

ГСНТИ 03.23.55

Код ВАК 07.00.02

Т.Г. Шумкина

Екатеринбург

«ЛЕКЦИИ ТОЖЕ ВОЮЮТ»: ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ИСТОРИКОВ В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ 1941 – 1945 ГГ.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: военно-патриотическая деятельность, Великая Отечественная война 1941 – 1945 гг., публичные лекции, советские историки, М.В. Нечкина, воспоминания.

АННОТАЦИЯ. В статье анализируется военно-патриотическая деятельность историков в годы Великой Отечественной войны на основе мемуаров М. В. Нечкиной (1901 – 1985). Анализируются основные формы агитационно-пропагандистской работы историков в годы войны – чтение публичных лекций и публикация брошюр военно-патриотической тематики. Подчеркивается значение лекций в деле сплочения советского народа, подъема патриотизма и боевого духа.

T. G.Shumkina

Yekaterinburg

«LECTURES ALSO FIGHT»: MILITARY-PATRIOTIC WORK OF HISTORIANS DURING THE GREAT PATRIOTIC WAR OF 1941 – 1945

KEY WORDS: military-Patriotic activities, the great Patriotic war of 1941 – 1945, public lectures, Soviet historians, M. V. Nechkina, memories.

ABSTRACT. The article discusses the military-Patriotic work of historians in the years of the great Patriotic war on the example of the memories of M. V. Nechkina (1901 – 1985). Analyzes basic forms of agitation and propaganda work of historians in the war – read public lectures and the publication of pamphlets military-Patriotic themes. Emphasizes the value of lectures in the unity of the Soviet people, the rise of patriotism and fighting spirit.

Чтение лекций представляет собой один из основных видов учебной работы, однако в годы Великой Отечественной войны лекции приобрели совершенно новое качество – они стали важным элементом военно-патриотической и научно-пропагандистской работы. Лекции

читались на предприятиях, в госпиталях и даже на фронте. Большой вклад в это общее для страны дело внесли историки.

В данной статье военно-патриотическая деятельность историков в годы Великой Отечественной войны рассматривается на материалах воспоминаний Милицы Васильевны Нечкиной (1901 – 1985)⁶. Анализ мемуаров показывает, что основными формами агитационно-пропагандистской работы историков в годы войны были чтение публичных лекций и публикация брошюр военно-патриотической тематики. Милица Васильевна так определила место и значение лекций в дни войны: *«Лекции тоже воюют. В арсенале идейного оружия им отведено свое место. Воину нужен широкий и постоянный приток познаний, служащих его делу. И не только познаний, но и глубокое понимание цели борьбы, справедливого дела защиты Родины»* (1. С. 31).

Военно-патриотическая деятельность развертывалась в соответствии с решениями Академии наук СССР (далее – АН СССР). 23 июня 1941 г., на следующий день после нападения Германии на Советский Союз, состоялось расширенное заседание Президиума АН СССР, на котором рассматривался вопрос о перестройке работы АН в соответствии с требованиями фронта и тыла. Собрание постановило: *«1) обязать все отделения и научно-исследовательские учреждения Академии наук пересмотреть тематику и методы исследовательских работ, направив всю творческую инициативу и энергию научных работников на выполнение задач по укреплению военной мощи СССР; 2) обеспечить научными силами и средствами научно-исследовательские работы по оборонной тематике; 3) закончить научно-исследовательские работы, могущие получить применение в обороне и в народном хозяйстве»* (2. С. 126). Кроме того, было принято обращение «К ученым всех стран», в котором, в частности, говорилось: *«В этот час решительного боя советские ученые идут со своим народом, отдавая все силы борьбе с фашистскими поджигателями войны, – во имя защиты своей Родины и во имя защиты свободы мировой науки и спасения культуры, служащей всему человечеству»* (2. С. 126).

⁶ Милица Васильевна Нечкина (1901 – 1985) – советский историк, академик АН СССР (1958). Специалист по истории декабристов, революционных движений в России XIX в. Автор ряда учебников по истории для средней и высшей школы. Лауреат Сталинской премии СССР (1948).

В 1941 г. было создано Бюро научной пропаганды АН СССР, в состав которого вошли историки. Главной задачей Бюро являлось разоблачение фашизма, агитационная работа по формированию образа непобедимой Советской армии.

С началом войны многие историки ушли на фронт. Те же, кто не вступил в ряды РККА и ВМФ СССР, отправились на фронт для чтения лекций по исторической тематике, вели занятия в тылу, писали историко-патриотические книги и статьи. По данным исследователей, только за 16 месяцев с начала войны Институтом истории АН СССР было выпущено более 50 книг военно-исторической тематики (3. С. 503). По словам М.В. Нечкиной, *«Отечественная война потребовала агитационной литературы для армии... Меня попросили написать небольшую книжку «Исторические традиции русского военного героизма». ...Сразу после выхода книжка пошла на фронт, позже много раз переиздавалась. ...Лекционная работа по военной тематике возникла сразу после начала войны и все расширялась. Читались лекции по заданиям Главного политического управления в воинских частях, а также по радио. ...Лекции в воинских частях были живым общением с военными – задавались вопросы, давались ответы»* (1. С. 32).

Тематика лекций была довольно разнообразной; в то же время в ней были выделены акценты, связанные с борьбой страны с иноземными захватчиками. В этой связи в центре внимания оказались страницы военной истории. М.В. Нечкина отмечает, что *«читались лекции и о знаменитых битвах в давние эпохи – Ледовом побоище, Куликовской битве, Бородинском сражении, и о великих полководцах – Суворове, Кутузове, и на обобщающие темы, например, «Мужественный образ наших великих предков». Привлекала большое внимание и лекция «Крах замыслов мирового господства в истории человечества»»* (1. С. 33).

Тематика лекций, прочитанных М.В. Нечкиной в годы войны, отражает те изменения, которые произошли в тот период в проблематике исследований советских историков.

Одной из актуальных тем, по мнению М.В. Нечкиной, стали традиции всенародного ополчения и партизанской войны. *«Знаменитая Отечественная война 1812 г. давала лектору множество тем. Были специальные лекции о Бородинском сражении. ...Работа над этой тематикой породила и специальную научную*

разработку «Стратегическое и тактическое значение Бородинского сражения». ...В обсуждении принимали участие и военные, вопрос их очень интересовал» (1. С. 38). В арсенале М.В. Нечкиной была и лекция о студентах Московского университета, принявших участие в войне с Наполеоном в 1812 г. (1. С. 41).

В 1942 г. прошли научные сессии, посвященные Отечественной войне 1812 г. и Бородинскому сражению, вышли в свет многочисленные исследования (Л.Н. Бычкова, М.Г. Брагина, Н.А. Левицкого, Е.В. Тарле). М.В. Нечкина не стала исключением – она опубликовала несколько статей, а в 1944 г. книгу о М.И. Кутузове. Историк подчеркнула, что *«тема была подсказана лекционной работой. Облик Кутузова, его талант полководца, тесная связь с солдатами – все привлекало внимание»* (1. С. 38).

За годы войны М.В. Нечкиной было прочитано около 500 лекций (1. С. 40), причем приходилось выступать не только внутри страны, но и за ее пределами. В 1942 г. по заданию Главного политического управления М.В. Нечкина была направлена в Иран – читать лекции расквартированным там советским войскам. *«Для Ирана утвержден был прежний план лекций. Прочла я в Тегеране и запланированную лекцию для иранской интеллигенции»*, – отметила Милица Васильевна (1. С. 41).

В завершении воспоминаний историк дала оценку не только лекционной работе, но и в целом военно-патриотической деятельности: *««Лекция на войне»... Да, она тоже воевала. Пусть своеобразен и мал этот вклад и в тяжелые дни отступления, и в трудные, но радостные дни наступления, приближавшего Победу. Может быть, и мы причастны к строке замечательной и любимой песни, посвященной Победе: «Этот день мы приближали, как могли»»* (1. С. 41).

Источники:

1. Нечкина М.В. Лекции в дни войны // В годы войны. Статьи и очерки. М.: Наука, 1985. С. 31-41.

Литература:

2. Князев Г.А., Кольцов А.В. Краткий очерк истории Академии наук СССР. 3-е изд. М.; Л., 1964.

3. Корзун В.П. Историческая наука СССР в период Великой Отечественной войны // Очерки истории отечественной исторической науки XX века. Омск, 2005.

УДК

94(470.5)084.8

ББК ТЗ(235.55)622 ГСНТИ 03.23.55 Код ВАК 07.00.02

С.В. Шутов

Челябинск

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МОЛОДЕЖИ НА ЮЖНО-УРАЛЬСКОЙ ЖЕЛЕЗНОЙ ДОРОГЕ В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Великая Отечественная война, патриотизм, молодежь, Южно-уральская железная дорога, стахановцы, лунинцы, папавинцы.

АННОТАЦИЯ: В статье предпринята попытка на основе архивных и опубликованных материалов показать роль патриотического воспитания молодежи на Южно-Уральской железной дороге (ЮУЖД) в годы Великой Отечественной войны. Показаны методы воспитания и обучения молодежи. Затронуты вопросы обеспечения ЮУЖД квалифицированными рабочими, трудовой активности железнодорожников.

S.V. Shutov

Chelyabinsk

PATRIOTIC EDUCATION OF YOUTH ON THE SOUTHERN URAL RAILROAD IN DAYS OF THE GREAT PATRIOTIC WAR

KEY WORDS: Great Patriotic War, patriotism, youth, Southern Ural railroad, stakhanovites, luninets, papavinets.

ABSTRACT: In article an attempt on the basis of the archival and published materials to show a role of patriotic education of youth on the Southern Ural Railroad (SUR) in days of the Great Patriotic War is made. Methods of education and training of youth are shown. The questions of providing SUR by skilled workers, labor activity of railroad workers are raised.

Война потребовала от государства максимальной мобилизации. Большинство мужского населения было призвано в армию. Заполнение пустовавших рабочих мест на железной дороге за счет демобилизованных воинов, инвалидов, пенсионеров, эвакуированных, женщин в годы войны решало проблему кадров лишь частично, поэтому стала острая необходимость привлечения городской и

сельской молодежи на Южно-уральской железной дороге (ЮУЖД). Причем молодежи патриотично настроенной, обученной, обеспеченной ресурсами. Патриотизм – это не наша монополия. Люди многих стран любят свою Родину и готовы на подвиг для неё. Однако жертвенность советских народов во время Великой Отечественной войны всё же беспримерна. Жизненный уровень населения СССР был неизмеримо ниже, чем в любой из воевавших стран, и нигде отношение к цене человеческой жизни не было таким небрежным со стороны государства. Люди мирились с этим и с готовностью шли на жертвы (2. С. 38)

В годы войны молодежь составляла 40% от числа всех работников ЮУЖД. Самой массовой формой обучения было так называемое индивидуально-бригадное ученичество. Ученика приводили на рабочее место и обучали двум-трем простейшим приемам. Через месяц ученик сдавал экзамен на получение разряда, ученическая норма заменялась полновесной «взрослой» (зарплата и паек - тоже). Так, за время войны только учащиеся железнодорожного училища № 2 станции Челябинск отремонтировали свыше 160 паровозов малых и средних серий и несколько сотен вагонов. Чтобы пополнить подразделения дороги дипломированными специалистами, управление ЮУЖД открыло в Челябинске в 1944 г. железнодорожный техникум в здании бывшей железнодорожной школы № 4 (в настоящее время - учебный корпус № 2 Челябинского института путей сообщения).

Интересный пример патриотизма среди молодежи ЮУЖД. «15-летний Б.П. Карпеш в 1942 году поступил в депо ст. Курган учеником слесаря, затем трудился слесарем, был направлен на курсы помощников машинистов, позднее на курсы машинистов. В 1944 году стал самым молодым машинистом на ЮУЖД.» (1. С. 41).

Первостепенной социальной проблемой преодоления кадрового дефицита стало патриотическое воспитание молодежи и пропаганда. Огромную роль тут сыграла комсомольская организация. Для того, чтобы получить своих стахановцев, лунинцев, папавинцев, необходимо было воспитать в молодежи дух патриотизма, разжечь ненависть к врагу, чтобы позже вся их энергия была направлена на увеличение интенсивности труда. Для этого использовались методы политпросвещения, которые включали в себя собрания, беседы, лекции, коллективные читки брошюр, выпуск стенгазет. Архивные

документы раскрывают тематику лекций: «О Великой Отечественной войне; Война на Тихом океане; Герои Отечественной войны; Европа накануне мировой войны...» Данные темы и встречи с фронтовиками вызывали неподдельный интерес у молодежи и собирали от 645 до 800 человек, хотя обычно средняя группа присутствия на лекции составляла около 100 человек. В тоже время отмечается, что «Изучение Краткого курса Истории ВКП (б) по сути не организовано, в парторганизации всего два кружка с охватом 30 человек». Для пропаганды и агитработы был выделен 21 агитатор, 6 чтецов, 16 человек для работы с общежитиями. Лучшими были признаны комсомольцы - товарищи Соболева, Фридикс, Лазарева, которые регулярно проводят беседы с молодежью (3. Л. 7-8).

С первых часов объявления войны труженики ЮУЖД включилась в оборонно-мобилизационную работу. На всех участках, дистанциях, депо, станциях прошли митинги рабочих и служащих. Были оформлены выставки антифашистской литературы в библиотеках, клубах, красных уголках. На предприятиях ЮУЖД проводились мероприятия оборонно-спортивной направленности. На линии Челябинск – станция Синарская были организованы следующие кружки: химобороны – 7, стрелковые – 2, ГТО – 4, которые подготовили общей сложностью 725 человек (4. Л. 47,158)

Интересно в стихах бичует разгильдяев, бракоделов юмористическая комсомольская стенгазета ст. Челябинск «Красный перец», выступая против тех, кто работает не по совести, не рационально, не экономно, агитирует за высокую производительность труда.(5. Л. 4-5).

Активное участие в развитии социалистического соревнования на железной дороге принимали комсомольцы и не союзная молодежь. Летом и осенью 1941г. стали возникать комсомольско-молодежные бригады, а затем смены и цеха. Лучшая бригада, выполнявшая в течение 1,5 – 2 месяца плановые задания, работавшие без брака и нарушений –получали почетное звание фронтовых. Молодежь откликнулась на призывы увеличить интенсивность и производительность труда комсомольскими соревнованиями, на железной дороге ударно трудились на своих постах бригады двухсотников, выполняющих 200% и более нормы. Уже в 1941 г. в депо и мастерских появились трехсотники, четырехсотники, пятисотники, вырабатывающие за смену 3-6 норм. Личный трудовой

подвиг транслировался по участкам и станциям ЮУЖД. Движению многосотников способствовал специальный приказ Политуправления НКПС от 19 декабря 1941г «О задачах по развитию движения стахановцев–двухсотников и трехсотников». Яркий пример т.Запорожцев 96 часов не уходил с поезда (6. Л. 5). Движение за многократное перевыполнение нормы выработки в 1942 г. приобрело на железной дороге коллективные формы. Еще одним направлением социалистического соревнования было движение за экономию и использование местных ресурсов, топлива, материалов. В железнодорожном хозяйстве ЮУЖД борьба за экономию осуществлялась в пределах каждой службы. Паровозная служба и работники паровозного хозяйства освоили изготовление 40 деталей наименований разных и уже в третьем квартале 1941 г. сэкономили государству 12 тонн металла и значительно разгрузили заводы-поставщики.

Подготовка квалифицированных рабочих велась через систему трудовых резервов, путем производственного, индивидуально-бригадного и курсового обучения. Основная масса вновь пришедших на транспорт получила профессию железнодорожника непосредственно на производстве, в годы войны работали, так называемые, «стахановские школы», курсы повышения квалификации, технические кабинеты. На дороге был произведен сбор рационализаторских предложений и изобретений. Собрано 53 рационализаторских предложения. Только реализация рационализаторского предложения т. Губина «Реконструкция паровозного парка отдельных деталей» дала экономию 815 тысяч рублей (7. Л. 58).

Для организации порядка в движении пассажирского транспорта в условиях эвакуации были созданы комсомольские молодежные бригады. В городе было создано 7 тимуровских команд. Для помощи женщинам, раненым красноармейцам, мобилизованным, эвакуированным гражданам, которые сумели организовать работу с людьми, помогли разгрузить пассажирские вокзалы и станции. В частности добивались ускорения отправки эвакуированного населения, добивались перед руководством станций дополнительных эшелонов. Помогали женщинам с детьми, снабжали водой, контролировали работу пунктов питания. Следили за общим санитарным состоянием станций и прибывающих эшелонов. Вели

агитационно–массовую разъяснительную работу. Снабжали сводками, печатной информацией, организовали наглядную агитацию на станциях и в поездах (8. Л.35-36).

Молодежь ЮУЖД широко использовали многообразные формы социалистического соревнования для выявления производственных резервов. Они применяли в период войны стахановские приемы труда. Значительное развитие получило на дороге и ударничество. Сокращение трудовых ресурсов в транспортном хозяйстве обусловило распространение движений за совмещение профессий, скоростное осуществление производственного процесса, перевыполнение нормы выработки, экономию топлива, сырья и материалов. Молодежь ЮУЖД внесли весомый вклад в развитие рационализаторского движения и изобретательства, помогавшего государству сэкономить значительные денежные средства путем внедрения различных приспособлений и усовершенствования железнодорожной техники. Важнейшим средством повышения эффективности функционирования железнодорожного хозяйства было укрепление дисциплины, патриотизма, агитационно-просветительской работы.

Источники:

3. Объединенный государственный архив Челябинской области (далее – ОГАЧО). Ф. П-485. Оп. 1. Д. 867.
4. ОГАЧО. Ф. П-485. Оп. 1. Д. 867.
5. ОГАЧО. Ф. П-485. Оп. 1. Д. 799.
6. ОГАЧО. Ф. П-485. Оп. 1. Д. 824.
7. ОГАЧО. Ф. П-485. Оп. 1. Д. 785.

Литература:

1. Палецких Н.П. Социальная инфраструктура ЮУЖД в годы Великой Отечественной войны // Материалы ЛП международной научно-технической конференции «Достижения науки – агропромышленному комплексу». Часть 1. Челябинск, 2013. С. 41.
2. Форсова Н.К. Великий подвиг. К 55-летию победы // Духовный поворот в советской ментальности в условиях Великой Отечественной войны, его последствия. Омск, 2000. С. 38.

УДК 37.017.4

ББК 4400.522

ГСНТИ 03.23.55

Код ВАК 07.00.02

С.М. Тюшняков

Екатеринбург

ЗАВОД № 8 ИМ. М.И. КАЛИНИНА В НАЧАЛЬНЫЙ ПЕРИОД ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Военная промышленность, трудовая дисциплина, производство, завод, эвакуация.

АННОТАЦИЯ: В статье анализируется деятельность завода, производившего зенитную и противотанковую артиллерию в годы Великой Отечественной войны. Опираясь на воспоминания участников событий и архивные данные, анализируются сведения о становлении предприятия на новом месте, трудностях и проблемах возникших в связи с эвакуацией в г. Свердловск.

S.M. Tyshnyakov

Yekaterinburg

M.I. KALININ PLANT № 8 IN THE INITIAL PERIOD THE GREAT PATRIOTIC WAR

KEY WORDS: Military industry, labour discipline, production, plant, evacuation.

ABSTRACT: the article considers the plant that produced anti-aircraft and anti-tank artillery in the great Patriotic war. The author, referring to the participants ' recollections of events and historical data, provides information about the establishment of the enterprise in a new place, the difficulties and problems arising in connection with the evacuation, in Sverdlovsk.

Эвакуация значительного количества производственных мощностей, рабочих и специалистов в период Великой Отечественной войны на восток страны потребовала от государства колоссальных усилий и мобилизации всех возможных ресурсов. Вынужденное перебазирование, связанное с тяжелой обстановкой на фронте в начальный период войны, способствовало развитию на Урале, Сибири мощных военно-промышленных комплексов, в т. ч. артиллерийского

производства. Одним из таких предприятий, оказавшихся зимой 1941 г. в г. Свердловске, был завод № 8 им. М.И. Калинина.

Завод им. М.И. Калинина ведет свою историю от старого петербургского завода, созданного еще в 1866 г. В 1919 г. он был эвакуирован в Подмосковье, а в предвоенные годы коллектив завода трудился над обеспечением Красной Армии и ВМФ противотанковыми пушками и зенитной артиллерией (3. С. 68.).

Н.Э. Носовский, член коллегии Наркома вооружения с 1940 по 1946 гг., отмечал: «Эвакуация завода проходила в самые тревожные для страны дни. Работали днем и ночью, отгружая и отправляя эшелон за эшелон. Часто приезжали нарком вооружения Д. Ф. Устинов и его заместитель Б. Л. Ванников. Руководил эвакуацией штаб во главе с директором завода Б. А. Фраткиным. Не покидали сутками свои посты руководители цехов и отделов. Для ускорения отгрузки и лучшей организации труда пришлось в крупных корпусах проложить узкоколейки и по ним отправлять груз прямо до вагонов железной дороги широкой колеи, в других случаях проламывались стены, через которые такелажным способом продвигались станки и другое оборудование» (2. С. 163 – 196).

В.Н. Новиков пишет, что через два месяца после эвакуации завод при далеко не законченном строительстве объектов, в тяжелых условиях труда и быта изготовил и отгрузил фронту первые 118 зенитных орудий калибра 85 мм, и наладил серийное производство 45 мм противотанковых пушек (3. С. 70.). Однако, чтобы добиться такого результата, заводчанам пришлось приложить колоссальные усилия. В протоколе общего партсобрания отдела № 3 ГАУ от 2 декабря 1941 г. говорится: «Сильно развивается штурмовщина, вследствие чего в ряде цехов получают большие простои; простаивают ряд станков. На завод прибыло очень много народу, станков и целых предприятий, но пуск задерживается из-за разных причин, и нам нельзя допускать срыва тех заданий, которые выполняются в специальных цехах» (5).

Непростые жилищно-бытовые условия рабочих негативно отражались на производственном процессе. Квартиры были, как правило, переполнены, часто рабочие не имели мыла, раздевалок. Цеха не проветривались из-за отсутствия вентиляции и представляли собой грязные, захламленные помещения. Аналогичная ситуация была и в общежитиях, что в условиях того времени грозило обернуться инфекционными заболеваниями (4).

Питание было скудное. В протоколе цеха № 74 за 18 февраля 1942 г. говорится, что в коммерческой столовой можно простоять в очереди 10-12 часов, но не поест. Сеть коммерческих магазинов и столовых была свернута до минимума. Отсутствие норм питания сказывалось на производительности труда. Питание в столовой разовое, не полноценное, не выдается полностью карточный паек. Дети не имеют ни горячего, ни хлеба. Указывалась необходимость обеспечения людей нормальным питанием (4).

Аналогичную ситуацию отмечал отдел № 3 Главного артиллерийского управления. «Со столовой, где совершенно нельзя спокойно пообедать, талоны вырезаются очень безобразно, в магазинах также очень плохо дело обстоит с продуктами, торговли на рынке нет, топить в квартире нечем, в банях большие очереди» (5). Недовольство вызывало отсутствие оплаты по больничному листу, плохое лечение в больнице. Бывали случаи неправильного лечения больных, либо отсутствия приема у врача (4).

Н.Э. Носовский вспоминает: «Стояли жгучие морозы. Люди разместились вначале в городском клубе, а потом постепенно стали расселяться — кто куда. А тех, кому достались построенные на скорую руку бараки, считали счастливыми. Тем не менее, с первых же дней строительство развернулось полным ходом. Одновременно начался монтаж оборудования. Подъемных средств не хватало, работа велась вручную, такелажным способом. В монтаже участвовали все — рабочие, инженерно-технические работники, служащие, члены семей. Помещения не отапливались, люди то и дело подбегали к разложенным в цехе кострам хоть на минуту погреться — и снова за работу. Как только заканчивался монтаж оборудования, станки сразу же пускались в работу, и тут же начинали поступать детали для 85-мм зенитных пушек. Для обогрева в здании установили паровоз, но холод был все-таки жуткий, не помогали и поставленные у станков железные печки, замерзала эмульсия, коченели руки... Рабочие, а среди них все больше становилось женщин, подростков, молча с суровыми лицами строили, монтировали, выпускали детали, узлы» (2. С. 163 – 196.).

Однако, далеко не все рабочие проявляли такую сознательность и ответственность в трудовой дисциплине. Так, на партсобрании цеха № 74, отмечалось наличие многих скрытых прогулов, отсутствие взысканий за нарушение дисциплины. Один из заводчан, работавший до этого на другом предприятии, с удивлением

отмечал, что распоряжения и приказы мастера не выполняются и обсуждаются рабочими. Указывалось даже, что на одном из участков рабочие во вторую смену ложатся спать, а на замечания мастеров отвечают бранью (4). Скорее всего, подобное поведение было быстро исправлено.

Завод № 8 им. М.И. Калинина с началом войны наладил производство 85-мм зенитных орудий и 45-мм противотанковых пушек. 85-мм зенитная пушка образца 1939 года широко использовалась частями Красной Армии. Подразделения этих пушек обеспечивали как защиту с воздуха фронтовых частей, так и ПВО административных центров и промышленных предприятий. Значительная часть 85-мм зенитных пушек использовалась в качестве противотанковых (1. С. 135.).

В условиях военного времени многие предприятия, эвакуированные на восток страны, столкнулись с проблемами нехватки рабочих рук, экстремальными условиями труда, колоссальным давлением, связанным с необходимостью выполнять план и обеспечивать фронт необходимой продукцией. Многие понятия, такие как общественный долг, ответственный подход к делу, бескорыстная помощь, применимые к тому времени, не мешало бы напомнить современному обществу. Именно поэтому важным остается отражение трудового подвига уральцев, рабочих, тех, кто ежедневным трудом создавал основу для Победы.

Литература:

1. Антуфьев А.А. Уральская промышленность накануне и в годы Великой Отечественной войны. Екатеринбург: Ин-т истории и археологии, 1992. 322 с.
2. Кузница Победы: подвиг тыла в годы Великой Отечественной войны: очерки и воспоминания. М., Политиздат, 1985. 423 с.
3. Оружие Победы. Под общ. ред. В.Н. Новикова. М.: Машиностроение, 1987. 305 с.
4. Центр документации общественных организаций Свердловской области (ЦДООСО). Ф. 1685. Оп. 1. Д. 2.
5. ЦДООСО. Ф. 1685. Оп. 1. Д. 4.

УДК 372.893

ББК 372.682

ГСНТИ 372

Код ВАК 07.00.02

Е.В. Лешукова

Сургут

КАЧЕСТВО ИСТОРИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ИСТОРИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ ВЫПУСКНИКОВ ШКОЛЫ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: качество, исторические знания, выпускник школы.

АННОТАЦИЯ: История является обязательным учебным предметом школьного уровня обучения. Качество элементарного исторического образования, полученного в школе, влияет на развитие критического мышления, формирование мировоззренческих установок и воспитание гражданской идентичности выпускников. В статье представлены обобщённые результаты качества исторических знаний, выявленные в ходе диагностики выпускников и родителей обучающихся школы № 7 г. Сургута.

E.V. Leshukova

Surgut

THE QUALITY OF HISTORICAL KNOWLEDGE AS THE BASIS FOR THE FORMATION OF HISTORICAL CONSCIOUSNESS OF SCHOOL GRADUATES

KEY WORDS: quality, historical knowledge, graduate.

ABSTRACT: History is a compulsory subject in school-level education. The quality of elementary historical education received at school, affects the development of critical thinking, the formation of world outlook orientation and the development of civil identity of graduates. The article presents the aggregated results of the quality of historical knowledge identified in the diagnostic of graduates and their parents at school №7 in Surgut.

Несмотря на все перемены, произошедшие в течение последних десятилетий в системе отечественного образования, история, по праву, сохраняет своё место в числе учебных предметов, обязательных для изучения как на уровне основного общего, так и на базовом уровне среднего (полного) общего образования (2. С.13,23), а также на уровне высшего профессионального образования. Обосновывая необходимость преподавания истории в школе и вузе,

историки-учёные и историки-методисты неоднократно подчеркивают её значительную роль в формировании мировоззренческих установок и воспитании гражданской идентичности (1. С.53; 3. С.178-183). Учитывая, что после окончания школы, мотивированно и целенаправленно продолжают изучение истории лишь выпускники, поступившие на исторические факультеты вузов, становится очевидным, что именно школьное историческое образование играет значительную роль в построении мысленного образа прошлого у большинства наших сограждан.

Содержательными ориентирами школьного базового исторического образования являются: «основные этапы и ключевые события истории России и мира с древности до наших дней; выдающиеся деятели отечественной и всеобщей истории; важнейшие достижения культуры и системы ценностей, сформировавшиеся в ходе исторического развития; изученные виды исторических источников» (2. С.20).

Однако, задавая общие ориентиры для формирования исторического сознания выпускника, расплывчатость и размытость номенклатурных формулировок нормативных документов, регламентирующих изучение истории в рамках школьной программы, не позволяет точно определить, на какие именно исторические знания, полученные за время школьного обучения, будет опираться вчерашний ученик при конструировании в своём сознании образа исторического прошлого. Какие сведения школьного курса истории сохранят для него свою значимость на всю жизнь, а какие, утратив своё значение, рано или поздно сотрутся из памяти? Как сказывается профессиональный выбор выпускников школы на качестве сохранившейся у них исторической информации? Каков на самом деле уровень исторических знаний и компетенций у наших сограждан, завершивших школьный курс обучение десять, двадцать, тридцать и т.д. лет назад? В свете требований, предъявляемых к качеству школьного обучения новыми образовательными стандартами, на наш взгляд, постановка подобных вопросов является правомерной и актуальной. В перспективе они могут помочь получить ответ на наиболее важный методический вопрос: к какому содержанию и объёму исторических знаний надо стремиться в школьном курсе изучения истории. Вопрос, с одной стороны, относящийся к разряду «вечных», но, тем не менее, требующий более или менее

определённого и ясного ответа, поскольку элементарное историческое образование, полученное в школе и базирующееся на подлинно научной основе, необходимо для выработки критического мышления и противодействия потоку фальсификации и откровенной исторической лжи.

К сожалению, анализ методической литературы по предмету «история» не позволяет отнести наш вопрос о качестве исторических знаний школьного уровня обучения и их влиянии на формирование исторического сознания выпускников школы к числу досконально разработанных. Судя по большому числу публикаций методического характера последних лет, в повседневной практике школьного обучения и изучения истории сделан значительный шаг вперёд в поиске ответа на вопрос: «как учить?». Однако, уделяя большое внимание технологической стороне изучения истории, никем из историков-методистов не ставится вопрос аудита уровня уже имеющихся исторических знаний у вчерашних выпускников школы для того, чтобы понять «чему научили?» и «чему учить?»

В связи с изложенным, была предпринята попытка диагностики имеющихся исторических знаний у выпускников и родителей обучающихся одной из крупнейших общеобразовательных школ г. Сургута. Результаты диагностики были получены путём анкетирования по вопросам, составленным на основе требований Федерального компонента государственного стандарта по предмету «история» для основного общего образования 2004 г. (2. С.14-21). По каждому вопросу анкеты респонденты имели возможность выбрать один или несколько вариантов ответа, а также могли дать самостоятельный ответ. В диагностике участвовали респонденты трёх возрастных групп: те, кто закончил школу до 1989 г., т.е. в период идеологического единства и монометодологии советской исторической науки; закончившие школу в период с начала 1990-х до 2004г., бурного расцвета инноваций в сфере образования, «дифференциации образовательного государственного стандарта, многообразия учебников, учебных программ» (4. С. 6); и те, кто получил общее образование в течение последнего десятилетия, когда «политические задачи разоблачения прошлого, характерные для 1990-х гг., хотя и не потеряли своей значимости, но явно ушли на второй план» (1. С.5), а первостепенное место заняло решение проблемы совершенствования качества образовательного процесса и связанной с

этим стандартизации образовательных программ. По профессиональному признаку респонденты также были разделены на семь групп: 1) «технари» (в эту профессиональную группу были отнесены инженеры, механики, слесари, проектировщики и рабочие нефтяной отрасли), 2) «гуманитарии» (в данную группу были отнесены учителя, библиотекари, юристы, политологи, а также тренеры), 3) «предприниматели», 4) «руководители и менеджеры», 5) работники экономической сферы деятельности (те, кто трудится экономистом, бухгалтером, работники банков, продавцы), 6) медики и работники естественнонаучного направления (химики, биологи, лаборанты), 7) студенты.

Исходя из специфики исторической науки – неоднозначности оценок, но конкретности исторических фактов: времени, места, исторического лица, один из первых вопросов диагностики касался знания исторических дат. Респондентам было предложено самостоятельно написать дату «хорошо известного им события». У большинства опрошенных это задание не вызвало затруднений: не написали дату 16,3 % респондентов, отнесённых по профессиональному признаку к группам «гуманитариев», «предпринимателей» и «студентов». Почти все из не написавших дату закончили школу уже в XXI веке, т.е. после 2000 г. Из тех, кто написал дату, хорошо известного им события, подавляющее большинство указали начало и/или окончание Великой Отечественной войны 34,6% опрошенных, ещё 10,2 % назвали дату начала Второй Мировой войны. В меньшей степени выпускники школы знают, такие события как Крещение Руси (8,16%), Ледовое побоище и Куликовская битва (6,12%), революция 1917г. (4%). Единичными ответами являются даты таких событий, как отмена крепостного права, полёт в космос, а также события, ещё не ставшие историей в полной мере – Олимпиада в Сочи 2014г., Бесланская трагедия 2004г.

Отвечая на вопрос об «исторических лицах, сыгравших положительную роль в истории России», подавляющее большинство респондентов из предложенных имён выбрали Петра I (55%) и И.В. Сталина (40,8%). Особенно много почитателей этих исторических деятелей среди работников экономической сферы, «технарей», «гуманитариев» и студентов. Доля тех, кто считает таким человеком лидера партии большевиков и первого главу советского государства В.И. Ленина гораздо меньше (28,5%), ещё значительно меньше число

респондентов считают, что положительную роль в истории России сыграли Иван Грозный (16,3%), князь Владимир «Красное солнышко»(14,2%). Положительную роль в истории России князя Дмитрия Донского и «царь-освободителя» Александр II была оценена всего лишь 10,2% опрошенных. Самостоятельно респондентами в качестве положительных исторических лиц указаны Екатерина II, Николай II и В.В. Путин. Однако стоит отметить, что доля самостоятельных ответов незначительна – всего лишь 10,2%. К сожалению и удивлению, среди положительных лиц Российской истории отвечавшие не назвали князя-спасителя Руси от крестоносной агрессии Александра Невского, организаторов народного ополчения и спасителей Москвы от поляков 1612 г. князя Дмитрия Пожарского и купца Кузьмы Минина, героев Отечественной войны 1812 г., выдающихся деятелей отечественной науки и искусства XIX-XX вв.

В ответах, связанных со знанием ключевых исторических событий отечественной и всемирной истории, собственных вариантов ответов респондентов не оказалось совсем. Из тех, что были предложены, подавляющее число опрошенных (53%) ключевым событием отечественной истории считает Великую Отечественную войну. При этом другое событие XX века – гражданскую войну эпохальным считают лишь 10,2%. Многие респонденты эпохальными событиями также считают отмену крепостного права (34,7% опрошенных) и Крещение Руси (28,57% опрошенных). События средневековой Руси – Куликовская битва и Смутное время эпохальными считают незначительное количество респондентов: от 6 до 8%.

Менее интересный, а возможно более сложный вопрос для участников опроса оказался ответ на вопрос о «ключевых событиях зарубежной (всемирной) истории»: более 10% респондентов не дали на него ответа. В полученном рейтинге эпохальных событий всемирной истории первое место занимает Первая мировая война: 32,65 % считают её ключевым. Далее, по значимости стоят Великие географические открытия (26,5%) и Крестовые походы (22,4%). Незначительное число отвечающих в качестве «ключевых» указали Великую французскую революцию и Реформацию. Никто из отвечавших не посчитал эпохальным событием Столетнюю войну между Англией и Францией.

В заключении анкеты отвечавшим было предложено указать «кто или что сыграл(и) большую роль в формировании исторических знаний». Большинство респондентов отдали приоритет учителю истории (57% опрошенных). Однако немало отвечающих отметили и значительную роль чтения книг в формировании исторических знаний (48,97% опрошенных). Некоторые респонденты отмечали, что помимо учителей истории в формирование исторических знаний внесли свой вклад и другие учителя. Незначительно, по мнению респондентов, влияет на формирование их исторические знания телевидение (10,2%). Самостоятельно небольшим числом респондентов (6%) была отмечена роль в формировании их исторических знаний таких источников информации, как семья, путешествия, интернет-сайты.

Доля тех, кто указал, что исторические знания из школьной программы им не понадобились в жизни, составила 16,3%. Большинство респондентов, из числа тех, кому исторические знания оказались нужны, считают, что после окончания школы им пригодились знания дат, событий и исторических лиц: 70% опрошенных. Менее востребованными оказались знания достижений культуры и исторических источников: этими знаниями, в общей сложности, смогли воспользоваться 17,7% опрошенных; 12,2% респондентов указали, что им оказались нужны знания «системы ценностей, сформировавшихся в ходе исторического процесса».

На основе результатов проведённой диагностики мы пришли к выводу, что исторические знания большинства респондентов носят репродуктивный характер, а сформированное на их основе историческое сознание хотя и героизировано, но имеет ряд противоречий. В частности, отдавая предпочтение положительной роли Петра I в истории Российского государства, не называют дат и событий события петровской эпохи; и наоборот, совершенно справедливо считая эпохальными событиями для истории нашей страны принятие христианства и отмену крепостного права, не видят положительной роли князя-крестителя Владимира и царя-освободителя Александра II; отдавая должное Крестовым походам, как одному из главных событий всемирной средневековой истории, не считают таковым Куликовскую битву. Большим пробелом в историческом сознании опрошенных, судя по ответам, является эпоха Смутного времени.

Отмеченными нами противоречия и пробелы, имеющие место в историческом сознании выпускников школы, являются свидетельством и результатом наличия проблем в обучении и изучении истории на школьном уровне. Однако ограниченность проведённой диагностики качества исторических знаний рамками одной образовательной организации делает представленные в настоящей статье выводы предварительными и вероятностными, требующими уточнения и корректировки в ходе дальнейшего исследования. Необходимость проведения подобных исследований по выявлению качества исторических знаний и сформированности исторического сознания у выпускников школы связана с возможностью разработать на их основе методические рекомендации для учителей, авторов учебников, направленных на совершенствование школьного исторического образования.

Литература:

1. Вяземский Е.Е. Уроки истории: думаем, спорим, размышляем. Пособие для учителей общеобразоват. учреждений / Е.Е. Вяземский, О.Ю. Стрелова. М.: Просвещение, 2012. 192 с.
2. Сборник нормативных документов. История/сост. Э.Д. Днепров, А.Г. Аркадьев. М.: Дрофа, 2007. 150с.
3. Степанищев А.Т. Методический справочник учителя истории. М.: Владос, 2000. 320с.
4. Степанищев А.Т. Методика преподавания и изучения истории. Учеб.пособие для студ. высш. учеб. заведений. В 2 ч. М.: Владос, 2002. Ч.1. 304 с.

О.А. Лыжина

Екатеринбург

**ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ
ИСТОРИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА УРГПУ
ПОСРЕДСТВОМ СОСТАВЛЕНИЯ КОЕСПЕКТА И
ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ КАРТЫ УРОКА ИСТОРИИ**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: методика обучения истории, профессиональная компетентность, студент педагогического вуза, конспект и технологическая карта урока истории

АННОТАЦИЯ: в статье рассмотрены сущностные характеристики профессиональной компетентности педагога и процесса формирования их у студентов исторического факультета педагогического вуза посредством составления конспекта и технологической карты урока истории

O.A. Lyzhina

Yekaterinburg

**THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE
OF STUDENTS OF HISTORICAL FACULTY OF PHYSICS
THROUGH SOSTAVLENNIKH AND ROUTING HISTORY
LESSON**

KEY WORDS: methods of teaching history, professional competence, pedagogical high school student, and outline a flow chart history lesson

ABSTRACT: the article describes the essential characteristics of the professional competence of the teacher and the process of formation of the students of historical faculty pedagogical high school by drawing the outline and the routing history lesson

Ключевыми понятиями компетентностного подхода, реализуемого в современном отечественном образовании, являются «компетенция» и «компетентность». Согласно мнению одного из теоретиков компетентностного подхода в России А.В.Хуторского, *компетенция* – это заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке ученика, необходимое для его качественной продуктивной деятельности в определенной сфере, а *компетентность* – это владение, обладание учеником

соответствующей компетенцией, включающее его личностное отношение к ней и к предмету деятельности. Также автор добавляет, что компетентность – это уже состоявшееся личностное качество (совокупность качеств) ученика и минимальный опыт деятельности в данной сфере (22. С. 111-112).

Соглашаясь с общими подходами к пониманию данных понятий, сформулированные А.В. Хуторским, А. А. Вербицкий и М.Д. Ильязова в своей монографии раскрывают сущность профессиональной компетенции/компетентности. Они отмечают, что компетенция представляет собой содержательно-процессуальную характеристику потенциальной активности специалиста (бакалавра, магистра); это, продолжают они, определенная диспозиция субъекта труда; его готовность и стремление к продуктивной деятельности. А компетентность – это реализованная система компетенций; интегральная, проявленная в деятельности характеристика личности профессионала, определяющая успех дела и ответственность за ее результаты. Авторы также говорят о внешней и внутренней обусловленности компетентности и компетенции, указывая на тот факт, что без механизмов саморегуляции, без мобилизации в определенной ситуации компетенция может остаться лишь потенциальной, а не реализованной активностью, т.е. не станет компетентностью, обеспечивающей успех деятельности. В результате авторы монографии приходят к выводу о том, что понятия «компетенция» и «компетентность» являются характеристиками одних и тех же профессиональных личностных качеств выпускника вуза, определяющих успех его профессиональной деятельности; их различие состоит в том, что «компетенция» - потенциальная, а «компетентность» - проявленная в ситуации реальной деятельности характеристика личности (9. С.81-82).

По мнению других современных авторов, занимающихся вопросами формирования профессиональных компетенций/компетентностей в системе высшего образования (В.И. Байденко, В.Г. Пишулин и др.), профессиональную компетентность также можно рассматривать, как *готовность человека* к осуществлению профессиональной деятельности, и *способность человека* действовать в соответствии с требованиями дела, самостоятельно решать задачи и проблемы, а также оценивать результаты своей деятельности (6; 17).

В состав любой компетенции, как видно из характеристик, включены знания, умения и навыки, но при этом, по мнению О.М. Бобиенко и с ним соглашаются А.А. Вербицкий и М.Д.Ильязова, принципиально от них отличаются: от знаний – тем, что существуют в виде деятельности, а не только информации о ней; от умений – тем, что могут применяться в решении различного рода задач; от навыков – тем, что они осознаны, а не автоматизированы, что позволяет человеку действовать не только в привычной, но и новой, нестандартной обстановке (9. С. 21). Продолжая мысль О.М. Бобиенко, в своей работе А.А.Вербицкий и М.Д.Ильязова вводят понятие «инвариант профессионализма/профессиональной компетентности выпускника вуза», под которым понимают структурно-функциональную систему, состоящую из нескольких компонентов: *ценностно-смыслового* (позитивное отношение личности к общечеловеческим, национальным и профессиональным ценностям и выбор адекватного этим ценностям компетентного действия и поступка), *мотивационного* (потребности, мотивы, направленность, стремление к трудовой деятельности в данной профессиональной сфере, к совершенствованию этой деятельности), *индивидуально-психологического* (профессионально важные качества личности выпускника вуза, включая способности), *инструментального* (знания, умения, навыки, опыт деятельности) и *конативного* (саморегуляция). Каждый такой компонент в отдельности представляет собой компетенцию, а их интегрированная целостность - компетентность (9. С.79-81).

В данной статье будет рассмотрен опыт формирования профессиональной компетентности студентов вуза, в частности исторического факультета Уральского государственного университета посредством составления конспекта и технологической карты урока истории в рамках реализации базовой дисциплины общепрофессиональной подготовки. Такой дисциплиной является «Теория и методика обучения истории», реализуемая по государственному образовательному стандарту высшего профессионального образования (ГОС ВПО) 2005 года в объеме 410 часов, а также «Методика обучения и воспитания истории» по федеральному государственному образовательному стандарту высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) 2009 года в объеме 468 часов. Данные дисциплины содержат дидактические единицы, позволяющие акцентировать внимание на уроке как единице

процесса обучения в общеобразовательной школе и подготовке к нему: «Урок истории и его типы», «Подготовка учителя к уроку» (1; 3).

Интересны и значимы слова отечественного педагога Ю.А.Конаржевского о роли и значении урока в учебном процессе общеобразовательной школы: «С урока начинается учебно-воспитательный процесс, уроком он и заканчивается. Все остальное в школе играет хотя и важную, но вспомогательную роль, дополняя и развивая все то, что закладывается в ходе уроков» (12). Трудно не согласиться с данным высказыванием, ведь именно урочная деятельность является основной в системе школьного образования. Главным становится вопрос о том, чтобы это осознавали сами учителя, особенно молодые, начинающие специалисты, а также студенты педагогических учебных заведений. Урок требует тщательной подготовки со стороны педагога. Результатом подготовки к конкретному занятию становится конспект урока.

Более того, большинство методистов в своих работах используют синоним «конспекту урока» - понятие «план урока», «подробный, развернутый план урока». Авторами методических изданий предлагается описание сущности данного понятия через характеристику его отдельных элементов: цели, значимости, структуры. Так, педагоги и методисты (А.А.Вагин, М.И.Махмутов, В.А.Онищук, М.Т.Студеникин и др.) единогласны в мысли о том, что конспект урока, а точнее его составление необходимо молодому учителю для организации более эффективного процесса обучения на конкретном занятии (8. С.335-338; 14. С. 137-140; 15. С. 177-180; 18. С. 193-194). По мнению М.Т. Студеникина, структура конспекта урока была разработана А.А.Вагиным, Г.М.Донским и А.И.Купцовым (18. С. 193). Так, в перечень структурных элементов конспекта урока вошли: класс, тема, задачи урока, перечень оборудования и ход урока. На современном этапе конспект урока, как и другие методические материалы, например, последнее нововведение – технологическая карта урока, создаваемые педагогом, чаще называют методическими разработками.

О технологической карте урока известно намного меньше, чем о конспекте. В методической литературе под технологической картой урока понимается как обобщенно-графическое выражение сценария урока, так и таблица, позволяющая структурировать урок по

выбранным параметрам (этапам, цель, содержание учебного материала, методы и приемы организации учебной деятельности обучающихся, деятельность учителя и деятельность учащихся).

В структуре технологической карты урока можно выделить три основных блока, соответствующие идее технологизации процесса обучения. Первый блок – блок целеполагания, в котором представлены тема урока, определены место урока в большой теме, цель и планируемые результаты и задачи урока. Второй блок – инструментальный, в котором отражены тип, вид, форма урока, виды работы учащихся, методы и приемы обучения, оборудование урока. И последний организационно-деятельностный блок представлен ходом урока, диагностикой результатов урока и домашним заданием (16. С.107-109; 11).

Технологическая карта урока, по мнению современных педагогов, может выполнять различные функции: дает возможность максимально детализировать урок еще на стадии подготовки, оценить рациональность и потенциальную эффективность выбранного содержания, методов, средств и видов учебной деятельности на каждом этапе урока; позволяет планировать процесс формирования компетенций у учащихся; предлагает более компактно представить проект урока; дает возможность реализовать диагностику достижения планируемых результатов учащимися на каждом этапе освоения темы; позволяет администрации школы контролировать выполнение учебной программы и достижение планируемых результатов, а также осуществлять необходимую методическую помощь; с помощью технологической карты можно провести не только системный, но и аспектный анализ урока (прослеживая карту по вертикали) (Например, реализация целей урока, осуществление контроля и оценивания учащихся и др.). В процессе реализации дисциплины «Методика обучения и воспитания истории» посредством составления конспекта и технологической карты урока истории. - способность использовать систематизированные теоретические и практические знания гуманитарных, социальных и экономических наук при решении социальных и профессиональных задач (ОПК-2);
- способность к подготовке и редактированию текстов профессионального и социально значимого содержания (ОПК-6);

- способность реализовывать учебные программы базовых и элективных курсов в различных образовательных учреждениях (ПК-1);
- готовность применять современные методики и технологии, в том числе информационные, для обеспечения качества учебно-воспитательного процесса на конкретной образовательной ступени конкретного образовательного учреждения (ПК-2) (3).

На лекционных занятиях дисциплины «Методика обучения и воспитания истории» преподаватель формирует у студентов целостные представления об уроке как единице учебно-воспитательного процесса в общеобразовательной школе, о типологии, видологии и разнообразии форм современного урока истории, структурных элементов урока, а также о его подготовке и проведении. Применение этих полученных знаний осуществляется в ходе реализации практического блока занятий. Так, например в 2014-2015 учебном году на 10 (из 13) практических занятиях студенты 3 курса бакалавриата (в 5 семестре) познакомились с самим конспектом урока истории и особенностями его составления. Для образца были предложены конспекты уроков, которые подготовили студенты предыдущих курсов в качестве выполненного обязательного задания. А также впервые на протяжении двух последних практических занятий преподаватель не только познакомил, но и помог составить на основе подготовленного конспекта технологическую карту урока по выбранной учебной теме (см. фрагмент тематического планирования практических занятий ниже).

**Тематическое планирование практических занятий по дисциплине
«Методика обучения и воспитания истории» блок 1
«Методика обучения истории»**

5 семестр, 3 курс, бакалавриат (фрагмент)

№ п/п	Учебная неделя	Название темы	Количество часов
4.	14.10 19.10	Функции и значение конспекта урока в деятельности учителя (истории)	2
5.	21.10 26.10	Методика составления конспекта комбинированного урока истории: теория вопроса	2
6.	28.10 02.11	Подготовка и организация этапов комбинированного урока истории: организационный момент и этап актуализации знаний и умений учащихся	2

7.	04.11 09.11	Подготовка и организация этапов комбинированного урока истории: этап постановки цели и задач урока. Мотивация познавательной деятельности учащихся	2
8.	11.11 16.11	Подготовка и организация этапов комбинированного урока истории: этап первичного усвоения нового материала	2
9.	18.11 23.11	Подготовка и организация этапов комбинированного урока истории: этап первичного повторения и закрепления	2
10.	25.11 30.11	Подготовка и организация этапов комбинированного урока истории: этап рефлексии урока и этап информации о домашнем задании, инструктажа его выполнения	2
11.	02.12 07.12	Проведение комбинированного урока истории по составленному конспекту	2
12.	09.12 14.12	Методика составления технологической карты урока истории	2
13.	16.12 21.12	Защита составленной технологической карты урока истории	2

На каждом практическом занятии студенты (чаще по желанию) сначала демонстрируют результаты выполнения домашнего задания. Далее преподаватель объясняет и показывает образец выполнения дальнейшего элемента работы по составлению конспекта урока (в соответствии с темой занятия) и предлагает студентам либо в парах, либо в микрогруппах повторить показанные элементы, опираясь на предложенные раздаточные дидактические материалы, подготовленные преподавателем. На дом формулируется задание: составить аналогичный элемент урока по выбранной учебной теме. Ниже представлены методические материалы в помощь студенту по составлению конспекта и технологической карты урока истории (Составлено автором на основании следующих изданий: 7; 10; 11; 13; 16; 2; 4; 20; 21; 5).

Технологическая карта урока истории (конструкт)

Урок № Тема:

Цель урока:	
Задачи урока:	
Тип урока:	
Вид урока:	
Форма урока:	
Планируемые предметные результаты:	

Личностные результаты:	
Метапредметные результаты:	
Основное содержание темы (план урока):	
Основные понятия темы урока:	.
Образовательные ресурсы (оборудование урока):	

Организационная структура урока (ход урока):

Этапы урока	Формы, методы, приемы и средства обучения	Основные виды деятельности учителя	Деятельность учащихся		Виды контроля
			Основные виды деятельности	Формируемые УУД	

Алгоритм и методические рекомендации к составлению технологической карты урока (истории)

Верхняя таблица:

1. По рабочей программе учителя определить место урока (№ урока) в изучаемом историческом курсе.
2. На основании рабочей программы учителя / темы в школьном учебнике истории сформулировать тему урока.
3. Сформулировать цель и задачи урока (для учителя):

Цель урока:

- должна формулироваться одна; определяется на основании темы урока путем добавления в начале формулировки глагола совершенного вида, отвечающего на вопрос «что сделать?»).

Задачи урока формулируются по группам:

- *обучающая* (конкретизирует цель урока: дается перечисление, фактов, понятий, которые будут рассматриваться на уроке при изучении новой темы / можно охарактеризовать эту группу задач, следуя плану рассмотрения нового материала на уроке)

- *развивающая* (перечисляются названия умений, навыков / компетенций, которые будут формироваться на уроке, а также указываются познавательные процессы учащихся, на которые будет направлен процесс формирования заявленных умений, навыков / компетенций)

- *воспитывающая* (перечисляются качества личности учащегося, на формирование которых будет обращено внимание учителя на уроке / формируемое отношение у учащихся на уроке к предмету или теме)

4. Определить тип, вид и форму урока. Для выделения *типа урока* необходимо руководствоваться: местом этого урока в теме; задачами урока; возрастными особенностями учащихся; уровнем знаний и сформированных умений, навыков по предмету у учащихся конкретного класса.

Для определения *вида урока* необходимо руководствоваться: выбранным типом урока; определением ведущего метода на уроке; задачами урока; возрастными особенностями учащихся; уровнем знаний и сформированных умений, навыков по предмету у учащихся конкретного класса.

Для определения *формы урока* необходимо руководствоваться: выбранным типом и видом урока; задачами урока; возрастными особенностями учащихся; уровнем знаний и сформированных умений, навыков по предмету у учащихся конкретного класса.

5. Выбрать из перечня результатов освоения основной образовательной программы основного общего образования, представленного в требованиях ФГОС, предметные, метапредметные и личностные результаты обучения на уроке истории (*См.: Требования к результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования // Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования /М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2011. – С. 7-9, 12-13).*

- выбор результатов обучения из перечня осуществляется на основании темы, содержания материала, задач урока, а также возрастных особенностей учащихся.

6. Охарактеризовать основное содержание темы (план урока): составляется на основании: темы урока; содержания материала темы, представленного в виде дидактических единиц учебной программы и основного текста параграфа(ов) школьного учебника по сформулированной теме урока. План изучаемой темы на уроке может состоять из 2-5 пунктов; может быть как простым, так и сложным; должен отражать основные вопросы в рассмотрении темы.

7. Определить перечень основных понятий темы урока: выбор осуществляется на основании представленного перечня основных понятий всего исторического курса в учебной программе.

8. Перечислить образовательные ресурсы (оборудование урока): все оборудование, которое будет использоваться на данном уроке (материальные средства обучения); определяются, исходя из педагогического замысла (с учетом выбранного вида и формы урока) и оснащенности кабинета.

Таблица № 3

Соотношение методов, приемов и средств обучения истории

Методы обучения истории	Приемы обучения истории	Средства обучения истории
рассказ	<ul style="list-style-type: none"> - подготовка/составление рассказа - написание рассказа - представление рассказа об историческом факте - описание исторического факта - повествование исторического факта 	<ul style="list-style-type: none"> - текст рассказа - сформированные умения - исторический факт. - иллюстративный материал об историческом факте - выдержки из документов, дополнительной литературы - слово учителя
лекция	<ul style="list-style-type: none"> - описание исторического факта - повествование исторического факта - объяснение материала по схеме - показ изучаемого объекта исторического прошлого с помощью изображения (ий) - формулирование вопроса учителем в четкой последовательности для реализации заданной цели обучения - формулирование ответа учащимся 	<ul style="list-style-type: none"> - сформированные умения педагога в подборе, представлении материалов изучаемой темы, в ведении диалога - презентационные материалы - система вопросов и ответов - слово учителя
беседа	<ul style="list-style-type: none"> - формулирование вопроса учителем в четкой последовательности для реализации заданной цели обучения - формулирование ответа учащимся 	<ul style="list-style-type: none"> - сформированные умения учителя и учащихся в ведении диалога - система вопросов учителя и ответов учащихся

дискуссия	<ul style="list-style-type: none"> - формулирование вопроса учителем в четкой последовательности для реализации заданной цели обучения - формулирование ответа учащимся - провоцирование учебной ситуации спора между двумя учащимися 	<ul style="list-style-type: none"> - сформированные умения учителя и учащихся в ведении диалога - система вопросов учителя и ответов учащихся
инструктаж	<ul style="list-style-type: none"> - описание алгоритма действий учащихся по выполнению задания (ий) - характеристика задания (ий) - характеристика критерий оценивания задания (ий) 	<ul style="list-style-type: none"> - алгоритм действий учащихся по выполнению задания (ий) - перечень заданий для учащихся - критерии оценивания задания (ий) - слово учителя
объяснение	<ul style="list-style-type: none"> - выделение существенных элементов изучаемого материала - демонстрация изучаемого объекта в натуральном виде / модели /изобразительном или схематичном изображении - характеристика основных моментов учебного материала - формулирование вопросов учащимся для выявления уровня понимания рассматриваемой информации 	<ul style="list-style-type: none"> - изучаемый объект в натуральном виде / модели /изобразительном или схематичном изображении - слово учителя - вопрос (ы) учителя по рассматриваемому материалу
работа с книгой	<ul style="list-style-type: none"> - чтение текста - составление рассказа с опорой на текст - пересказ текста - выполнение задания с опорой на текст 	<ul style="list-style-type: none"> - текст книги - познавательное (ые) задание (я) - сформированные умения учащихся
практикум	<ul style="list-style-type: none"> - выполнение задания учителя - формирование умений 	<ul style="list-style-type: none"> - познавательное задание - алгоритм / памятка формирования умения - слово учителя
игра	<ul style="list-style-type: none"> - распределение ролей - объяснение правил игры - проигрывание учебной ситуации - рефлексия 	<ul style="list-style-type: none"> - перечень ролей - перечень правил игры - сюжет игры - учебная ситуация
упражнение	<ul style="list-style-type: none"> - характеристика познавательного задания - инструктаж о выполнении 	<ul style="list-style-type: none"> - упражнение (я) - сформированные умения учащихся

	познавательного задания - выполнение учащимися познавательного задания	- слово учителя
видеометод	- показ изучаемого объекта исторического прошлого с помощью изображения (ий) - характеристика познавательного задания для просмотра - беседа по результату просмотра	- видеоматериал - кинофрагмент(ы) - презентация - познавательное задание - вопросы учителя и ответы учащихся по содержанию просмотра - аппаратура для демонстрации
демонстрация	- показ изучаемого объекта исторического прошлого (в натуральном виде или модели (макете) или с помощью изображения) - характеристика деталей изучаемого объекта исторического прошлого - описание функций изучаемого объекта исторического прошлого	- изучаемый объект исторического прошлого в натуральном виде / модели (макете) / изображении (иллюстрация, картина) - слово учителя
иллюстрация	- описание исторического факта - повествование об историческом факте - образная характеристика изучаемого исторического факта	- исторический факт - изучаемый объект исторического прошлого в натуральном виде / модели (макете) / изображении (иллюстрация, картина) - слово учителя

Источники:

1. Государственный образовательный стандарт профессионального образования по специальности 032600 «История». 31 января 2005. № 701. URL: mgpu.ru/materials/33/33419.rtf.
2. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа. /Сост. Е.С.Савинов. М., 2011.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) "бакалавр"). 22 декабря 2009. N 788. ГАРАНТ. РУ: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/97487/#ixzz3Ssn2fBNV>.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. / Министерство образования и науки Российской Федерации. М., 2001.

5. Фундаментальное ядро содержания общего образования / Российская Академия наук, Рос. акад. образования; под ред. В.В.Козлова, А.М.Кондакова. М., 2011.

Литература:

6. Байденко В.И. Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентностного подхода) // Высшее образование в России. 2004. № 11.
7. Вагин А.А. Методика преподавания истории в средней школе. М., 1968.
8. Вагин А.А., Сперанская Н.В. Основные вопросы методики преподавания истории в старших классах: Пособие для учителя. М., 1959.
9. Вербицкий А.А., Ильязова М.Д. Инварианты профессионализма: проблемы формирования: монография. М., 2011.
10. Вяземский Е.Е., Стрелова О.Ю. Теория и методика преподавания истории: Учеб для студентов высших учебных заведений. М., 2003.
- История древнего мира. 5 класс: технологические карты уроков по учебнику А.А.Вигасина, Г.И.Годера, И.С.Свенцицкой. /Авт.-сост. Т.В.Ковригина. Волгоград, 2014.
11. Конаржевский Ю.А. Система. Урок. Анализ. Псков, 1996.
- Копотева Г.Л., Логвинова И.М. Проектируем урок, формирующий универсальные учебные действия. Волгоград, 2014.
12. Махмутов М.И. Современный урок: Вопросы теории. М., 1981.
13. Онищук В.А. Типы, структура и методика урока в школе. М., 1976.
14. Пашкевич А.В. Компетентностно-ориентированный урок. Волгоград, 2014.
15. Пищулин В.Г. Модель выпускника университета //Педагогика. 2002. №9.
16. Студеникин М.Т. Методика преподавания истории в школе: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений. М., 2000.
17. Татарченкова С.С. Урок как педагогический феномен: Учебно-методическое пособие. СПб., 2008.
18. Фещенко Т.С. Новые стандарты – новое качество работы учителя. Практико-ориентированное учебно-методическое пособие. М., 2013.
19. Хуторской А.В. Дидактическая эвристика: Теория и технология креативного обучения. М., 2003.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

РАЗДЕЛ III. СОВРЕМЕННЫЙ ПЕДАГОГ – ИСТОРИК В КОНТЕКСТЕ ЭПОХИ	
АНТОНОВ Владимир Михайлович	кандидат педагогических наук, доцент кафедры всеобщей истории и культурного наследия Института исторического и правового образования Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. адрес: 450057 Республика Башкортостан, г. Уфа, ул. Октябрьской революции д. 55, к. 307. e-mail: iipo_40@mail.ru
БАБИНА Людмила Владимировна	учитель истории и обществознания, высшая квалификационная категория Муниципальное среднее общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 91 с углубленным изучением отдельных языков г. Екатеринбург адрес: 620076 Екатеринбург, ул. Павлодарская, д.40 e-mail: 873112@inbox.ru
БОРИСОВА Оксана Алексеевна	Кандидат педагогических наук, Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 112 г. Челябинска заместитель директора по научно-методической работе адрес: 454071, г. Челябинск ул. Героев Танкограда, 61-А, 73 e-mail: borisovaoa@mail.ru
БУЛАВИН Максим Викторович	кандидат исторических наук, учитель истории и обществознания МАОУ Гимназия № 86 г. Нижнего Тагила адрес: 622035, Свердловская область, город Нижний Тагил, Коминтерна, 47. e-mail: gimnazia86@yandex.ru
ВОСТРИКОВ Игорь Тимофеевич	аспирант Института истории и археологии Уральского отделения РАН адрес: 620990, г. Екатеринбург, ул. Софьи Ковалевской, д. 16 e-mail: vostrikov_igor@bk.ru
МОСУНОВА Татьяна	кандидат исторических наук, доцент кафедры истории России Уральского государственного педагогического

Георгиевна	университета адрес: 620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26 e-mail: klio_mtg@mail.ru
МУСИХИНА Евгения Ивановна	Аспирант УрГПУ; учитель истории и обществознания, МБОУ СОШ № 80, г. Екатеринбург адрес: Екатеринбург, ул. Стахановская, 31; e-mail: evgeniya-kass@yandex.ru
ПАВЛЕНКО Павел Васильевич	учитель истории МБОУ «Лицей им. Г. Ф. Атякшева». адрес: 628260, Тюменская область, Ханты-Мансийский автономный округ - Югра, г. Югорск, ул. Ленина, д 24. e-mail: PashaPavlenko@ya.ru
ПЕСТЕРЕВ Евгений Владимирович	кандидат исторических наук, учитель истории и обществознания МАОУ лицей № 3 г. Екатеринбурга адрес: 620144 Екатеринбург, ул. Щорса, 114 e-mail:
СВЯТЧЕНКО Инна Владимировна	магистрант Нижневартовского государственного университета адрес: 628605, Тюменская область, Ханты- Мансийский автономный округ- Югра, г. Нижневартовск, улица Ленина, д. 56 e-mail: e-mail: inn111980@mail.ru
СИЛЬЧЕНКО Иван Сергеевич	аспирант Уральского государственного педагогического университета. адрес: 620014 г. Екатеринбург, ул. 8 Марта, д.14 e-mail: k.kourova@yandex.ru
ШАРШАПИНА Елена Александровна	магистр педагогики, заместитель руководителя по УВР, учитель истории и обществознания Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 1, г. Камышлов адрес: 620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26 e-mail: k.kourova@yandex.ru
ШИРОКИЙ Владимир Александрович	учитель истории и обществознания МАОУ Лицей №110 им. Л.К. Гришиной, аспирант УрГПУ адрес: 620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26 e-mail: k.kourova@yandex.ru

КРУГЛЫЙ СТОЛ. ПАТРИОТИЗМ КАК СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН ПОБЕДЫ В ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЕ	
АНТОНОВА Анна Валерьевна	ассистент кафедры отечественной истории, теории и методики обучения истории, Уральский государственный педагогический университет адрес: 620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26 e-mail : av-spirit@mail.ru
БОГДАНОВА Альмира Абдулхаевна	кандидат педагогических наук, доцент, Стерлитамакский филиал Башкирского государственного университета, г. Стерлитамак адрес: 453100, г. Стерлитамак, пр. Ленина, 49 e-mail: almira-bogdanova@mail.ru
БУКРЕНЕВА Ксения Геннадьевна	аспирант Нижневартковского государственного университета. адрес: 628605 г. Нижневартовск, ул. Ленина, 56 e-mail: bukreneva@yandex.ru
ВАРЕХИНА Анастасия Николаевна	преподаватель, кафедра гуманитарных и социально-экономических наук, Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал Российского государственного профессионально-педагогического университета) адрес: 622031 г. Нижний Тагил, ул. Красногвардейская, д. 57, к. 12 e-mail: krektun1984@mail.ru
ВАХРУШЕВА Мария Вячеславовна	студент Уральского государственного педагогического университета адрес: 620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26 e-mail: v.mashulechka@yandex.ru
КЛИМЕНКО Иван Михайлович	кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой отечественной истории, теории и методики обучения истории УрГПУ адрес: 620072, г. Екатеринбург, Сиреневый бульвар 3, кв. 213. e-mail: klimenko@uspu.ru
МЕЛЬНИКОВ Никита Николаевич	кандидат исторических наук, старший научный сотрудник сектора политической и социокультурной истории, Институт истории и археологии УрО РАН адрес: 620990, г. Екатеринбург, ул. Софьи Ковалевской, д. 16 e-mail: kaf-istros@uspu.ru

<p>НОВИКОВ Игорь Александрович</p>	<p>кандидат исторических наук, доцент кафедры отечественной истории и методики преподавания истории ФГБОУ ВПО «Челябинский государственный педагогический университет», исторический факультет адрес: 454080, г. Челябинск, пр. Ленина, 69 e-mail: novikovia69@mail.ru</p>
<p>РЫЖКОВА Ольга Васильевна</p>	<p>кандидат исторических наук, доцент кафедры истории, теории и методики обучения Нижнетагильской государственной социально-педагогической академии (филиал Российского государственного профессионально-педагогического университета) адрес: 622031 Нижний Тагил, ул. Красногвардейская д.57. e-mail: olimp_a49@mail.ru</p>
<p>СПЕРАНСКИЙ Андрей Владимирович</p>	<p>доктор исторических наук, профессор, зав. сектором политической и социокультурной истории Института истории и археологии УрО РАН адрес: 620990, г. Екатеринбург, ул. Софьи Ковалевской. 16 e-mail: avsperansky@mail.ru</p>
<p>ТРИФОНОВ Александр Николаевич</p>	<p>кандидат исторических наук, доцент кафедры философии и культурологи, Институт международных связей адрес: 620141, г. Екатеринбург, ул. С. Перовской, 115 e-mail: k.kourova@yandex.ru</p>
<p>ТРОФИМОВ Андрей Владимирович</p>	<p>доктор исторических наук, профессор кафедры общей и экономической истории, Уральский государственный экономический университет адрес: 620142, г. Екатеринбург, ул. 8-Марта. 62. К. 354 e-mail: 2519612@rambler.ru</p>
<p>ХОРОЛЬСКАЯ Мария Витальевна</p>	<p>аспирант кафедры новейшей отечественной истории Московского педагогического государственного университета адрес: Москва, проспект Вернадского, д. 88, e-mail: k.kourova@yandex.ru</p>
<p>ШУМКИНА Татьяна Геннадьевна</p>	<p>кандидат исторических наук, доцент кафедры всеобщей истории, Уральский государственный педагогический университет адрес: 620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26 e-mail: shumkina.77@mail.ru</p>

ШУТОВ Сергей Владимирович	аспирант ФГБОУ ВПО «Челябинская государственная агроинженерная академия» адрес: 454080, г. Челябинск, пр.Ленина, 75 e-mail: Raider76@mail.ru
ТЮШНЯКОВ Святослав Михайлович	аспирант, Института истории и археологии УрО РАН. адрес: 620137, г. Екатеринбург, ул. Софьи Ковалевской, 16 e-mail: slava.tyshnyakov@gmail.com
ЛЕШУКОВА Елена Владимировна	кандидат исторических наук, методист Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 7 адрес: 6284000, г. Сургут проезд Дружбы 12а, Ханты-Мансийский автономный округ–Югра e-mail: sc7@admsurgut.ru
ЛЫЖИНА Ольга Андреевна	доцент кафедры отечественной истории, теории и методики обучения истории, Уральский государственный педагогический университет адрес: 620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26 e-mail: lyzhinaoa@yandex.ru

ABOUT THE AUTHORS

SECTION III. A MODERN TEACHER - HISTORIAN IN THE CONTEXT OF THE ERA	
ANTONOV Vladimir Mihailovich	candidate of pedagogy, senior lecturer of the chair of World History and cultural heritage, BSPU named after M. Akmulla. address: 450057 Oktyabrskoi Revolutsii str, 55, Ufa e-mail: iipo_40@mail.ru
BABINA Ludmila Vladimirovna	teacher of history and social highest qualification category Municipal secondary educational institutions Secondary school № 91 with in-depth study of specific languages

	Yekaterinburg, address: 620076 Yekaterinburg, Street. Pavlodar, d.40 e-mail: 873112@inbox.ru
BORISOVA Oxana Aleksееvna	Candidate of pedagogical sciences, Municipal autonomous educational institution high comprehensive school No. 112 of Chelyabinsk deputy director for scientific and methodical work address: 454071, Chelyabinsk, Geroev Tankograda St., 61 A, 73 e-mail: borisovaoa@mail.ru
BULAVIN Maksim Viktorovich	Candidate of History, teacher of History and Social Studies, Gymnasium 86 Nizhnyi Tagil address: 622035, Sverdlovsk region, the city of Nizhny Tagil, the Comintern, 47 e-mail: gimnazia86@yandex.ru
VOSTRIKOV Igor Timofeevich	1 year graduate student training Institute of History and Archaeology, Ural Branch of RAS address: 620990, Yekaterinburg, st. Sofia Kovalevskaya Str. 16 e-mail: k.kourova@yandex.ru
MOSUNOVA Tatiana Georgiyevna	Ural State Pedagogical University, Department of History, Russia, Yekaterinburg; PhD in History, associate professor address: 620072, Yekaterinburg, st. Syromolotova, 16-25 e-mail: klio_mtg@mail.ru
MUSIKHIN Evgeniya Ivanovna	teacher of history and social Sciences of MIDDLE school № 80 address: Yekaterinburg, ul. Stakhanovskaya 31 e-mail: evgeniya-kass@yandex.ru
PAVLENKO Paul Vasilyevich	history teacher MBOU «Lyceum. GF Atyaksheva» address: 628260, Tyumen region, the Khanty-Mansi Autonomous Area - Yugra, g. Yugorsk Street. Lenina, 24. e-mail: PashaPavlenko@ya.ru
PESTEREV Evgeny Vladimirovich	candidate of Historical Sciences, teacher of history and social Sfax lyceum number 3 of Yekaterinburg address: 620144 Yekaterinburg, ul. Shchorsa, 114 e-mail: k.kourova@yandex.ru
SVAYTCHENKO Inna Vladimirovna	The student 2 year of Magistracy of the theory and methods of teaching history, Nizhneartovsk State University address: 628605, Tyumen Khanty-Mansiysk Autonomous Okrug Nizhneartovsk Lenin street 56 e-mail: inn111980@mail.ru

SIL'CHENKO Ivan Sergeevich	graduate student of general history of the Ural State Pedagogical University. address: 620014 Yekaterinburg, ul. March 8, 14 e-mail: k.kourova@yandex.ru
SHARSHAPINA Elena Alexandrovna	master of pedagogy in the direction of "pedagogy" head teacher, teacher of history and social science Municipal autonomous educational institution secondary school №1, Kamyshlov. address: 620017, Yekaterinburg, pr.Kosmonavtov 26 e-mail: k.kourova@yandex.ru
SCHIROKIY Vladimir Alexandrovich	teacher of history and social Sfax Lyceum №110 them. L.K. Grishina, graduate student of Russian history and the theory and methodology of teaching history USPU. address: 620017, Yekaterinburg, pr.Kosmonavtov 26 e-mail: k.kourova@yandex.ru
ROUND TABLE. PATRIOTISM AS SOTSIALNOOPSIHOLOGICHESKY PHENOMENON OF VICTORY IN THE GREAT PATRIOTIC WAR	
ANTONOVA Anna Valerievna	assistant Chair Russian history and theory and methods of teaching history, Ural state pedagogical university address: 620017, Yekaterinburg, pr.Kosmonavtov 26 e-mail: av-spirit@mail.ru
BOGDANOVA Almira Abdulkaevna	associate professor, Sterlitamak Branch of the Bashkir State University, Sterlitamak address: 453100, Sterlitamak, Lenin Prospect, 49 e-mail: almira-bogdanova@mail.ru
BUKRENEVA Ksenia Genadyevna	graduate student of the history of Russia, Nizhnevartovsk State University address: 628605, Nizhnevartovsk, st. Lenin, 56 e-mail : bukreneva@yandex.ru
VAREHINA Anastasia Nikolaevna	Lecturer, Department of Humanities and Social and Economic Sciences, Nizhny Tagil State Social and Pedagogical Institute. address: 622031 Nizhny Tagil, st. Red Guard, d. 57. e-mail: krektun1984@mail.ru
VAKHRUSHEVA Maria Vyacheslavovna	4th year student of the Faculty of History of the Ural State Pedagogical University address: 620017, Yekaterinburg, pr.Kosmonavtov 26 e-mail: v.mashulechka@yandex.ru
KLIMENKO Ivan	Candidate of pedagogical Sciences, Ural state pedagogical university

Michailovich	address: 620017, Yekaterinburg, pr.Kosmonavtov 26 e-mail: klimenko@uspu.ru
Melnikov Nikita Nikolaevich Николаевич	Candidate of Historical Sciences, Senior Research Fellow, Department of political and socio-cultural history of the Institute of History and Archaeology, Ural Branch of Russian Academy of Sciences address: 620990, Yekaterinburg, st. Sofia Kovalevskaya Str. 16 e-mail: kaf-istros@uspu.ru
NOVIKOV Igor Aleksandrovich	candidate of history, associate professor of Russian history and law, The Chelyabinsk state pedagogical university, Faculty of History. address: 454080 Lenin's avenue, 69, Chelyabinsk, the Chelyabinsk area, e-mail: novikovia69@mail.ru
RYZHKOVA Olga Vasilyevna	candidate of historical sciences, associate professor of history, theory and methodology of training Nizhny Tagil State Social Pedagogical Academy address: 622031 Nizhny Tagil, st. Krasnogvardeyskaya d.57. e-mail: olimp_a49@mail.ru
SPERANSKY Andrey Vladimirovich	Doctor of History, Professor, Head. sector of the political and socio-cultural history of the Institute of History and Archaeology, Ural Branch of Russian Academy of Sciences address: 620990, Yekaterinburg, st. Sofia Kovalevskaya Str. 16 e-mail: avsperansky@mail.ru
TRIFONOV Aleksandr Nikolaevich	Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Department of Philosophy and Cultural Studies Institute of International Relations address: 620141, Yekaterinburg, ul.S. Perovskite, 115 e-mail : k.kourova@yandex.ru
TROFIMOV Andrey Vladimirovich	Doctor of historical Sciences, Professor of the Department of General and economic history of the Ural state economic University address: 620142 Yekaterinburg, ul. 8 Marta. 62. K. 354 e-mail: 2519612@rambler.ru

<p>KHOROLSKAYA Maria Vitalyevna</p>	<p>graduate student the newest Russian history Moscow Pedagogical State University address: Moscow, Vernadskogo, d. 88 e-mail: k.kourova@yandex.ru</p>
<p>SHUMKINA Tatiana Gennadievna</p>	<p>Urals state pedagogical University, Historical Department, Russia, Yekaterinburg; associate professor of the Department of General history, candidate of historical Sciences, assistant professor address: 620017, Russia, Yekaterinburg, Kosmonavtov Avenue, 26 e-mail: shumkina.77@mail.ru</p>
<p>SHUTOV Sergey Vladimirovich</p>	<p>graduate student of department of history and philosophy Chelyabinsk state agroengineering academy address: 454080, Chelyabinsk, Lenina, 75 e-mail: Raider76@mail.ru</p>
<p>TYUSHNYAKOV Svyatoslav Mihailovich</p>	<p>graduate student, political and socio-cultural sector history of the Institute of History and Archaeology, Ural Branch of Russian Academy of Sciences. address: 620990, Yekaterinburg, st. Sofia Kovalevskaya Str. 16 e-mail: slava.tyshnyakov@gmail.com</p>
<p>LESHUKOVA Elena Vladimirovna</p>	<p>candidate of historical Sciences, Methodist Municipal budgetary educational institution secondary school № 7 address: 6284000, Surgut travel Friendship 12A, Khanty- Mansiysk Autonomous Okrug-Ugra e-mail: sc7@admsurgut.ru</p>
<p>LYZHINA Olga Andreevna</p>	<p>candidate of historical Sciences, Chair Russian history and theory and methods of teaching history, Ural state pedagogical univercity address: 620017, Yekaterinburg, pr.Kosmonavtov 26 e-mail: lyzhinaoa@yandex.ru</p>

Научное издание

**СОВРЕМЕННЫЙ ПЕДАГОГ-ИСТОРИК:
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ И
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

XIX всероссийские историко-педагогические чтения
Часть II

Рекомендовано к изданию Ученым советом
исторического факультета УрГПУ
(протокол № 6 от 19 февраля 2015 г.)

Рекомендовано к изданию Ученым советом
Института истории и археологии УрО РАН
(протокол № 2 от 2 марта 2015 г.)

Подписано в печать 12.03.2015. Формат 60x84/16.
Бумага для множительных аппаратов. Усл.-печ. л. 18,5.
Тираж 500 экз. Заказ 4522.
Уральский государственный педагогический университет

620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26
Тел. (343) 235-76-30. Факс (343) 336-12-42