

Министерство просвещения Российской Федерации  
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»  
Институт общественных наук  
Кафедра всеобщей истории и методики преподавания исторических дисциплин

**ТРАДИЦИИ И НОВАЦИИ ШКОЛЬНОГО ИСТОРИЧЕСКОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ В СССР В ПЕРИОД ПЕРЕСТРОЙКИ**

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа  
допущена к защите  
зав. кафедрой

\_\_\_\_\_

дата

\_\_\_\_\_

подпись

Исполнитель:

Полукарова Вера Александровна,  
обучающийся ИО-1801 группы

\_\_\_\_\_

подпись

Научный руководитель:

Антонова Анна Валерьевна,  
ст. преподаватель кафедры  
всеобщей истории и методики  
преподавания исторических  
дисциплин

\_\_\_\_\_

подпись

Екатеринбург 2023

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>ВВЕДЕНИЕ.....</b>	<b>3</b>
<b>ГЛАВА 1. ПЕРЕСТРОЙКА КАК НОВЫЙ ВЕКТОР РАЗВИТИЯ ШКОЛЬНОГО ИСТОРИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СССР .....</b>	<b>9</b>
1.1. Нормативно-правовое обеспечение процесса реформирования исторического образования .....	9
1.2. Изменение теоретических основ преподавания истории в школе.....	15
<b>ГЛАВА 2. МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ИСТОРИИ В ШКОЛЕ.....</b>	<b>21</b>
2.1. Методические приемы и средства обучения истории в школе.....	21
2.2. Практическое применение перестроечного опыта в современном преподавании истории в школе .....	37
2.3. Методическая разработка урока истории на тему «Перестройка в СССР»..	40
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....</b>	<b>53</b>
<b>СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ .....</b>	<b>58</b>

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** В современном постоянно меняющемся мире история как наука и школьная дисциплина приобретает ключевое значение в качестве основного элемента сохранения национального самосознания. История в значительной степени оказывается переплетением внутрипредметных и межпредметных связей различных сфер общественной жизни. Очевидно, игнорирование того факта, что история и историческое образование являются индикатором происходящих в государстве политических, экономических и социальных изменений, невозможно. Та роль, которая отводится преподаванию истории в школе, в целом характеризует общество на определенном этапе его развития, становится отражением эпохи.

Возрастающая в последнее десятилетие активность государства в области модернизации школьного исторического образования и существующая необходимость создания в ней эффективных моделей побуждает исследователей раз за разом обращаться к накопленному опыту прошлого, а именно советской системы преподавания истории периода перестройки. Стоит обозначить наиболее важные особенности проявления интереса к данной проблематике сегодня.

Во-первых, школьное образование было одним из инструментов транслирования коммунистической идеологии на широкую общественность на протяжении всего периода существования советского государства. Время, наступившее после распада СССР, позволяет преодолеть фальсификации при изучении событий прошлого, т.е. исследователь получает шанс взглянуть объективно на советскую модель школьного исторического образования.

Во-вторых, сопоставление опыта двух эпох – советской и постсоветской, делает возможным сегодня выявить не только причины возникновения существующих проблем преподавания истории в школе, но и разработать оптимальные варианты решения обнаруженных трудностей.

Таким образом, при рассмотрении советской системы исторического образования стоит учитывать роль идеологии на формирование содержательного компонента преподавания дисциплины в школе, поэтому вопрос о степени ее влияния также оказывается в поле внимания исследователей.

**Объект исследования:** историческое образование в советской школе в годы перестройки.

**Предмет исследования:** особенности применения форм, методов и приемов преподавания истории в 1985 – 1991 гг. в современных реалиях.

**Цель работы:** выявление эффективных методик обучения истории в период перестройки и создание методической разработки урока истории для учеников 11 класса.

В ходе поставленной цели необходимо решить следующие **задачи:**

- раскрыть сущность нормативно-правового обеспечения школьного исторического образования и оценить его эффективность;
- проследить тенденцию изменений в теоретическом компоненте преподавания истории в школе в период перестройки;
- определить особенности использования методических приемов и средств обучения истории в перестроенной школе и выявить их положительные стороны и недостатки;
- проанализировать практику применения перестроенного опыта в современном преподавании истории;
- создать методическую разработку урока по теме «Перестройка в СССР» для 11 класса.

**Хронологические рамки** обусловлены провозглашением на пленуме ЦК КПСС 23 апреля 1985 года политики «перестройки»<sup>1</sup> и сложением с себя полномочий президента СССР М.С. Горбачевым 25 декабря 1991 года<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> Апрельский Пленум ЦК КПСС 1985 года. Справка. URL: <https://ria.ru/20100423/225974123.html> (дата обращения: 02.05.2023).

<sup>2</sup> Указ Президента СССР от 25.12.1991 г. № УП-3162 «О сложении Президентом СССР полномочий Верховного Главнокомандующего Вооруженными Силами СССР и упразднении Совета обороны при Президенте СССР». URL: <https://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=ESU;n=13077#RPR58dTwrG4FChPV1> (дата обращения: 02.05.2023).

**Территориальные рамки:** СССР (Союз Советских Социалистических Республик).

**Источниковой базой исследования** является комплекс документов и материалов, которые отражают проблематику данной работы. Изученные источники уместно разделить на две группы.

К первой группе источников следует отнести учебно-методическую литературу перестроечного периода: школьные учебники истории<sup>3</sup> и методические материалы педагогов.

Стремительно развивающиеся технологии способствуют развитию такого вида исторического источника, как электронный ресурс<sup>4</sup>, внося коренные изменения в природу сообщений, получаемых и создающих у обычного гражданина определенное представление о прошлом. Вторую группу источников разумно разграничить на нормативно-правовые акты и периодическую печать.

Все процессы, происходящие в обществе, государстве или в целом мире, находят своё отражение в законодательстве, в том числе и в основных законах государств – их конституциях<sup>5</sup>. Поэтому Конституция требует не только анализа её как юридического документа, но и как исторического источника.

Ценными источниками изучения вопросов истории образования рассматриваемого периода явились: постановление Верховного Совета СССР от 12 апреля 1984 г. № 13-XI «Об основных направлениях реформы общеобразовательной и профессиональной школы»<sup>6</sup>; постановление Совета Министров СССР 29 апреля 1988 г. № 560 «Об организации и структуре управле-

---

<sup>3</sup> История СССР: Учебник для 10 класса средней школы / В.Д. Есаков, Ю.С. Кукушкин, А.П. Ненароков. М.: Просвещение, 1988. 271 с.

<sup>4</sup> Апрельский Пленум ЦК КПСС 1985 года. Справка. URL: <https://ria.ru/20100423/225974123.html> (дата обращения: 02.05.2023).

<sup>5</sup> Конституция СССР от 07.10.1977 г. URL: [http://www.constitution.garant.ru/DOC\\_1449448.htm](http://www.constitution.garant.ru/DOC_1449448.htm). (дата обращения: 02.05.2023).

<sup>6</sup> Постановление Верховного Совета СССР от 12 апреля 1984 г. № 13-XI «Об основных направлениях реформы общеобразовательной и профессиональной школы». URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=ESU&n=636#06043241988658292> (дата обращения: 02.05.2023).

ния народным образованием в стране»<sup>7</sup>; приказ Гособразования СССР от 16.04.1990 г. №254 «О перестройке преподавания общественных дисциплин в средних учебных заведениях»<sup>8</sup> и т.д. Принятие этих документов стало важным этапом на пути перестройки школьного исторического образования: они определяли выпуск новых учебников, систему подготовки новых кадров и т.д.

Особой формой исторического источника является периодическая печать<sup>9</sup>, которая представляет собой своеобразное отражение эпохи, фиксирующим на страницах газет происходящие в обществе события. Публикации в СМИ обладают особым содержанием, поскольку обусловлены практическим назначением в жизни государства, а именно воздействие посредством информации на мнение, как отдельных людей, так и общества в целом. Анализ этих источников дает возможность составить представление о тех актуальных проблемах и задачах, которые имели место и решались в сфере образования в конце 1980-х – начале 1990-х гг.

**Степень изученности темы.** К сегодняшнему дню в целом рассмотрены проблемы государственной политики в области школьного исторического образования. В меньшей степени этот вопрос изучен на региональном уровне.

Первый этап историографии вопроса – годы непосредственного проведения «перестроичных» реформ. Значительное количество работ, относящихся к этому периоду, рассматривают пути развития системы школьного исторического образования в контексте падения авторитета социалистических идеалов<sup>10</sup>. Авторами предпринимаются попытки осмысления вектора развития истории как школьной дисциплины в системе образования и поиска

---

<sup>7</sup> Постановление Совета Министров СССР от 29 апреля 1988 г. № 560 «Об организации и структуре управления народным образованием в стране». URL: <https://docs.cntd.ru/document/765704571> (дата обращения: 02.05.2023).

<sup>8</sup> Приказ Гособразования СССР от 16.04.1990 г. №254 «О перестройке преподавания общественных дисциплин в средних учебных заведениях». URL: <https://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=ESU&n=50745#ikbLEeT1cpDLBsl> (дата обращения: 02.05.2023).

<sup>9</sup> Всесоюзный съезд работников народного образования 20-23 декабря 1988 года. URL: <https://ug.ru/ili-vsesoyuznyj-sezd-rabotnikov-narodnogo-obrazovaniya-20-23-dekabrya-1988-goda/> (дата обращения: 01.05.2023).

<sup>10</sup> Вяземский Е. Е. Историческое образование в России: проблемы и тенденции // История. 1987. № 26. С. 35-41.

ее места в новой системе ценностей<sup>11</sup>. Ответы на эти вопросы так и не были найдены, поскольку исследователи призывали педагогов к обмену опытом, а не к созданию системы регулирования исторического школьного образования.

Второй этап в изучении проблемы – период с начала 1990-х по настоящее время, когда общество, а значит, и система исторического образования столкнулись с новыми вызовами, потребовавшими скорейшего разрешения. Изменение конъюнктуры повлияло на трансформацию стратегии преподавания истории в школе с сохранением позитивных наработок советского опыта. Отличительная черта – стремление историков пересмотреть оценки на хронологию явлений советской школы<sup>12</sup>, создать объективную картину развития отечественной системы образования.

**Методология исследования.** На этапе отбора и знакомства с литературой и источниками по данной проблематике использовались такие общенаучные методы как анализ, синтез, обобщение, сравнение и описание, составляющие основу теоретической базы исследования.

В основе данного исследования лежит сравнительно-исторический метод. Сравнительно-исторический анализ позволяет изучать экономические, социальные и политические процессы как в тесной связи с историческим процессом, так и в качественном изменении по ходу исследуемого периода. Данный метод дает возможность спрогнозировать дальнейшие шаги государственных органов в области реформирования школьного исторического образования во втором десятилетии XXI века, выявить и осмыслить причины принятия или отторжения тех и иных теоретико-методических аспектов.

Вторым используемым нами общеисторическим методом является историко-системный метод. Ключевой проблемой метода выступает «изучение объектов и явлений прошлого как целостных исторических систем». Метод позволяет нам проанализировать нормативно-правовой, теоретический и ме-

---

<sup>11</sup> Бурлакова Р.А. «Круглый стол»: проблемы исторического образования в школе // Вопросы истории. 1989. №1. С. 166-174.

<sup>12</sup> Булдаков В.Е. Проблемы и противоречия демократизации советской школы периода перестройки (1985-91 гг.) // Педагогическое наследие К.Д. Ушинского: материалы научно-практической конференции (Ярославль, 04-05 марта 2014 года). Ярославль: ЯГПУ им. К.Д. Ушинского. 2014. С. 16-25.

тодический компоненты как элементы, составляющие и влияющие на развитие школьного исторического образования как системы.

В рамках данного исследования были использованы следующие методы исследования:

1. Метод контент-анализа, который дает возможность провести качественно-количественный анализ содержания школьных учебников истории с целью выявления изменений теоретических основ толкования исторических фактов в рамках проведения политики «перестройки».

2. Генетический метод позволяет исследовать процесс формирования возникающих психолого-педагогических особенностей учащихся на этапе вступления в старший школьный возраст. Метод предполагает, во-первых, анализ исходного состояния учащегося на момент вхождения в завершающую фазу созревания личности, во-вторых, выведение из него последующих состояний, в том числе роль влияния внешних факторов. Рассмотрение педагогического явления в развитии – важный элемент в генетическом методе, поскольку помогает провести анализ характерных параметров определенного возраста, определяя причинные зависимости.

**Структура исследования:** выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения и списка источников и литературы.



# ГЛАВА 1. ПЕРЕСТРОЙКА КАК НОВЫЙ ВЕКТОР РАЗВИТИЯ ШКОЛЬНОГО ИСТОРИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СССР

## 1.1. Нормативно-правовое обеспечение процесса реформирования исторического образования

Социально-политическая реальность начала 1980-х годов выявила существование кризисных явлений в общественно-политической и экономической жизни СССР, и необходимость значительных перемен в стране стала очевидной для партийно-государственного руководства. Новый курс Генерального секретаря ЦК КПСС М.С. Горбачева, провозглашенный на апрельском 1985 г. Пленуме ЦК КПСС<sup>13</sup>, подтолкнул профессиональные умы к деконструкции ситуации в области исторического образования.

Модернизация содержания исторического образования стало задачей государства, которая в данном случае отвечала запросам меняющейся действительности. Этот процесс не являлся однородным и одномоментным, а проходил в несколько этапов, которые условно можно разделить на три, не похожих друг на друга, периода, с присущими только им проблемами.

I. Лето 1986 г. (начало процесса демократизации школы) – февраль 1988 г. (обсуждение на пленуме ЦК<sup>14</sup> проблемы модернизации образовательной сферы).

II. Февраль 1988 г. – середина 1989 г. (активное участие педагогической общественности в обсуждении вопроса реформирования образования).

III. Середина 1989 г. – конец 1991 г. (процесс распада советской образовательной системы)<sup>15</sup>.

---

<sup>13</sup> Апрельский Пленум ЦК КПСС 1985 года. Справка. URL: <https://ria.ru/20100423/225974123.html> (дата обращения: 01.05.2023).

<sup>14</sup> Пленум ЦК КПСС. URL: <https://docs.yandex.ru/docs/view?tm=1654365623&tld=ru&lang=ru&name=0012572.pdf> (дата обращения: 01.05.2023).

<sup>15</sup> Булдаков В.Е. Проблемы и противоречия демократизации советской школы периода перестройки (1985-91 гг.) // Педагогическое наследие К.Д. Ушинского: материалы научно-практической конференции (Ярославль, 04-05 марта 2014 года). Ярославль: ЯГПУ им. К.Д. Ушинского. 2014. С. 17.

Начало «перестройки» исторического образования застало советскую образовательную систему в стадии осуществления в стране с 1984 года реформы школьного образования. В реализации реформы акцентировалось внимание на формирование у обучающихся марксистско-ленинского мировоззрения, разработку методики обучения и воспитания в условиях обязательного всеобщего среднего образования и рекомендаций для педагогов<sup>16</sup>.

Поскольку реорганизация школы требует содействия множества государственных структур, руководство КПСС выступило в качестве «главнокомандующего», упорядочивающего их взаимодействие, и в дальнейшем через свои региональные структуры контролировало ход исполнения предписаний на местах.

В возникшей необходимости преобразования содержательно-методического компонента исторического образования власть поставила перед собой следующие задачи:

- изменение стратегии преподавания;
- привлечение новейших методов обучения;
- организация качественной подготовки квалифицированных кадров.

Разработкой новых концептуальных основ школьного исторического образования занялись научные институты и временные творческие коллективы, которые предложили на обсуждение проекты ВНИК «Школа»<sup>17</sup> и лаборатории обучения истории НИИ СиМО АПН СССР<sup>18</sup>.

Обе программы отражали осознание авторами потребности пересмотра школьного исторического образования, отказа от идеологических стереотипов, совпадения были как в постановке задач преподавания, так и в подходе к отбору информации.

---

<sup>16</sup> Постановление Верховного Совета СССР от 12 апреля 1984 г. № 13-ХІ «Об основных направлениях реформы общеобразовательной и профессиональной школы». URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=ESU&n=636#06043241988658292> (дата обращения: 02.05.2023).

<sup>17</sup> Концепция исторического образования в средней школе, подготовленная группой исторического образования ВНИК «Школа» (проект) // Преподавание истории в школе. 1989. № 6. С.80-86.

<sup>18</sup> Алексашкина Л.Н. Лаборатория методики преподавания истории: из XX-го в XXI в. // Отечественная и зарубежная педагогика. 2018. Т.2. №1(47). С.67-78.

В виду существующих расхождений мнений на стратегию преподавания исторической дисциплины, в проектах присутствовала идея о надобности отхода от представления истории в качестве инструмента развития производительных сил. По этой причине конец 1980-х – начало 1990-х гг. можно назвать поворотной вехой в развитии школьного исторического образования в нашей стране.

Коренные изменения социально-политической ситуации подвели к началу процесса реорганизации системы профильных органов. Например, в марте 1988 г. произошла ликвидация Министерства просвещения СССР<sup>19</sup>, а его полномочия делегированы Государственному комитету СССР по народному образованию.

В декабре 1988 г. состоялся Всесоюзных съезд работников народного образования<sup>20</sup>, в рамках которого прошло заседание секции «Преподавание истории и общественных наук» с участием более 200 делегатов и гостей съезда<sup>21</sup>. Фокус внимания участников был направлен на современное состояние преподавания истории и обществознания. В ходе дискуссии зафиксировано обсуждение вопросов:

- перспективы развития историко-обществоведческого образования;
- преобразования учебных программ и литературы по дисциплинам;
- падения эффективности работы педагогов.

Однако кардинально ситуация не поменялась в целом. В 1988 – 1989 г. Государственный комитет СССР по народному образованию осознал, что существующая система школьного исторического образования требует серьезных реформ. Эти изменения должны обеспечить развитие у обучающихся целостного мировосприятия и самосознания.

---

<sup>19</sup> Указ Президиума ВС СССР от 05.03.1988 г. № 8594-XI «Об образовании союзно-республиканского Государственного комитета СССР по народному образованию». URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=ESU&n=24242#076tt7TGUYdUtrkB> (дата обращения: 02.05.2023).

<sup>20</sup> Всесоюзный съезд работников народного образования 20-23 декабря 1988 года. URL: <https://ug.ru/ili-yesoyuznyj-sezd-rabotnikov-narodnogo-obrazovaniya-20-23-dekabrya-1988-goda/> (дата обращения: 01.05.2023).

<sup>21</sup> Заседание секции «Преподавание истории и общественных наук» Всесоюзного съезда работников народного образования 21 декабря 1988 г. // Преподавание истории в школе. 1989. №3. С. 25-34.

Ожидалось, что эта трансформация устранил следующие недостатки системы исторического образования:

- марксистское толкование исторического развития;
- оценивание общественных событий и лиц с позиции класса;
- иллюстрация принятой социологической схемы через историческое явление.

В 1988 г. в отделе науки и учебных заведений ЦК КПСС состоялось обсуждение проекта Гособразования СССР «Концепции перестройки преподавания общественных наук»<sup>22</sup>. Отметим, что проект был нацелен на переработку принципов социализма, внедрение обновленного образа изучения общественных дисциплин в рамках целостной образовательной системы, нейтрализации влияния идеологии в преподавании.

Инициатива предписывала оснащение учебной деятельности новыми источниками и документами, повышение квалификации педагогических кадров и т.д. В целом, ослабление границ идеологического курса на перестройку и преобразование социализма как общественного строя не рассчитывалось, целесообразно было продолжить анализ проекта на секции истории и общественных наук Всесоюзного съезда работников народного образования с последующей организацией пересмотра его положений.

В этот же период положено начало процессу создания школьной программы по истории нового поколения. В 1988 – 1990 гг. в журналах «Вопросы истории»<sup>23</sup>, «Преподавание истории в школе»<sup>24</sup> развернулся ряд научно-практических дискуссий и «круглых столов», посвященных обсуждению проблем взаимосвязи исторической науки и школьного исторического образования.

Среди всего прочего делался акцент на рассмотрение принципиально новых идей:

---

<sup>22</sup> О перестройке преподавания общественных наук // Преподавание истории в школе. 1990. № 3. С. 118-146.

<sup>23</sup> Бурлакова Р.А. «Круглый стол»: проблемы исторического образования в школе // Вопросы истории. 1989. №1. С. 166-174.

<sup>24</sup> Историческая наука и историческое образование: «Круглый стол» редакции журнала «Преподавание истории в школе» 28 марта 1990 г. // Преподавание истории в школе. 1990. №4. С. 13-16.

- проработка целостного школьного курса всемирной истории при отсутствии изменений в блоке «отечественная история»;
- вычленение в рамках учебного плана общесоюзного и республиканского компонентов;
- создание учебников с акцентом на региональную историю.

В центре дискуссий ставились вопросы организации управления, содержания исторического образования и, в частности, школьного учебника истории.

В 1990 г. Государственный комитет СССР по народному образованию представил предложения по повышению уровня преподавания общественных дисциплин в средней школе, включая конструирование обновленной системы научно-методического и информационного обеспечения исторического образования и расширение научных изысканий по исторической тематике. Эти планы представлены в приказе Гособразования СССР «О перестройке преподавания общественных дисциплин в средних учебных заведениях» от 16.04.1990 г. № 254<sup>25</sup>. В документе разъяснены основные направления перестройки преподавания общественных наук в системе народного образования, необходимость привлечения союзных республик к внедрению новых общественных дисциплин и переработке существующих: «Обществоведение», «История СССР» и др.

Таким образом, ещё в 1988 – 1989 гг. начата работа по обновлению советского исторического и обществоведческого образования. Вместе с тем, политическая обстановка в стране внесла корректировки в этот процесс. В ситуации ослабления общесоюзного руководства процесс обновления школьного исторического образования постепенно переходил в профильные региональные структуры.

---

<sup>25</sup> Приказ Гособразования СССР от 16.04.1990 г. №254 «О перестройке преподавания общественных дисциплин в средних учебных заведениях». URL: <https://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=ESU&n=50745#ikbLEeT1cpDLBsl> (дата обращения: 02.05.2023).

В РСФСР эта тенденция была представлена в октябре 1990 г. совещанием-семинаром «Перестройка обществоведческого и исторического образования в РСФСР в условиях государственного суверенитета»<sup>26</sup>, на котором обдумывалось развитие школьного исторического образования в ситуации провозглашенного государственного суверенитета РСФСР. Итоговым результатом консультаций стало принятое решение о пересмотре компонента школьных курсов истории в духе «деполитизации образования».

Повестка семинара представлена рассмотрением теоретических и практических проблем исторического образования. Стоит сказать, что главная задача заключена в пересмотре методологической основы школьного курса истории, постепенном внедрении цивилизационного и регионального подходов<sup>27</sup>.

В ходе дискуссии была зафиксирована цель исторического образования – возвращение положительных изменений личности обучающегося, происходящих в результате изучения истории. По мере формирования личности ученика, возникновении у него социальных и личностных потребностей в дальнейшем определяется стратегия развития школьного исторического образования.

В результате, продуктивными инструментами преподавания истории были названы:

- дифференциация всемирной, отечественной и региональной истории;
- обоснованность разнообразных подходов к формированию нового облика исторического образования.

Следовательно, еще в 1989 – 1990 г. положено начало процесса реализации вариационности исторического образования, включения в школьный курс истории России открытых документальных источников и разработки новых хрестоматий по истории. Обновление исторического образования в тот период истолковывалось в виде отказа от рудиментов предыдущих эпох,

---

<sup>26</sup> Вяземский Е.Е. Историческая политика государства, историческая память и содержание школьного курса истории России // Проблемы современного образования. 2011. №6. С. 94.

<sup>27</sup> Алексашкина Л.Н. Методологические основы школьного курса истории: автореф. дис. док. пед. наук. Москва, 1999. 51 с.

возрождения ленинской концепции исторического процесса, использования актуальных результатов исторической науки и исправление ошибок прошлого.

По существу, в 1989 г. произошел перенос «центра тяжести» демократизации образования на места: в республики, в конкретные школы. С одной стороны, это позволило преодолеть проблему «торможения», с другой – одновременное действие устаревших и новых нормативных документов развивало существовавшую асинхронность развития образования. Большинство школ продолжали работать по-старому, поскольку педагоги оказались не готовы работать по новаторским методикам в силу отсутствия методической поддержки. Малая часть школ начала жить по новым нормативным актам, однако это только добавляло неразберихи. В дальнейшем развал общего образовательного поля ускорился и завершился распадом СССР.

В ходе перестройки 1985 – 1991 гг. историческое образование претерпело существенные изменения. За короткий временной промежуток оно пережило переход от реформы 1984 г., продиктованной экономическими соображениями, к демократизации, вызванной изменившейся социально-политической обстановкой в стране. При этом, как и в случае с другими сферами жизни государства, при переходе к демократии образование столкнулось с многочисленными проблемами самого разнообразного характера. Выявился ряд противоречий, как доставшихся перестроечной школе в наследство от «застойного» времени, так и вызванных к жизни демократическими переменами. Изучение проблем и противоречий демократизации советской школы перестроечного периода является ключом к пониманию процессов реформирования современной российской школы, являющейся прямой «наследницей» советской школы.

## **1.2. Изменение теоретических основ преподавания истории в школе**

Период перестройки перевернул общественное сознание, которое отразилось в сложности оценивания исторического прошлого и породило много-

образии позиций по отношению к случившимся событиям. Данному процессу во многом способствовали дискуссии на исторические темы в публицистике и в научно-исторической среде, сформировавшие в общественном поле консервативное, умеренно-либеральное и радикальное направления<sup>28</sup>.

Для научных работ перестроечной эпохи характерен широкий диапазон точек зрения по одной и той же проблеме. Большинство исследователей действовали в рамках марксистской методологии и оказались не готовы выходить за ее границы. Они проводили свои изыскания, интерпретируя положения марксизма-ленинизма под разными углами. Объявленная политика гласности резко увеличила поток выпуска специализированной литературы, как отечественной, так и зарубежной, приводящие различные мнения авторов. Это предопределило ситуацию ослабления, а затем и утраты влияния партии на интерпретацию исторических явлений.

После острых дискуссионных статей Ю. Н. Афанасьева<sup>29</sup>, одной из первых работ этого периода, связанных с изучаемой темой, можно считать статью В. Д. Наумова, В. В. Рябова и Ю. И. Филиппова<sup>30</sup>. Авторы, разрушая сформированные длительным временем стереотипы, указали правила, при которых выявление исторической правды реально. К примеру, проводя анализ темы внутрипартийной борьбы в 1920-е гг., ученые представили наиболее уязвимые аспекты, осложнявшие изучение данного вопроса: документы оппозиции, конкретные действия и методы борьбы каждой группы. В результате, в публицистике был представлен весь спектр позиций: от умеренных до радикальных<sup>31</sup>.

Позднее выпускались сборники, оказавшие влияние на процесс переоценки исторических явлений. Возросло внимание к литературному насле-

---

<sup>28</sup> Кутыкова И.В. Трансформация отечественного исторического образования // Идеи и идеалы. 2016. Т.2. №3(29). С.118-119.

<sup>29</sup> Афанасьев Ю.Н. Энергия исторического знания. // Московские новости. 1987. 11 января. С. 6.

<sup>30</sup> Наумов В.Д., Рябов В.В., Филиппов Ю.И. Об историческом пути КПСС в свете нового мышления // Вопросы истории КПСС. 1988. №9-10. С.19-26.

<sup>31</sup> Андрухов Н.Р. Выборные партийные органы и их аппарат // Вопросы истории КПСС. 1988. №12. С. 21-30.



дию В. И. Ленина<sup>32</sup>, в котором искались зашифрованные ответы на возникающие вопросы. В целом, изначальная интерпретация событий 1920-х гг. вырисовывалась в схеме: «демократичный Ленин – недемократичный Сталин». Однако по мере проникновения в глубину проблемы такое упрощение стало пересматриваться, поскольку истоки сталинской политики уходили в ленинский период.

Таким образом, период перестройки выявил специфические трудности в изучении событий прошлого:

1. Методологический поиск. Постепенное внедрение новых методологических концепций, при отсутствии их унификации.
2. Проблема периодизации. Старая периодизация вызывает споры, а новая сформированная отсутствует.
3. Переоценка старых трактовок основополагающих понятий: сталинизм, авторитаризм, тоталитаризм<sup>33</sup>.

Эти барьеры преодолеваются увеличением источниковой базы. Во-первых, это труды зарубежных историков и русских эмигрантов, изданные на Западе. Во-вторых, это запрещенные труды руководства большевиков и до-революционных исследователей.

Период 1985 – 1991 гг. был отмечен историческим бумом со стороны массового сознания, во многом этот спрос удовлетворялся не научными тематическими работами, а публицистикой.

Все публикации, связанные с исторической тематикой, уместно поделить на три категории. Первая – это художественные произведения, написанные до периода перестройки и в силу идеологических соображений открытые только в эпоху гласности. Первым проложил этот путь – роман А. Рыбакова «Дети Арбата»<sup>34</sup>, в котором в художественной форме отражена тема массо-

---

<sup>32</sup> Плимак Е.Г. Политическое завещание В.И. Ленина: Истоки, сущность, выполнение. М.: Политиздат, 1988. 141 с.

<sup>33</sup> Вязьмитинова И. П. Историческая наука в годы Перестройки: эволюция взглядов на оппозицию // Международная научная конференция, посвященная 130-летию испытания первого российского самолета А. Можайского: сборник статей (Ульяновск, 20–22 ноября 2012 года). Ульяновск: Ульяновский государственный технический университет. 2012. С. 158.

<sup>34</sup> Рыбаков А.Н. Дети Арбата. М.: Известия, 1988. 622 с.

вых политических репрессий. Публикация романа вызвала оживленную дискуссию в печати, как о вопросе достоверности излагаемых событий, так и о изменении существующих подходов к советской истории. За этим последовала целая волна подобных публикаций.

Вторая группа – это работы дореволюционных, зарубежных и эмигрантских писателей и ученых на историческую тематику. Третья группа – это публицистические статьи. Это был наиболее разнообразный и значимый для изложения информации о прошлом жанр публикаций. Особый интерес привлекали работы, делающие попытку обобщающего анализа исторического явления.

Стоит перечислить тематические блоки, обсуждение которых порождало дискуссии на страницах периодики. Первый – проблема реформирования советской системы исторического знания. История как наука выявляет актуальные требования времени и формирует изменения в трактовке прошлого, дающая ход реформам. Отсюда возникает тенденция роста критики «старой» исторической науки, открытия «белых пятен» истории. Впервые этот призыв был сформулирован в статье Ю.Н. Афанасьева «Перестройка и историческое знание»<sup>35</sup>.

Второй блок представлен открытием и анализом «белых пятен», т.е. закрытых ранее от общественности или искаженных официальной властью процессов отечественной истории. Социалистическая революция и гражданская война, становление советской системы, сталинские репрессии 1930-х гг., действия высшего руководства в начале Великой Отечественной войны, хрущевский период – вот далеко не полный список тем, находившихся в центре внимания публицистов.

Фактически в конце 1980-х гг. советская публицистика разделилась на несколько направлений. С точки зрения идеологической составляющей, мы предлагаем выделить: имеющее преимущественно количественное распространение либеральное направление, представленное сторонниками пере-

---

<sup>35</sup> Афанасьев Ю.Н. Перестройка и историческое знание // Литературная Россия. 1988. 17 июня. С. 4.

строечных реформ и фактически одобряемое официальной властью, коммунистическое («противники реформ») и националистическое направления.

В результате, стоит отметить затруднения в сотрудничестве исторической науки и публицистики в этот период. Во-первых, часть историков сами становятся публицистами разных идеологических направлений. При этом, историк, становясь публицистом, даже в том случае, когда его статьи отражают историческую тематику, разумеется, должен принимать правила игры публицистики, отходя за границы исторической науки. Обстоятельность источниковой базы и структура аргументированных конструкций уступает образности и оперативности текстов, публикуемым в периодических изданиях.

Во-вторых, историки выступают в роли читателей периодических изданий, которые, безусловно, влияют и на формирование исторических представлений самих историков.

И в этой позиции периодика стимулировала интерес к истории в общественном сознании и на работу историка. Но при этом популярность исторической тематики в публицистике выявила неоднозначную реакцию профессионального сообщества советских историков, подвела к созданию трех видов реакций. Во-первых, осуждая отсутствие профессиональных подходов в массовых статьях об истории, в частности употребление и ссылка на недостоверные факты и голословность выводов, часть историков-профессионалов замыкается в границах профессиональной исторической науки, герметизируется от публицистического знания. Для другой группы историков являются важными прямо противоположные принципы. Они открывают дорогу «публицистичности» исторической науки, считая, что так история реагирует на актуальные запросы общества, но стирает границы профессиональной истории. И, наконец, большинство историков использует публицистику как инструмент обновления теоретико-методологических основ исторического исследования, сохраняя основы преемственности профессиональных методик отечественной и зарубежной историографии.

В этом положении официальная историческая наука начала процесс поиска оригинальных подходов к освещению событий прошлого. Весной 1987 г. в АН СССР состоялось совещание по проблемам перестройки изучения и преподавания общественных наук. Однако настоящая перестройка советской исторической науки началась с доклада М. С. Горбачёва «Октябрь и перестройка: революция продолжается»<sup>36</sup>, посвященного юбилею Октябрьской революции. Для своего времени доклад имел революционный характер, в нём были учтены практически все новации, появившиеся в исторической науке в 1986 – 1987 гг. М. С. Горбачёв осветил трагические события коллективизации и начального периода Великой Отечественной войны, дал оценку деятельности Н. Бухарина и Л. Троцкого и т.д.

В целом, ситуация в исторической науке периода перестройки была неоднозначной. С одной стороны, повышался интерес к истории, с другой – снижался градус внимания к научным трудам, представленным в советский период. Эта противоречивая ситуация повлияла на замену экзаменов по истории в средней школе собеседованием в 1988 г., так как существовавшие к тому времени учебники не следовали актуальным запросам общественности. В этой связи, проблема написания современных учебников по истории, особенно по истории XX в., вышла на первый план.

---

<sup>36</sup> Горбачев М. С. Октябрь и перестройка: революция продолжается... М.: Политиздат, 1987. 60 с.

## ГЛАВА 2. МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ИСТОРИИ В ШКОЛЕ

### 2.1. Методические приемы и средства обучения истории в школе

Современные процессы, происходящие в мире, требуют усиления внимания общества к образованию, в частности историческому. На этот предмет возлагаются важные задачи, связанные с созданием условий для успешной социализации и самореализации личности в информационном обществе, формированием молодежью важных жизненных ориентиров и компетенций.

В контексте этих задач следует привлекать лучшие компоненты теории и методики обучения истории, применять весь существующий образовательный потенциал. Использование перестроечного опыта преподавания истории в средней школе сегодня необходимо, поскольку нынешняя трансформация исторического образования нуждается в исследованиях истоков ее формирования как целостного явления, основанием компонентов и факторов, обусловивших эти процессы. Только системный подход к анализу методов обучения может дать возможность выделить те элементы, которые целесообразно применять в современной практике преподавания истории. Пересмотр методов обучения XX вв. с положений современности содействует не только заполнению информационного вакуума, но и подготовке новейших моделей и технологий обучения истории. К тому же, такое исследование является постепенным воссозданием целостной картины отечественного историко-методического процесса<sup>37</sup>.

В 1980-е – начале 1990-х гг. развитие школьного исторического образования продолжалось. Эта тенденция усматривалась в обсуждениях новых программ, создании новых и улучшению старых учебников, что влияло и на развитие методов обучения. В учебно-методической литературе изменялся не

---

<sup>37</sup> Колосков А.Г. Развитие школьного исторического образования в СССР // Преподавание истории в школе. 1988. №2. С. 12.

только теоретический компонент, но и методическое наполнение занятия. В рабочие программы вносились разделы, способствующие формированию понятий, умений и навыков учащихся. В учебники вводилась историческая документация, повышающая уровень состоятельности материалов и ознакомившая обучающихся с методическими средствами анализа источников: иллюстративный, схематическо-табличный и справочный материал. К главам и параграфам, отдельным источникам предлагались задания, ориентирующие учащихся на самостоятельный поиск и обучающие их приемам исторического исследования. Таким образом, учебники выступают теперь как инструмент обучения, воспитания и развития школьников.

В образовательном процессе педагог и ученик используют универсальные способы обучения: словесный, наглядный и практический. Поскольку общение бывает устным и письменным, то словесный способ подразделяется на устный и печатно-словесный.

В практике названные способы давно идентифицируются с четырьмя методами обучения: устным обучением, обучением по тексту (печатно-словесный метод), наглядным обучением и практическим методом (метод практических действий с учебными предметами)<sup>38</sup>.

Иногда в основу формулировки и классификации обозначенных методов ставят происхождение знания, предполагая, что способы обучения являются не способами учебной деятельности учителя и учащихся, а генератором информации. Такой подход вызывает сомнения в удачности, хотя и не меняет их сущности.

При вербальном обучении общение педагога с учеником осуществляется с помощью слова. Печатно-словесный способ предполагает соединение письменных текстов вместе с устным словом. Аналогично происходит и в наглядном методе. Практические действия подразумевают деятельность с осязаемым материалом с применением устной речи и печатного текста. В

---

<sup>38</sup> Гора П.В. Повышение эффективности обучения истории в средней школе. М.: Просвещение, 1988. 47 с.

преподавании исторической дисциплины не всегда актуален по причине временных и энергетических затрат.

Следовательно, что популярное средство обучения – устная речь, которая в первоначальном виде присутствует в устном способе, а в иных комбинируется с другими средствами обучения.

Допускается, что применение общих методов при преподавании неисторических дисциплин. Ограничение в использовании методов определяется только спецификой содержательного элемента предмета, интеллектуальными возможностями учеников и т.д. К сожалению, школьная практика показывает, что своеобразие предметов учитывается не в полной мере и в обучении нередко преобладает устное слово – общий компонент всех способов обучения.

Одним из оснований такой ситуации оказывается то, что способы являются только внешней оболочкой процесса обучения и поэтому не учитывают особенности отдельных школьных дисциплин – специфическое содержание, цели обучения, готовность учащихся. К тому же, они имеют обобщающий характер, чтобы учитывать индивидуальные компоненты. Не каждый педагог способен подобрать эффективный подход к использованию общих методов с позиций специфики своего учебного предмета.

В поисках преодоления этих затруднений в последние годы начат процесс модификации перечисленных методов, адаптируя их к разнообразию сложных условий обучения. Переосмысливая уже сложившееся понимание методов, дидакты не забывают снабжать их характерными особенностями, присущими процессу обучения в целом, и делают это с противоположных позиций. Результатом этого процесса стало появление новых, очень сложных классификаций методов, каждая из которых по-прежнему основывается на устной речи и печатном тексте, наглядности и практической деятельности, поскольку за границами этих способов невозможно взаимности учебной деятельности, распадается сам процесс обучения.

Рассматривая способы обучения с методической точки зрения, в 1970-х гг. на основе наглядного и словесных дидактических методов была разрабо-

тана система словесных и наглядных методических приемов, которая отражает свойства исторического материала, цели обучения истории и интеллектуальный уровень учащихся. В систему входят применяемые в школе, озвученные в учебно-методической литературе приемы взаимодействия педагога и класса. Приемы сочетаются с печатно-словесными и наглядными средствами, в том числе применяемыми с помощью технических средств обучения.

В профессиональной литературе дано несколько определений понятия «приемы обучения». Наиболее четкую и понятную формулировку дала психолог Е. Н. Кабанова-Меллер, которая утверждает, что приемы учебной деятельности – это способы обучения, выполняемые учащимися и объективно выраженные в виде перечисленных действий, входящих в состав приема. Этот список носит характер указаний, рекомендаций, правил<sup>39</sup>.

Приемы учебной деятельности анализируются с дидактической и методической точек зрения. Дидактический подход подразумевает логическую сторону приемов: полнота, последовательность и стройность целой структуры и составных пунктов логической цепочки изложения темы занятия. Отличие методического подхода от дидактического в том, что в нем принимается во внимание не только логическая составляющая приемов, но и содержательный компонент и уровень эффективности приемов учебной информации.

В систему приемов познавательной деятельности входят приемы мышления (анализ, синтез, сравнение, обобщение и т. п.), приемы воображения, запоминания. Приемы эмпирического изучения исторических фактов формируют приемы образного мышления, отображающего и элементы творческого воображения, образной памяти, возбуждают эмоциональное поле обучающихся. Поскольку познавательная деятельность строится на исторической информации, поэтому оперирование указанными приемами эффективно образное историческое мышление<sup>40</sup>.

---

<sup>39</sup> Гора П.В. Указ.соч. С. 50

<sup>40</sup> Там же. С. 55.



У школьников возвращается потребность и навык мысленно представлять и усваивать историческую реальность в четкой образной форме. Образное изучение прошлого содействует проявлению эмоционального элемента, устойчивой заинтересованности в дисциплине, формированию личной позиции по волнующим событиям.

На практике часть педагогов, успешно применяющих приемы преподавания, приемам своих подопечных систематически не обучают. Это весьма осложняет совместную учебную деятельность учащихся и учителей, при этом снижая качественный компонент обучения. Сильные ученики спешно переменяют опыт своих педагогов, поскольку приемы учения часто соотносятся с приемами преподавания. Этот не в полной мере эффективный процесс, потому что гораздо легче сильные ученики овладевают приемами воспроизводящей деятельности.

Что касается слабоуспевающих учащихся, то их методический арсенал, даже в старших классах, часто ограничен. Учебный материал такие школьники усваивают без адекватной связи с приемами. Они воспроизводят информацию скупо, без аргументированного мнения, используя приемы простого сообщения и конспективного повествования<sup>41</sup>.

Таким образом, для преодоления выявленного изъяна приемы учения стоит считать не как обязательный составной фрагмент учебного материала. Внося приемы в содержание занятия, нужно обучать учащихся овладению приемами в той же степени, как оперированием историческим материалом и в органическом единстве доводить овладение приемами до уровня познавательных умений.

Обогащение учащихся знанием основных исторических фактов – одна из важнейших задач школьного исторического обучения в целом. Понимание и уместное применение исторических фактов имеет не только образовательное, но и воспитательное значение. Они проявляют у них негативные и позитивные эмоции, образуют социальные чувства и идеалы, воспитывают нрав-

---

<sup>41</sup> Там же. С. 58.

ственные взгляды и убеждения, разрабатывают историческое самосознание – осознание сопричастности к прошлому страны и происходящим современным общественным явлениям и событиям, ответственности за судьбу Родины. Реализация подобной ситуации возможна при соблюдении педагогом правила – яркое, образное, эмоциональное преподавание дисциплины, с искренней верой в излагаемую информацию.

Приемы и средства обучения формируют понимание исторического материала в образно-эмоциональной форме, участвуют в решении задачи донести в доступной мере содержание занятия учащимся. Привлечение дополнительных сведений из области социального знания лишь обогащает учебную программу и наполняет приемы изложения ярким образным и образно-эмоциональным содержанием.

Образное представление истории является живым и полноценным; словесное знание – формальным и поэтому неполноценным. Заучивая факты ученики усваивают не исторические факты, логически отражающие историческую реальность, а словесные трактовки, лишённые эмоционального содержания, которые не откладываются в памяти, не оставляют заметного следа в ощущениях.

Раскрывая вопрос возникновения исторического образа, заметим, что характеристика мнений о формировании исторических фактов различна и предполагает соответствующего подхода к отбору приемов и средств обучения. Одни образы имеют относительно статичный, а другие динамичный, подвижный характер. В каждом случае характер и конкретное содержание образа определяется спецификой изучаемого исторического факта.

Воссоздавать статичные образы исторических фактов помогают статичные наглядные средства: тематические картины, репродукции художественной живописи, документальные фотографии, схемы в учебнике, раздаточные материалы<sup>42</sup>. В сочетании с указанными средствами педагогом применяются приемы картинного и аналитического описания, чтения историче-

---

<sup>42</sup> Там же. С. 73.

ских текстов из научной, научно-популярной и художественной литературы, из периодической печати.

Сконструированные учителем характерные образы прошлого отражают характерные черты исторических явлений. О них можно сказать: это возможно и это было в прошлом. В создании образов допускаются элементы творческого начала. Однако пыл фантазии не должен нарушать границы реальности. В отличие от типичных, образы единичных фактов представляют неповторимые исторические события, поэтому, они весьма точны и лишены творческого наполнения. Лучше всего их передают исторические документы, составленные очевидцами.

В учебной практике часто возникает потребность описать красочными словами географическую среду, в границах которой рассматриваются представленные исторические события и явления. И здесь на помощь приходит прием картинного описания. Работая с исторической картой, описание вдыхает новую жизнь в ее символические обозначения, погружает в изучаемую эпоху.

Аналитическое описание в отличие от картинного, возрождает не только целостные образы, но и не забывает про детали, показывая внутренние связи составных частей. Эта ситуация сближает аналитическое описание с приемом объяснения, однако говорить о полном отображении нельзя, поскольку проявляются лишь внешняя сторона предметов и явлений.

Наилучшими средствами наглядности динамики исторического действия являются учебное кино и телевидение. Киноматериал, созданный для решения учебных задач на основе документальных данных с использованием художественного элемента, воссоздают исторические события и явления приближенными к реальной действительности. Динамичность, спецэффекты, сопровождающие речь диктора, естественные шумы и музыка создают момент присутствия. Ученики погружаются в атмосферу событий, словно про-

никают в центр развития давно прошедших явлений, становятся его участниками<sup>43</sup>.

Итак, средств наглядности, оснастивших динамическое воспроизведение исторических явлений в насыщенной образной форме, достаточно. Одни из них дают позитивный результат, другие нет. Однако успешность итогов использования наглядных средств отсутствует без обеспечения киноматериала словесным сопровождением. Устная речь дополняет и устраняет ограниченность наглядных средств.

Для обогащения наглядного наполнения динамических исторических образов педагог использует приемы образного и сюжетного повествования. Выбор их зависит от содержания исторических фактов и характера наглядных средств. Сюжетное повествование конструирует историческую реальность и их детали образно, эмоционально, подчас захватывающе. По форме оно близко к художественному рассказу и поэтому часто именуется сюжетным рассказом<sup>44</sup>.

Основа сюжетного повествования – конфликтная ситуация. Она может быть открытой или скрытой, отражать вопросы социума и политической сферы, быть порождением военной области или культуры, выражать интересы общественных классов и социальных групп. Каждая конфликтная ситуация проходит следующие этапы: завязка, кульминация и развязка. Сюжет нередко придумывается, при этом отображает характерные составляющие исторических событий или явлений, но чаще конфликт остается реальным, воссоздает присущие явлению особенности, которое имели место в истории.

Отличие образного повествования в том, что оно передает исторические факты и их детали в гораздо большем объеме и в спокойной, без эмоций, но с поддержанием образного налета. Сюжетное и образное повествование применяется на практике не только с помощью и без наглядности, поскольку речь способна воспроизвести четкие образы в отсутствие наглядного

---

<sup>43</sup> Там же. С. 80.

<sup>44</sup> Там же. С. 83.

элемента. В старшем школьном возрасте каждый такой рассказ основывается на факте исторической достоверности источника.

Стоит сказать, что соединение сюжетного и образного рассказа с элементами картинного и аналитического описания всегда усиливает эффект наглядного повествования. Оно добавляет зрелищности: динамичные части приходят на смену друг другу так быстро, что не представляется возможности подробно все осмотреть и запомнить. Элементы описания, подобно застывшим кадрам кинофильма, позволяют остановиться и внимательно рассмотреть наиболее важные детали повествования.

На основе изложенного можно утверждать, что рациональность сочетания приемов, уместное применение их со средствами обучения соответствует содержанию учебной деятельности, образовательным, воспитательным и развивающим функциям исторических фактов. Благодаря обращению к данным приемам, педагоги достигают, как правило, среднего уровня знания исторических фактов учениками разных школьных возрастов, результативно проводят реализацию имеющихся образовательно-воспитательных возможностей, вносят необходимый вклад в достижение заданных целей обучения истории.

Школьный учебник по истории выступал на протяжении длительного времени в роли основного средства обучения на уроке. В учебнике конкретно раскрывалось содержание знаний, умений и навыков по каждой теме курса, которым должны овладеть ученики согласно программе и от качества изложения этой информации во многом зависит уровень успеваемости учащихся. Учебник должен содействовать выполнению основных функций обучения – образовательной, воспитательной и развивающей, он должен соответствовать дидактическим требованиям.

Сегодня в России представлены разнообразные позиции на советский учебник по истории. Чаще всего, эти точки зрения по положению друг к другу противопоставлены. Первое соображение принадлежит последователям советской модели образования. Они продолжают воспринимать советские

ученики в позитивном поле, по причине того, они, в необходимой мере воплощали свои образовательные и воспитательные функции. Основная часть приверженцев такой позиции – это представители педагогической общности, начинавшие карьеру в действительности советской эпохи. Существенно другой взгляд у историков и исследователей проблем учебника. Суть этой позиции заключена в том, что советский учебник, работая в границах, устанавливаемых государством, утратил свою эффективность, поскольку его развитие невозможно за рамками формационного подхода. Несомненно, этот момент вызывает полемику, но каждое экспертное суждение обоснованно существует. Однако попытаемся проанализировать с позиции педагогической науки и методики преподавания истории аспекты характерные компоненты моделей школьного учебника по истории перестроечного периода.

Перестройка отразила тенденцию коренного изменения общей модели учебника. В свет вышли работы исследователей учебника И.Я. Лернер<sup>45</sup>, Д.Д. Зуев<sup>46</sup>, В.П. Беспалько<sup>47</sup>. Работы освещают круг проблем по вопросам теоретической основы учебника, информационного наполнения, организации структуры и определения функций. Школьный учебник истории в рамках разработки общей теории учебника улучшался и к концу советского периода достиг результатов, сопоставимых с итогами первой половины XX в. Частная теория учебника развивалась в работах ученых-методистов – А.А. Вагина, А.И. Стражева, П.В. Горы и других специалистов. Среди положительных результатов методистов стоит подчеркнуть доведение содержания учебников до актуального положения исторической науки, перевод научного языка до состояния, усвояемого школьниками, улучшение методической базы и иллюстративного компонента. Однако представленные выше положительные итоги не должны противоречить положениям идеологии марксизма-ленинизма<sup>48</sup>.

---

<sup>45</sup> Лернер И.Я. Теоретические проблемы современного учебника: сб. науч. тр. М.: НИИОП, 1989. 172 с.

<sup>46</sup> Зуев Д.Д. Школьный учебник. М.: Педагогика, 1983. 240 с.

<sup>47</sup> Беспалько В.П. Теория учебника: дидактический аспект. М.: Педагогика, 1988. 160 с.

<sup>48</sup> Кадзоева Т.М. Школьный учебник истории как компонент советской системы образования к концу 1980-х годов // Наука и Школа. 2020. №2. С. 226.

К концу существования советского государства влияние идеологической составляющей общественной жизни на создателей учебной литературы возрастало, присутствующий в учебниках исторический материал рассматривался с позиции качества преподнесения тем в поле современного развития коммунистической идеи и проблематики классовой борьбы. В результате, позитивные тенденции в педагогике сдерживались. Главной чертой советской системы исторического образования являлась монополия единого учебника. Сущность представленного подхода заключена в возможности существования одного учебника истории по каждому курсу, при условии его согласования с государственными профильными органами и отсутствие противоречий в содержании. С середины 1980-х гг. властью издавались директивы с целью повысить качество идеологического воспитания учеников. Исследователи конца 1980-х гг. едины в позиции по отношению к учебникам перестроечной эпохи, что учебники истории конца 1980-х гг. во всем своем комплексе не соответствуют актуальным тенденциям того времени. Изъянами признаны следующие элементы, а именно:

- информационная перегруженность;
- безосновательное усложнение теории;
- отсутствие адаптированного исторического материала;
- научные и языковые неточности<sup>49</sup>.

Г. В. Клокова также отмечает присутствие в учебниках излишней идеологизации, отвечающее ей трактование событий прошлого и насаждение мифов и стереотипов<sup>50</sup>. Таким образом, усиление идеологического воздействия на детей спровоцировало процесс перегрузки учебно-методической литературы.

Однако провозглашение политики перестройки и последовавшее за ней преобразование общественной жизни, лишило власть способности поддержания прежнего уклада. Процесс демократизации выдвинул призыв ослабле-

---

<sup>49</sup> Бахтина О.И. Научно-методические проблемы школьных учебников истории // Теория и практика создания школьных учебников. М.: Просвещение, 1988. С. 170.

<sup>50</sup> Клокова Г.В. Предложения по перестройке школьного исторического образования // Преподавание истории в школе. 1989. №4. С. 51.

ния контроля власти над образованием, что спровоцировало появление новых тенденций:

- возникновение реформаторски настроенных общественно-педагогических движений;
- проявление предпосылок перехода к гуманизации и разнообразию образования;
- переоценка и переосмысление содержания старых учебников по истории;
- повышение интереса общественности к вопросу учебной литературы посредством периодической печати.

Авторы учебников направили процесс преобразования учебной литературы в сторону гуманизации и акцентирования на роли личности в истории, культурных и нравственных аспектов. Однако, каким образом предполагалось реализовать данные установки, если при условии вступления государства на путь либерализации, оно полностью не отказывалось от действующей методологии? По-прежнему изменения не должны были вступать в противоречие с положениями марксизма-ленинизма. Ожидаемый результат периода отразился в том, что учебная литература не приобрела по итогу качественных изменений и сохранила свои черты. А. Ю. Головатенко отмечает тот факт, что в конце 1980-х учебники создавались также с учетом официальных позиций, как и на прошлых этапах советской истории, но в сравнении с предыдущими эпохами, взгляд властных структур потерял четко оформленные границы и дало возможность маневрировать педагогу<sup>51</sup>.

Посему, когда выяснилось о безрезультативности попыток улучшить школьный учебник, стало очевидно, что образование требует качественные результаты проектов учебников и последующее за этим полноценное реформирование системы исторического образования в целом, включая пересмотр теоретико-методических установок. На изменения влияли внешние и внут-

---

<sup>51</sup> Головатенко А.Ю. Учебники истории сегодня и завтра // История: еженедельное приложение к газете «Первое сентября». 1997. №7. С.1.



ренные тенденции, профессиональные настроения, сбрасывающие с себя идеологический контроль власти и получившие возможность высказаться. Именно это определялось в качестве главного фактора в отступлении от советского учебника.

Дабы обеспечить подробную диагностику состояния школьного учебника по истории к концу 1980-х гг. мы проанализируем некоторые издания по отечественной истории XX в, поскольку это курс вызывает больше всего споров:

1. Федосов И.А., Берхин И.Б. История СССР: учебник для 9 класса. М.: Просвещение, 1984<sup>52</sup>.

2. Есаков В.Д., Кукушкин Ю.С., Ненароков А.П. История СССР: учебник для 10 класса. М.: Просвещение, 1988<sup>53</sup>.

3. Кораблев Ю.И., Федосов И.А., Борисов Ю.С. История СССР: учебник для 10 класса. М.: Просвещение, 1989<sup>54</sup>.

Для осуществления исследования нами были обозначены следующие критерии, по которым будет проведен анализ учебников, а именно:

- количество содержательных единиц;
- распределение тематических блоков и их соотношение;
- присутствие элементов идеологического воздействия на обучающихся.

Анализ численности количества содержательных единиц выявил четкое перенасыщение учебников (см. таблицу №1). Например, образец №1 содержит в себе 378 страниц и 69 параграфов, включающие материал периода с 1895 по 1937 г. Хронологическая таблица насчитывает 68 дат. Образец №2 видится более содержательно выгодным в изучаемом критерии. Он насчитывает в себе 263 страницы и 33 параграфа, охватывающие время от Великой Отечественной войны и до перестройки. Надлежит отметить, что рост ин-

---

<sup>52</sup> История СССР: учебник для 9 класса / Берхин И.Б., Федосов И.А. М.: Просвещение, 1984. 378 с.

<sup>53</sup> История СССР: учебник для 10 класса / Есаков В.Д., Кукушкин Ю.С., Ненароков А.П. М.: Просвещение, 1988. 263 с.

<sup>54</sup> История СССР: учебник для 10 класса / Кораблев Ю.И., Федосов И.А., Борисов Ю.С. М.: Просвещение, 1989. 351 с.

формационного объема произошло благодаря привлечению материалов, затрагивающие период перестройки. При этом образец лишен заключительной части, предметно-тематического указателя и списка литературы. Образец №3 также обширен по объему: 351 страница и 56 параграфов, отражающие материал с конца XIX в. по 1941 г. Однако из образца исключен иллюстративный материал, который мог разбавить сухость изложения текстовой информации.

Таблица №1 «Количество содержательных единиц в учебниках истории 1980-х гг.»

Учебник	Количество страниц	Количество параграфов
1	378	69
2	263	33
3	351	56

Анализируя содержательный блок образцов, было выявлено преобладание в советском учебнике по истории социально-политического компонента (см. таблицу №2). В целом, этот элемент заполняет объем учебника на 70–77 %, что соответствует идейно-политической окрашенности периода. Экономической области отдано от 13 до 24% объема, культурной сфере – от 6 до 13%. Минимальное содержание (6%) культурной информации представлено в образце №1, поскольку время издания учебника не затронуло начало процесса трансформации учебно-методической литературы. В итоге, было выяснено изменение соотношения материалов экономической и культурных сфер к концу периода перестройки: культурный компонент вырос, однако экономическая информация снизилась по объему в 2 раза.

Таблица №2 «Распределение тематических блоков и их соотношение в учебниках».

Учебник	Содержательный блок		
	Социально-политическая история, %	Экономика, %	Культура, %
1	70	24	6
2	71	16	13
3	77	13	10

Советские учебники отражают весь спектр инструментов идеологического влияния на школьников. Это утверждение подтверждают компоненты образцов: текст, иллюстрации, заголовки и др. Например, в образце №1 идеологизация подрастающего поколения представлена в названиях параграфов, относящихся к культуре («Кризис дворянской буржуазной культуры», «Царизм и культура»). Сам массив текста изобилует коммунистическими штампами («Царизм превратил Россию в тюрьму народов», «Царизм выступал злейшим врагом передовой науки и культуры»). Часто в учебниках ссылаются на труды В. И. Ленина, имеющие догматический компонент. Поскольку образец №2 издан после ослабления идеологизации, в нем отразились следующие изменения:

- исчезновение целых параграфов;
- важнейшие тезисы перенесены в другие параграфы.

Такие поверхностные перемены вызывают вопросы в эффективности обновления учебной литературы, поскольку текст сохраняет идеологическую нагрузку<sup>55</sup>. Подобная ситуация представлена и в образце №3<sup>56</sup>.

Конец 1980-х гг. привнес в отечественную науку ощутимые плоды в решении проблемы школьного учебника истории, безусловно, однако идеологический компонент несколько стопорил этот процесс:

<sup>55</sup> История СССР: учебник для 10 класса / Есаков В.Д., Кукушкин Ю.С., Ненароков А.П. М.: Просвещение, 1988. 31 с.

<sup>56</sup> История СССР: учебник для 10 класса / Кораблев Ю.И., Федосов И.А., Борисов Ю.С. М.: Просвещение, 1989. 182 с.

- игнорировались положительные итоги в силу вступления в противоречие с марксистско-ленинской парадигмой;
- тяготились к единообразию учебника по истории, болезненно реагируя на авторские проекты;
- государственная образовательная политика генерировала возникновение противоречий, поскольку не всегда успевала эффективно зафиксировать позитивные тенденции.

Анализ нескольких критериев школьного учебника по истории периода 1980-х гг. подвел к следующим умозаключениям:

- объем учебников не соответствовал ни возрасту, ни интеллектуальным способностям школьников;
- откровенное пресыщение текстового массива социально-политической историей;
- излишняя, а порой неуместная идеологизация преподносимого исторического материала<sup>57</sup>.

Подводя итог вышесказанному, стоит отметить, что советский вариант школьного учебника по истории являлся инструментом идеологического воздействия и государственного контроля над общественностью, что, по сути, стало предпосылкой кризисного периода в развитии учебника. Однако нельзя сказать о том, что советская модель учебника не отражала вызовы своего времени нельзя. Демократизация общественной жизни и постепенный отход от существовавшей методической конструкции учебных пособий не оставили советскому учебнику выхода на развитие в условиях реформирования образовательной сферы. Плодотворные наработки советских методистов в области теоретико-методического наполнения учебной литературы не отброшены в анналы истории. Накопленный опыт успешно применяется в современной практике создания новых учебно-методических материалов по истории.

---

<sup>57</sup> Кадзоева Т.М. Школьный учебник как компонент советской системы образования к концу 1980-х годов // Наука и Школа. 2020. №2. С. 231.

## 2.2. Практическое применение перестроечного опыта в современном преподавании истории в школе

В настоящее время преподавание истории в школе требует модернизации методика и приемов, применяемых на занятиях, что даст возможность в будущем увеличить содержательный уровень исторических знаний. Поэтому сегодня школа активно ведет поиск эффективных способов обучения, обращаясь к ранее приобретенному опыту, трансформирует и адаптирует накопленные знания к современным условиям.

Проведенный анализ имеющихся педагогических наработок показал, что, по-прежнему, как и в период перестройки, основной формой занятий по истории является урок. При этом наблюдается процесс роста популярности нетрадиционных видов уроков таких, как «Игра-путешествие», «Пресс-конференция», «Заседание ООН», «Урок-суд»<sup>58</sup> и т.д.

Возрастает внимание и к другим формам проведения учебного занятия. В выпускных классах популярен формат школьных лекций, так как они мотивируют старшеклассников на независимость в оперировании со словом в качестве базового канала добычи информации, к составлению компетентных записей занятия, а также подготавливает ко взрослой самостоятельной жизни, в том числе получению высшего образования.

Энергично вводится в арсенал форм урока – лабораторные занятия, на которых самостоятельно анализируется новая информация по учебнику или источникам. Такой формат позволяет сформировать у учащихся навык анализа и сравнения исторических фактов и их толкований, появления собственной аргументированной позиции, терпимости и понимания к наличию других точек зрения на явления прошлого.

Документальные источники входят в топ средств, используемых на всех этапах урока. Сегодня предлагаются в качестве элемента закрепления полученных знаний, содержащиеся чаще всего в конце параграфа, фрагменты

---

<sup>58</sup> Саплина Е.В. Как сделать эффективным урок истории // Преподавание истории в школе. 2001. №6. С. 63-69.

из документов и вопросы к ним, иногда документальный текст равен по объему с основным. Порой этим и ограничивается применение документального материала в современной школе. Однако самое распространенное задание – поставленные к документу вопросы и полные ответы учащихся на них. При этом стоит сказать, если в советской практике целью использования документа была зубрежка и точное цитирование коммунистических идей, то сейчас – обучение учащихся использовать методы и приемы для работы с документами, получения из них фактов.

Сегодня на занятиях метод изучения содержания документа привлекается редко. Одна из причин кроется в том, что учащиеся затрудняются в понимании документального источника ввиду специфичности времени, в котором он создан. Несмотря на это исторический документ является неотъемлемой частью урока истории, как в перестроечной школе, так и в нынешней. Значимость заключена в том, что он способствует детализации фактологических данных, воплощению картин прошлого, ощущению образа эпохи.

Применение периодических материалов доказало свою эффективность на уроке истории давно. Как и в период перестройки, сегодня газета остается фундаментом развития интереса учащихся, формирования собственного отношения к тем или иным событиям, правда в этом играет огромную роль социальные сети.

Система средней ступени образования все больше привлекает к организации получения и усвоения исторической информации метод научной работы. Написание научной работы способствует смоделировать и ученику, и учителю процесс обучения по-новому, позволяя взглянуть на информацию под другим углом зрения. Такой опыт позволяет сформировать навык работы написания текстов аналитического характера (резюме, отчетов, обзоров и т.п.), что сегодня очень востребовано среди работодателей. Еще, будучи школьниками, выпускники могут убедиться в том, что знания, получаемые в процессе учебной деятельности, имеют реальную ценность, но этот факт не

позволил исследовательскому методу снискать популярность у педагогов.

Причинами этого явления называются:

- нехватка временных ресурсов;
- закрытость архивных материалов;
- отсутствие четких критериев оценки научных работ старшеклассников<sup>59</sup>.

В то же время сейчас сохраняется интерес к традиционным формам, методам и приемам обучения. Как было сказано выше, 1980-е гг. оказались десятилетием созидательных изысканий педагогов. Получила распространение методика проблемного обучения с учетом актуальных тенденций. Сегодня проблемное упражнение – дидактическое средство в виде документальной или схематической информации, в основе имеющее в себе противоречивое положение с наличием вариативного разрешения, требующее не воспроизводство шаблонных конструкций, а аргументированных версий, предложений, при необходимости привлечение дополнительных ресурсов для поиска путей решения затруднения. В период перестройки чаще всего проблемная ситуация была представлена своим аналогом – логической задачей, которая не ориентирована на присутствие противоречивого положение.

Отечественная педагогика консервативна и в большинстве своем она использует накопившийся опыт, чем создает собственные новационные технологии. Однако педагогов нельзя обвинить в слепом копировании технологий периода перестройки, так как адаптированность традиционных наработок по отношению к современности – залог эффективности наследия прошлых эпох при организации учебного занятия.

Подводя итог вышесказанному, стоит отметить, что перестроечные методы преподавания истории актуальны и сегодня, но эпоха корректирует содержание исторической дисциплины под современные реалии, а именно:

- рост объема информации;

---

<sup>59</sup> Баргеньева Н.В., Дворникова О.Л. Научно-исследовательская работа учащихся // Преподавание истории в школе. 2005. №3. С. 32.

– расширение источниковедческой базы за счет «открытия» новых источников;

– переосмысление сложившихся трактовок исторических фактов и явлений.

Исходя из этого, запускается процесс изменения форм, методов и приемов преподавания истории, которые учителя подстраивают под задачи занятия, активизируя деятельность учащихся, но в целом содержание учебного процесса остается прежним.

### **2.3. Методическая разработка урока истории на тему «Перестройка в СССР»**

1. **Тема занятия:** «Перестройка в СССР».

2. **Класс:** 11 класс.

3. **Тип занятия:** урок открытия новых знаний, формирования новых навыков и умений.

4. **Форма организации работы на уроке:** фронтальная, групповая, индивидуальная.

5. **Цель занятия:** формирование осознанного суждения у выпускников об характерных чертах развития современного этапа российского государства на основе переосмысления явлений и проблем отечественной и всеобщей истории последней четверти XX – начала XXI вв.

6. **Задачи занятия:**

**Образовательные:**

– раскрыть предпосылки и объективную неизбежность обновления ведущих сфер жизни советского общества, замысел и результаты реформ, а также позитивные и негативные стороны перестроечных процессов;

– обозначить хронологические этапы перестройки, раскрыть их сущность и дать им оценку;

– сформировать представления об альтернативах реформирования, какие возможные варианты были упущены.



### **Развивающие:**

- учить учащихся самостоятельно анализировать и оценивать те или иные мировоззренческие и этические позиции окружающих людей, общества в целом, государств и политических режимов;
- развивать навыки самостоятельной работы учащихся при составлении конспекта, таблиц, схем;
- развивать аналитические и коммуникативные способности ведения диалога и отстаивания собственной мировоззренческой позиции.

### **Воспитательные:**

- воспитывать интерес к предмету;
- отношение к человеку как главной проблеме и загадке человеческой истории;
- способствовать воспитанию творческой активности студентов; воспитывать культуру личности в процессе делового общения;
- формировать ответственный, сочувственный, эмоциональный и аргументированный выбор личности и определенные мировоззренческие позиции, ориентированные на ценности современного общества и Российской Федерации.

### **7. Планируемые результаты:**

#### **По окончании занятия обучающийся должен знать:**

- предпосылки и объективную неизбежность обновления экономической и политической сфер жизни СССР во второй половине 80-х гг. XX в.;
- этапы перестройки, их сущность и последствия;
- замысел и результаты экономической и политической реформ, а также позитивные и негативные стороны перестроечных процессов.

#### **Обучающийся должен уметь:**

- выявлять взаимосвязь отечественных, региональных, мировых социально-экономических, политических и культурных проблем;
- обозначить хронологические этапы перестройки, раскрыть их сущность и дать им оценку;

- установить причины неудач и обозначить ведущие достижения перестройки;

- сформулировать и обозначить альтернативы реформирования;
- анализировать и давать оценку историческим документам, работать с текстом (выделять главное, конспектировать, цитировать, аннотировать).

#### **8. Методы и приемы занятия:**

- **метод словесной передачи информации и слухового восприятия информации** (беседа, учебная дискуссия, объяснение);

- **метод наглядного восприятия материала** (вычленение нужной информации в учебном материале, ее анализ, работа с демонстрационным материалом);

- **методы мотивации** (постановка проблемного вопроса, создание ситуации успеха и взаимопомощи, эмоциональное воздействие);

- **методы оценки и контроля** (понятийный опрос, индивидуальные творческие задания, тематическое тестирование, самопроверка).

#### **9. Основные источники и средства обучения:**

- компьютер, проектор;
- тематические схемы;
- подборка документов для организации индивидуальной творческой работы обучающихся;

- проверочные задания по теме.

#### **10. Принципы организации учебного занятия:**

- **принцип наглядности** означает, что все учебные действия должны быть открыты в реальных и ирреальных (кино, театр, компьютерные игры) проявлениях той или иной действительности, что значительно усиливает познавательный интерес;

- **принцип доступности** предполагает при создании методической разработки занятия учитывать типологические, т.е. возрастные особенности обучаемых;

- **принцип систематичности и последовательности** предполагает преемственность в процессе обучения, т.е. логическую последовательность и связь между получаемыми знаниями, изучаемыми на разных этапах занятия;
- **принцип научности** предполагает, чтобы содержание обучения основывалось на тех положениях, которые соответствуют фактам и отражают актуальные научные данные;
- **принцип связи теории с практикой** ориентирует преподавателей на необходимость гармоничной связи научных знаний с практикой повседневной жизни;
- **сознательность и активность** – основной принцип учебной деятельности, выражающий активное проявление физических, интеллектуальных сил, начиная с подготовки к занятию, в процессе и в ходе обсуждения его результатов.

## **11. Психолого-педагогическое обоснование методической разработки:**

Старший школьный возраст в соответствии с различными подходами к периодизации, приходится от 14-15 лет и до 17-18 лет, который имеет целый ряд психолого-педагогических особенностей.

Формирование психологической готовности учащегося к профессиональному и личностному самоопределению – основная задача для ученика и учителя в этом возрасте. Самоопределение заключается в формировании системы мировоззрений и ценностных ориентаций, профессиональной ориентации, овладении методами научного познания, самовоспитании. В период юности в жизни каждого человека расширяются горизонты познания реального мира, себя самого, ко всему появляется своя позиция, происходят попытки найти своё место в обществе и определить жизненные цели. Старшая школа является завершающим этапом созревания и формирования личности.

В этом возрасте происходит формирование структуры самосознания, жизненных планов, ценностных ориентиров<sup>60</sup>.

Развитие умственных способностей старшеклассников способствует формированию качественных изменений, перемен в структуре мыслительных процессов. В подростке проявляются одновременно черты ребенка и неокрепшего взрослого. Появляются определённые принципы поведения, система мировоззрения, ценностные ориентиры, по которым отражается избирательное отношение к определённым дисциплинам. Данный возраст характеризуется стремлением к самостоятельности, направленностью на будущее, попытками осознать и переосмыслить свое настоящее. В особенности ярко выражено увлечение общественными проблемами, а также разнообразной практической деятельностью, творчеством, спортом. Разнообразие увлечений и развитие профориентации обуславливают индивидуализацию обучения. Обострение чувства ответственности у старшеклассников и сознательного отношения к планированию собственного времени открывает новые перспективы организации самостоятельной учебной деятельности и стимулирования потребности в самообразовании.

На уровне мыслительной деятельности учащихся происходит развитие умения абстрагирования и обобщения, полное понимание причинно-следственных связей, а также умение аргументированно обосновывать свою точку зрения, делать выводы, формировать систему из изученных явлений и фактов. Характерной чертой данного возрастного периода является стремление к самоанализу и самокритике. Этот факт способствует лучшей организации индивидуальной работы по заполнению пробелов в знаниях. Индивидуальная, парная и групповая формы работы, где учитель участвует в роли партнера или режиссера, являются актуальными.

Следовательно, в процессе обучения старшеклассников истории, педагогу необходимо стать их единомышленником и партнером. Ему следует ру-

---

<sup>60</sup> Алибулатова А. М-А. Психологические особенности учащихся старших классов // Цифровая наука. 2021. №2. С. 46.

ководствоваться их сознательностью, самостоятельностью, их профессионально ориентированными интересами, всесторонне развивать их личность. В случае, когда человек увлечен, ему требуется углубление и творческое применение его знаний, это и является стойким познавательным интересом. Если учащийся имеет такой интерес, то его процесс обучения строится не ради похвалы и хороших оценок, а потому что он устремлен к совершенствованию собственной личности.

Из всего выше сказанного можно выделить несколько характерных черт старших школьников, оказывающие влияние на организацию процесса обучения:

- стремление к самостоятельности в учебной деятельности;
- способность на проявление творческих задатков;
- поиск нестандартных решений учебных задач;
- осознание необходимости получения знаний и умений для будущей учебной и деятельности.

Подростковый возраст характеризуется чрезвычайно быстрыми изменениями в психическо-физическом развитии. Активный рост и изменение форм тела может приводить к временной заметной асимметричности. В этот период подросткам свойственна некоторая неуклюжесть, связанная с привыканием к своему новому телу. Изменение Я-концепции и оценка своей внешней привлекательности оказывает одно из решающих воздействий. Однако подростки склонны к слишком строгому оцениванию своей внешности, поэтому если изменения не соответствуют ожиданиям, то у них возникает чувство разочарования и неполноценности<sup>61</sup>.

Физическая привлекательность влияет на самооценку, популярность в кругу сверстников, развитие личности, отношения подростка, его поведение и социальное положение. Уязвимой подростковой группе приходится сталкиваться с негативными социальными переживаниями и психосоциальными

---

<sup>61</sup> Герасимова О.В. Психолого-педагогическая характеристика старших школьников. URL: <https://www.teacherjournal.ru/categories/14/articles/517> (дата обращения: 02.05.2023).

стрессами. Нападки или оскорбления со стороны сверстников способствуют развитию низкой самооценки.

Подростки с низкой самооценкой застенчивы и порой неадекватно реагируют на критику. Они испытывают тревогу и беспокойство по поводу того, что над ними смеются, и чувствуют себя уязвимыми. Положение подростков осложняется тогда, когда у них проявляется эмоциональная нестабильность, податливость влиянию окружающей среды. Важным фактором для адаптации подростков является также реакция родителей и других авторитетов на изменения физического облика подростка. Порой значимые люди позволяют себе критические высказывания в адрес внешности своего ребенка, что является недопустимым. Известно, что на восприятие девочками своей внешности большое влияние оказывают взаимоотношения с матерью, а также отношение матери к своей собственной внешности.

Подростки с поздним развитием выглядят как маленькие дети, поэтому сверстники, да порой и взрослые, часто относятся к ним соответствующе, что сильно огорчает юношей и девушек. В отличие от своих сверстников, подростки с ускоренным или замедленным темпом развития испытывают трудности при общении с другими ребятами как своего, так и противоположного пола, переживают чувства одиночества и зависти к своим друзьям, чувствуют себя изгоями. Кроме того, подростки оказываются в более невыгодном социальном положении, нежели их сверстники: их не приглашают на вечеринки, не берут в спортивные секции по причине недостаточного роста. К физически привлекательным подросткам относятся лучше, что способствует у них развитию более позитивной самооценки.

Можно сделать вывод о том, что период старшего школьного возраста является периодом завершения формирования представлений о самом себе. Важным новообразованием является ориентация на будущее, представленное в понимании зависимости будущего от личностных особенностей. Формирование ориентации на будущее связано с формированием необходимости профессионального самоопределения.

В настоящее время, одной из самых актуальных психолого-педагогических проблем, которая не уходит от внимания учителей, является формирование познавательного интереса обучающихся к предмету истории через призму личностных сопереживаний исторической личности и пониманию жизненного сценария через личностные качества и мотивы поведения этой личности.

Существует тезис, что историю делают личности. История в школьном возрасте лучше усваивается через судьбы конкретных людей. История через биографию исторического деятеля, изучение интересных и противоречивых фактов успешных и ярких людей разных эпох не позволит ученику остаться равнодушным к предмету. Учитель, который является не только транслятором, но и продумывает до мелочей педагогический дизайн урока, способствует исследовательской активности и растит думающего ученика.

Именно биографии интересных исторических личностей и их осмысление под разным углом ведут к развитию познавательного интереса. Для организации урока в данном направлении учителю истории следует помнить ряд важных моментов:

1. В школьном возрасте историю гораздо проще усвоить и понять, используя судьбу конкретного человека, его жизнь, характер, мотивацию поступков.
2. Подростки готовы брать пример с исторических личностей, поэтому роль учителя здесь высока, позволяя обрести кумира среди влиятельных личностей в истории.
3. При формировании знаний обучающихся необходимо учитывать однофамильцев среди выдающихся и известных деятелей, а также прозвища, клички и метафорические сравнения, которые не только несут в себе содержательную нагрузку, но и станут своеобразным якорем в структуре полученных знаний.

4. Необходимо использовать разные точки зрения на поступки исторических личностей с целью исключить у учащихся ошибочных выводов о роли и деяниях определенных правителей<sup>62</sup>.

Таким образом, исторический деятель должен быть показан учащимся как живая личность, с индивидуальным характером, со своеобразными чертами внутреннего и внешнего облика. В качестве средств конкретизации образа исторического деятеля используется портрет или сюжетная иллюстрация, факты из детства и юности, отзывы и воспоминания современников, собственные высказывания самого исторического деятеля, в которых выражены основные черты его личности. Ориентация на изучение исторических личностей способствует осмыслению роли великих деятелей в судьбе России и мировой истории, формирует умение обоснованно отстаивать собственную позицию в отношении к событиям и личностям прошлого.

## **12. Этапы занятия:**

### **I этап (мотивационно-целевой):**

**Задача:** выработать на личностно значимом уровне внутренней готовности выполнения нормативных требований учебной деятельности.

### **II этап (ориентационный/актуализация):**

**Задача:** подготовить мышление учащихся к осознанию ими внутренней потребности к построению учебных действий и организовать фиксирование каждым из них индивидуального затруднения в пробном действии.

### **III этап (содержательно-операционный):**

**Задача:** сформировать у учащихся нового способа действий и умений его применять как при решении задачи, вызвавшей затруднение, так и при решении задач такого класса или типа вообще.

### **IV этап (рефлексивный):**

---

<sup>62</sup> Пололин В. А. Личностно-психологический аспект при изучении истории // Молодой ученый. 2023. №2 (449). С. 472.



**Задача:** организовать самооценку учащихся результатов своей учебной деятельности, осознание метода построения и границ применения нового способа действия.

### **13. План (сценарий) занятия:**

#### **I этап (мотивационно-целевой): 5-6 мин.**

Для создания познавательной мотивации учитель озвучивает ряд суждений, высказываний и предлагает аудитории определить смысловые идеи, ключевые слова, графически их оформить.

**Методический прием «кластер»:** аудитория предлагает свои решения, ассоциации, имеющие отношение к данной информации; учитель записывает озвученные идеи на доске, создается «информационное поле идей», и таким образом учащиеся выходят на собственное целеполагание; определяется тема, цель и задачи занятия.

**Эвристическая беседа:** для определения темы занятия предлагается учащимся ряд понятий. Надо определить обобщающее, родовое понятия.

**Понятия:** ускорение, гласность, демократия, социализм, новое мышление, парад суверенитетов, перестройка.

**Возможные версии – предположения учащихся:** перестройка.

Таким образом, осуществляется выход на тему учебного занятия «Перестройка в СССР».

**Определение цели и задач занятия.**

**Возможные версии – предложения учащихся:**

**Цель занятия:** формирование осознанного суждения у выпускников об характерных чертах развития современного этапа российского государства на основе переваривания явлений и проблем отечественной и всеобщей истории последней четверти XX – начала XXI вв.

**Задачи занятия:**

**Образовательные:**

- раскрыть предпосылки обновления общественной жизни советского государства, сущность и итоги реформаторских изысканий, а также позитивные и негативные стороны перестроечных процессов;
- определить хронологические границы этапов перестройки, раскрыть их сущность и дать им оценку;
- выявить существование альтернативных вариантов изменений, какие возможности были опущены.

**Развивающие:**

- учить учащихся самостоятельно анализировать и оценивать те или иные мировоззренческие и этические позиции окружающих людей, общества в целом, государств и политических режимов;
- развивать навыки самостоятельной работы учащихся при составлении конспекта, таблиц, схем;
- развивать аналитические и коммуникативные способности ведения диалога и отстаивания собственной мировоззренческой позиции.

**Воспитательные:**

- воспитывать интерес к предмету;
- отношение к человеку как главной проблеме и загадке человеческой истории;
- способствовать воспитанию творческой активности студентов; воспитывать культуру личности в процессе делового общения;
- формировать ответственный, сочувственный, эмоциональный и аргументированный выбор личности и определенные мировоззренческие позиции, ориентированные на ценности современного общества и Российской Федерации.

**II этап (ориентационный/актуализация): 5-7 мин.**

Учащиеся вспоминают изученный ранее материал, определяют его значимость, высказывают свою точку зрения. Планируют этапы выполнения задания, представляют результаты своей деятельности в виде высказывания, использование ранее изученного материала для решения задач.

**Постановка проблемного вопроса:** Деятельность генерального секретаря ЦК КПСС М.С. Горбачева сводилась к тому, что он не мешал (часто этого не осознавая) самораспаду системе. Так ли это?

**В ходе занятия, нужно обосновать точку зрения, приводя аргументы в подтверждение или опровержение выражения.**

**III этап (содержательно-операционный): 17-20 мин.**

**К уроку дается опережающее домашнее задание:** провести опрос среди родителей и родственников и проанализировать жизнь своей семьи в эпоху «перестройки».

Конкретизируя проблему на истории семьи обучающегося, происходит «погружение» учащихся через рассказы и воспоминания родных в изучаемую эпоху, формируется интерес к изучаемому материалу.

**План опроса по теме:**

1. Какие изменения во внутривластной ситуации вы заметили с приходом к власти М.С. Горбачева? Что изменилось по сравнению с эпохой Л.И. Брежнева?
2. Каковы ваши личные впечатления о М.С. Горбачеве? Какие его качества, поступки, высказывания вызывали симпатии и, наоборот?
3. Какие важные для вас и вашей семьи события произошли в середине 1980-х – нач.1990-х гг.?

**В зависимости от ответов учеников определяются предпосылки и причины «перестройки», раскрывается суть понятия «перестройка».**

**Возможные версии – предложения учащихся:**

**Предпосылки «перестройки»:**

- геронтократия – власть в обществе принадлежала пожилым людям;
- снижение уровня жизни населения по причине непоследовательных, а потому неэффективных социальных и экономических реформ;
- кризис коммунистической идеологии;
- «холодная война» – гонка вооружений с США вызвала увеличение расходов на военное производство в ущерб другим статьям расходов.

**Перестройка** – стратегический курс, выработанный КПСС на XXVII съезде партии, который направлен на глубокое, радикальное обновление всех сторон жизни советского общества, придание социализму самых современных форм организации во всех аспектах: экономическом, социально-политическом и идеологическом.

**IV этап (рефлексивный): 5 мин.**

Подведение итогов занятия. Организация обсуждения в классе с целью выявления выполнения цели урока. Ответ на проблемный вопрос.

**Домашнее задание:** ученикам предлагается составить кластер, схему или ассоциативный ряд (на выбор, возможны собственные варианты), которые кратко объясняют пройденную тему.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Историческое образование Советского Союза – выдающаяся теоретико-методологическая база преподавания истории в постсоветский период. Неоднократно доказывала свою практическую эффективность на протяжении всего периода существования советского государства и после распада продолжает эту тенденцию. Одной из наиболее сильных сторон системы школьного исторического образования в период «перестройки» является адаптивность к динамично развивающимся социально-политическим условиям в рамках марксистско-ленинской парадигмы. Генезис советского образовательного пространства проходил в тесном взаимодействии с процессом формирования других социальных институтов.

Проведённое исследование позволяет выявить ряд традиционных особенностей, сохранившихся в перестроечной системе школьного исторического образования:

1. Идеино-идеологический компонент (ориентация на создание человека, способного критически мыслить, в ключе коммунистического мировоззрения) оказывал определяющее влияние в вопросах теоретико-педагогических исследований и практической реализации образовательной модели.

2. «Замыкание» системы школьного исторического образования в границах советского государства и политика вынужденной изоляции от передовых педагогических достижений других стран.

3. Систематический мониторинг качества обучения учащихся (контроль успеваемости, выявление когнитивных потребностей учеников с учётом их возрастных особенностей и т.п.).

4. Активное взаимодействие учёных-методистов и учителей-практиков в процессе организации образовательного пространства в советской школе.

5. Создание целостных государственных учебных программ, регламентирующих весь спектр направлений исторического образования, внимание высших государственных и партийных органов к образовательной системе.

Под воздействием общих демократических процессов формируются инновационные компоненты, происходят значительные качественные изменения в системе исторического образования, а именно:

- появились школы нового типа (лицеи, гимназии);
- разрабатываются общие государственные стандарты и технологии обучения;
- представляются общественности новые учебные программы, направленные на дифференцированную подготовку учащихся к продолжению образования в высших и средне-специальных учебных заведениях.

Общеизвестно, что цели и задачи обучения и воспитания должны быть приближены к потребностям общества и государства. Такая попытка «приблизить школу к жизни» была сделана в середине 80-х гг. XX века. Преимущества советской системы образования в рассматриваемый период общепризнаны и прошли испытание временем. Ее внимательно изучали зарубежные специалисты, а позже российские в постсоветский период, на нее ссылались официальные лица многих стран.

По мнению исследователя, существует необходимость обстоятельного сравнительного анализа советского и постсоветского опыта разработки и осуществления государственной политики в области исторического образования, поскольку именно эти достижения в образовательной сфере явились основой формирования облика преподавания истории в школе. Системы обучения и воспитания были, прежде всего, главными механизмами внедрения новой семантики в сознание людей при всех режимах. Учебно-воспитательный процесс был направлен на формирование идейной убежденности, власть считала систему образования, прежде всего, орудием политического воспитания. Тем не менее, школьное историческое образование в СССР имеет на своем счету немало достижений. Поэтому нельзя огульно от-

вергать все приемы и методы, использованные в советском и постсоветском образовании, нужно успешно использовать их в развитии современной российской школы.

Однако несмотря на существование положительных моментов в школьном историческом образовании, период перестройки, в целом, сопряжен с определенными кризисами в изучении проблемы:

1. Отсутствие унификации в методологических концепциях.
2. Старая периодизация подвергается критике, а новая еще не утвердилась.
3. В связи с пересмотром теоретических основ исчезает четкое понимание таких понятий, как сталинизм, авторитаризм, тоталитаризм.

Положение исторической науки в этот период было противоречивым. С одной стороны, рос интерес к истории, с другой – падал престиж исторических трудов, написанных в советский период. В этой связи, проблема написания современных учебников по истории, особенно по истории XX в., вышла на первый план.

Проведенный анализ некоторых аспектов модели учебника 1980-х гг. позволил выявить следующие характеристики:

- колоссальная смысловая нагрузка и теоретический объем, явно не всегда рассчитанный на возможности учащихся;
- доминирование социально-политической истории в ущерб другим аспектам;
- пропаганда социалистических идей, идеологическое воздействие на учащихся, снижала их интерес к истории как предмету.

Практическая часть проведенного исследования позволяет признать высокую степень многообразия методов и средств обучения истории. Современному педагогу предоставляется широкий выбор, позволяющий реализовать цели и задачи занятия, учитывая психолого-педагогические особенности учащихся.

Формирование психологической готовности для учебной деятельности – основная задача для ученика и учителя. Самоопределение заключается в четком упорядочивании системы мировоззрений и ценностных ориентаций, профессиональной ориентации, овладении методами научного познания, в попытке найти своё место в обществе и определить жизненные цели. Старшая школа является завершающим этапом созревания и формирования личности. В этом возрасте происходит формирование структуры самосознания, жизненных планов, ценностных ориентиров.

Исходя из проведенных выше исследований, можно сделать вывод, что цель исследования, а именно выявление эффективных методик обучения истории в период перестройки и создание методической разработки урока истории для учеников 11 класса была достигнута автором.

В рамках реализации поставленной цели исследователь решил поставленные перед собой задачи:

- раскрыть сущность нормативно-правового обеспечения школьного исторического образования и оценить его эффективность;
- проследить тенденцию изменений в теоретическом компоненте преподавания истории в школе в период перестройки;
- определить особенности использования методических приемов и средств обучения истории в перестроечной школе и выявить их положительные стороны и недостатки;
- проанализировать практику применения перестроечного опыта в современном преподавании истории;
- создать методическую разработку урока по теме «Перестройка в СССР» для 11 класса.

Информационная база работы позволила отразить тему, достичь цели и решение задач данного исследования. Изученные источники в полной мере определили специфику теоретико-методических аспектов школьного исторического образования в период «перестройки», решали актуальные проблемы и были направлены на осуществление конкретных задач. Обращая своё вни-



мание на эти источники, мы можем в полной мере сформировать представление о положении школьного исторического образования в середине 1980-х – начале 1990-х гг.

Наличие исследований по истории реформирования исторического образования в школе в целом, выполненных на общесоюзном и общероссийском материале, явилось хорошей основой для научных изысканий в СССР и помогло автору в изучении теоретических и методических аспектов преподавания истории в школе перестроечного периода, выявлении традиционных и новых компонентов.

## СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

### Источники:

1. Апрельский Пленум ЦК КПСС 1985 года. Справка. URL: <https://ria.ru/20100423/225974123.html> (дата обращения: 02.05.2023).
2. Всесоюзный съезд работников народного образования 20-23 декабря 1988 года. URL: <https://ug.ru/ili-vsesoyuznyj-sezd-rabotnikov-narodnogo-obrazovaniya-20-23-dekabrya-1988-goda/> (дата обращения: 01.05.2023).
3. Герасимова О.В. Психолого-педагогическая характеристика старших школьников. URL: <https://www.teacherjournal.ru/categories/14/articles/517> (дата обращения: 02.05.2023).
4. История СССР: Учебник для 10 класса средней школы / В.Д. Есаков, Ю.С. Кукушкин, А.П. Ненароков; под ред. Ю.С. Кукушкина. М.: Просвещение, 1988. 271 с.
5. История СССР: Учебник для 10 класса средней школы / Ю.И. Кораблев, И. А. Федосов, Ю. С. Борисов. М.: Просвещение, 1989. 351 с.
6. История СССР: Учебник для 9-го класса / И.Б. Берхин, И.А. Федосов. М.: Просвещение, 1984. 383 с.
7. Конституция СССР от 07.10.1977 г. URL: [http://www.constitution.garant.ru/DOC\\_1449448.htm](http://www.constitution.garant.ru/DOC_1449448.htm). (дата обращения: 02.05.2023).
8. Пленум ЦК КПСС. URL: <https://docs.yandex.ru/docs/view?tm=1654365623&tld=ru&lang=ru&name=0012572.pdf> (дата обращения: 02.06.2022).
9. Постановление Верховного Совета СССР от 12 апреля 1984 г. № 13-ХІ «Об основных направлениях реформы общеобразовательной и профессиональной школы». URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=ESU&n=636#06043241988658292> (дата обращения: 02.05.2023).

10. Постановление Совета Министров СССР от 29 апреля 1988 г. № 560 «Об организации и структуре управления народным образованием в стране». URL: <https://docs.cntd.ru/document/765704571> (дата обращения: 02.05.2023).

11. Приказ Гособразования СССР от 16.04.1990 г. №254 «О перестройке преподавания общественных дисциплин в средних учебных заведениях». URL: <https://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=ESU&n=50745#ikbLEeTtcpDLBsl> (дата обращения: 02.05.2023).

12. Указ Президента СССР от 25.12.1991 г. № УП-3162 «О сложении Президентом СССР полномочий Верховного Главнокомандующего Вооруженными Силами СССР и упразднении Совета обороны при Президенте СССР». URL: <https://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=ESU;n=13077#RPR58dTwrG4FChPV1> (дата обращения: 02.05.2023).

13. Указ Президиума ВС СССР от 05.03.1988 г. № 8594-XI «Об образовании союзно-республиканского Государственного комитета СССР по народному образованию». URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=ESU&n=24242#076tt7TGUydUtrkB> (дата обращения: 02.05.2023).

### **Литература:**

1. Алексашкина Л.Н. Лаборатория методики преподавания истории: из XX-го в XXI век // Отечественная и зарубежная педагогика. 2018. Т.2. №1(47). С. 67-78.

2. Алексашкина Л.Н. Методологические основы школьного курса истории: автореф. дис. док. пед. наук. Москва, 1999. 51 с.

3. Алибулатова А. М-А. Психологические особенности учащихся старших классов // Цифровая наука. 2021. №2. С. 45-48.

4. Андрухов Н.Р. Выборные партийные органы и их аппарат // Вопросы истории КПСС. 1988. №12. С. 21-30.
5. Афанасьев Ю.Н. Перестройка и историческое знание // Литературная Россия. 1988. 17 июня. С. 4.
6. Афанасьев Ю.Н. Энергия исторического знания // Московские новости. 1987. 11 января. С. 6.
7. Бартеньева Н.В., Дворникова О.Л. Научно-исследовательская работа учащихся // Преподавание истории в школе. 2005. №3. С. 31-39.
8. Бахтина О.И. Научно-методические проблемы школьных учебников истории // Теория и практика создания школьных учебников. М.: Просвещение. 1988. С. 170-172.
9. Беспалько В.П. Теория учебника: дидактический аспект. М.: Педагогика, 1988. 160 с.
10. Булдаков В. Е. Проблемы и противоречия демократизации советской школы периода перестройки (1985-91 гг.)// Педагогическое наследие К.Д. Ушинского: материалы научно-практической конференции (Ярославль, 04–05 марта 2014 года). Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2014. С. 16-25.
11. Бурлакова Р.А. «Круглый стол»: проблемы исторического образования в школе // Вопросы истории. 1989. №1. С. 166-174.
12. Вяземский Е. Е. Историческое образование в России: проблемы и тенденции // История. 1987. №26. С. 35-41.
13. Вяземский Е.Е. Историческая политика государства, историческая память и содержание школьного курса истории России // Проблемы современного образования. 2011. №6. С. 89-97.
14. Вязьмитинова И. П. Историческая наука в годы Перестройки: эволюция взглядов на оппозицию // Международная научная конференция, посвященная 130-летию испытания первого российского самолета А. Можайского: сборник статей (Ульяновск, 20–22 ноября 2012 года). Ульяновск: Ульяновский государственный технический университет. 2012. С. 155-160.

15. Головатенко А.Ю. Учебники истории сегодня и завтра // История: еженедельное приложение к газете «Первое сентября». 1997. №7. С. 1-5.
16. Гора П.В. Повышение эффективности обучения истории в средней школе. М.: Просвещение, 1988. 208 с.
17. Горбачев М. С. Октябрь и перестройка: революция продолжается: доклад на Совместном торжественном заседании ЦК КПСС, Верховного Совета СССР и Верховного Совета РСФСР, посвященное 70-летию Великой Октябрьской социалистической революции, в Кремлевском Дворце съездов, 2 ноября 1987 г. М.: Политиздат, 1987. 60 с.
18. Ершова И. А.. Эволюция методов обучения истории в советской школе, 1930-е – начало 1990-х гг.: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Москва, 1994. 18 с.
19. Заседание секции «Преподавание истории и общественных наук» Всесоюзного съезда работников народного образования 21 декабря 1988 г. // Преподавание истории в школе. 1989. №3. С. 25-34.
20. Зуев Д.Д. Школьный учебник. М.: Педагогика, 1983. 240 с.
21. Историческая наука и историческое образование: «Круглый стол» редакции журнала «Преподавание истории в школе» 28 марта 1990 г. // Преподавание истории в школе. 1990. №4. С. 13-16.
22. Кадзоева Т.М. Школьный учебник истории как компонент советской системы образования к концу 1980-х годов // Наука и Школа. 2020. №2. С. 226-232.
23. Клокова Г.В. Предложения по перестройке школьного исторического образования // Преподавание истории в школе. 1989. №4. С. 51-58.
24. Колосков А.Г. Развитие школьного исторического образования в СССР // Преподавание истории в школе. 1988. №2. С. 11-19.
25. Концепция исторического образования в средней школе, подготовленная группой исторического образования ВНИК «Школа» (проект) // Преподавание истории в школе. 1989. №6. С. 80-86.

26. Кутыкова И.В. Трансформация отечественного исторического образования // Идеи и идеалы. 2016. Т.2. №3(29). С. 112-124.
27. Лернер И.Я. Теоретические проблемы современного учебника: сб. науч. тр. М.: НИИОП, 1989. 172 с.
28. Мясникова О. Н. Политика и практика школьного исторического образования в области отечественной истории в России 1985 – 2004 гг.: автореф. ... канд. истор. наук. Волгоград, 2004. 24 с.
29. Наумов В.Д., Рябов В.В., Филиппов Ю.И. Об историческом пути КПСС в свете нового мышления // Вопросы истории КПСС. 1988. №9-10. С. 19-26.
30. О перестройке преподавания общественных наук // Преподавание истории в школе. 1990. №3. С. 118-146.
31. Плимак Е.Г. Политическое завещание В.И. Ленина: Истоки, сущность, выполнение. М.: Политиздат, 1988. 141 с.
32. Пололин В. А. Личностно-психологический аспект при изучении истории // Молодой ученый. 2023. №2 (449). С. 472-474.
33. Рыбаков А.Н. Дети Арбата. М.: Известия, 1988. 622 с.
34. Саплина Е.В. Как сделать эффективным урок истории // Преподавание истории в школе. 2001. №6. С. 63-69.