

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное автономное образовательное
учреждение высшего образования
«ЮЖНЫЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

В. В. Шоган, Е. В. Сторожакова

**ОТ ШКОЛЫ ДО АСПИРАНТУРЫ.
НОВАЯ ТЕХНОЛОГИЯ
НЕПРЕРЫВНОГО ИСТОРИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Монография

Ростов-на-Дону – Таганрог
Издательство Южного федерального университета
2020

УДК [374:93/94]+001.895(075.8)

ББК 74.05+63я73

Ш78

Рецензенты:

И. Э. Куликовская – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой дошкольного образования Южного федерального университета, директор Южно-Российского научно-образовательного центра духовно-нравственного воспитания детей и молодежи Южного федерального университета;

Е. В. Шандулин – кандидат исторических наук, доцент, заведующий кафедрой специальных исторических дисциплин и документоведения исторического факультета Южного федерального университета;

В. А. Агеева – кандидат исторических наук, доцент, декан факультета истории и филологии Таганрогского института имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»

Шоган, В.В.

Ш78 От школы до аспирантуры. Новая технология непрерывного исторического образования : монография / В. В. Шоган, Е. В. Сторожакова ; Южный федеральный университет. – Ростов-на-Дону ; Таганрог : Издательство Южного федерального университета, 2020. – 240 с. ISBN 978-5-9275- 3623-8

В Монографии представлен новый опыт непрерывного образования и выявлена инвариантная структура, имеющая аббревиатуру СПАС (созерцание, проживание, адаптация, социализация). Данная структура действует в двух контурах: большой воспитательный контур образования, где все начинается с природного созерцания, переходит к свободному проживанию мыслей и действий и завершается специальными формами адаптации и социализации в виде волонтерства. Внутренний контур связан со смысло-предметной организацией обучения и воспитания, где все начинается с созерцания пространства школы, переходит далее в предметное проживание по специальной глубинной методике, а далее вступает в блок адаптации, имеющий информационную, коммуникативную и социальную формы и завершается блоком предметной социализации в виде даров как продуктивного результата обучения.

Данные два контура охватывают образование от начальной школы, переходят в основную и среднюю, а так же работают на уровне бакалавриата и магистратуры и завершают свое функционирование в условиях аспирантуры, где по существу рождается образ человека, для которого наука является способом жизни и творчества.

Публикуется в авторской редакции.

ISBN 978-5-9275-3623-8

УДК [374:93/94]+001.895(075.8)

ББК 74.05+63я73

© Шоган В. В., Сторожакова Е. В., 2020
© Южный федеральный университет, 2020

Содержание

Введение	5
Теория перехода и новая технология школьного образования	15
Бакалавриат как основа профессионального призвания в контексте новой глубинной технологии	42
Магистерское образование в контексте новой технологии обучения и воспитания	68
Аспирантура и образ профессионального ученого	80
Литература	92
Приложение 1. Уроки, разработанные магистрантами в контексте глубинной технологии ориентированной на смысло-предметный малый контур обучения в школе	98
Приложение 2. Лекции и семинары, разработанные аспирантами в контексте глубинной технологии СПАС (созерцание, проживание, адаптация, социализация) для студентов бакалавриата	185

Монография доктора педагогических наук, профессора, заслуженного учителя РФ Шогана В.В., и кандидата педагогических наук, доцента Сторожаковой Е.В. посвящена проблеме непрерывного образования. Идея непрерывности прослеживается от школьного образования до аспирантуры. Непрерывность в данном случае связана с устойчивым использованием новой всеобщей технологии образования СПАС. СПАС это этапы технологии, выраженные в аббревиатуре: созерцание, проживание, адаптация, социализация. Авторы монографии развивают предложенную ими идею педагогики чувства, где по их предположению человеческие представления, мышление, смысловые переживания, самостоятельные действия и рефлексии выступают следствием глубинных человеческих чувств, имеющих ментальную и трансцендентную направленность. В этом контексте каждый сезон обучения (четверть) начинается с созерцательного природного путешествия в соответствии с возрастом, задача которого пробуждение глубинных чувств ментального и трансцендентного свойства, далее обучение и воспитание переходит в процесс проживания, где в работе клубов и учебных предметов осуществляется процесс проживания основных смысловых состояний человеческой жизни. Этот этап переходит в этап адаптации, имеющий информационную, коммуникативную и социальную стадии. И, наконец, последняя буква аббревиатуры «С» - социализация, выражающаяся в творческом волонтерстве школьников и студентов.

По существу, в книге прослежено функционирование всеобщей технологии от школы основной и средней, через бакалавриат и магистратуру, в которых соответственно развивается глубинная компетенция призвание и служение, к синтезу этой альтернативы в аспирантуре, суть которой воспитание и обучение ученого профессионала, рассматривающего науку как способ жизни.

Введение

Актуальность работы есть всегда не только ее настоящее призвание, но ее связи с прошлым (философским и педагогическим опытом), ее нацеленность в будущее, хотя, естественно, это все должно быть продиктовано настоящим. Почему вдруг возникла идея создания тотальной технологии образования, почему именно сейчас? Ответив на все эти вопросы, можно с уверенностью говорить о сформулированной актуальности.

Вопрос 1 – идея тотальной технологии возникает тогда, когда более или менее рельефно начинает обозначать себя субъект образования. Его еще может не быть, его реальность только брезжит тенденциями, а практика образования отстает от этого заказа, но сегодня живущему человеку необходима уверенность и самое главное определенность в своей жизни и в своем образовании. Он не может долго находиться в замешательстве хаоса и потому, в несуществующей пока определенности, в дифференцированной хаотичности собственных мыслей и чувств, он мечтает об устойчивости, о порядке. Хотя все говорит о том, что у каждого человека своя жизнь, своя судьба и свой вектор образования, человек мечтает о форме жестко структурированной и рожденной из его же запроса.

В этом смысле, Сёрен Кьеркегор высказался следующим образом, - «Тождество духа ведет к тому, что все мелочные заботы и печали человека – недовольство жизнью, тоскливое сознание ненужности и бесполезности своего существования – все исчезает само собой; раз человеческая личность осознает свое вечное и неизменное значение, она осознает и свое значение в земной жизни» [37, с.240].

Отвечая на второй вопрос актуальности, необходимо подчеркнуть, что в настоящее время не сменяются эмпирические поколения (бабушки, дедушки, родители, дети), нет даже этого конфликта, хотя он конечно, без сомнения есть, но не обозначается сознанием, родители просто принимают взгляды нового поколения, хотя эти взгляды могут в корне отличаться от родительских. Конфликт гораздо глубже и тотальней, мы присутствуем при смене двух цивилизаций, обозначаемых часто по-разному. Нас же интересует культурологическая смена цивилизаций и в этом контексте мы рассматриваем человечество как единый разум, имеющий мыслительную, логическую, познавательную стороны и сторону, обращенную к чувствам,

ценностям, идеалам и убеждениям. Казалось бы, что здесь нового, однако, суть различающихся отношением к разумной деятельности цивилизаций, заключена в том, что одна из них – уходящая являла собой цивилизацию познающего разума, разума, в котором главную роль играла мысль, индуктивный и дедуктивный поиск понятий, а вот сформулированные понятия и законы становились формулами человеческой жизни. Именно понятия делили людей на классы, на сословия, становились основой убеждений, являлись рационально открытыми идеалами. Именно эта цивилизация, достигнув меры в своем развитии, выразившейся в различных социальных доктринах по которым начали жить целые народы, вступившие в 20 веке в глубочайший конфликт понятийного свойства, который чуть было не уничтожил человечество. Эта цивилизация завершает свое существование, именно идеологическая школа и в целом образование перестает быть учреждениями, способными воспитать новое поколение людей. Общее мнение состоит в том, что мир испытывает духовный, экономический, политический и образовательный кризис, энергия цивилизации познающего разума истощена и превратилась в хаос. Хаос это крайняя дифференциация, в которой существуют, функционируют энергетически полые тела. Однако, под формами уходящих опустошенных образований в недрах человеческого сознания и самосознания рождается новый субстрат людей, наделенных чувством и это состояние ведет этот субстрат по стезям саморазвития, к возникновению из этого субстрата субъекта. Вот как раз возникновение этого субъекта-личности, его оформление в недрах уходящего хаоса мы и наблюдаем. Переход от рационального к чувственному, от цивилизации познававшей, к цивилизации созидающей, творческой, к цивилизации чувственного разума.

Николай Бердяев подчеркивал, - «Личность ни в коем случае не есть готовая данность, она есть задание, идеал человека. Совершенное единство, целостность личности есть идеал человека. Личность самосозидается... Но для этого она должна уже быть. Должен изначально быть тот субъект, который призван себя созидать. Личность в начале пути, и она лишь в конце пути... Личность неистребима. Личность себя творит и осуществляет свою судьбу, находя источник сил в бытии, ее превышающем. Личность есть потенциально универсальное, но непременно различающее-

ся, неповторимое, незаменимое существо с образом единственным. Личность есть исключение, а не правило» [9, с.20].

Эти строки могут вызвать у читателя удивление – ну как в атмосфере абсолютного равнодушия и бесчувственности можно рассуждать о цивилизации чувствующего разума? Ответ достаточно прост, опустошенность, в которой рождается надежда, бессмысленность, в которой рождаются смыслы, потеря идеалов, в которой рождаются новые идеалы и есть состояние перехода, определяемого рамками 21 века. Человечество не способно перейти от одной парадигмы жизни к другой – от рационального мироотношения к чувственному мироотношению, не подстелив себе «соломку» в виде информационного общества, которое и есть в известном смысле механизм перехода, где в скрытом виде, латентно присутствуют квази знания, квази чувства, то есть как будто бы знания, как будто бы чувства, на которые только и способен человек перехода. Ретроспективно эта мысль возникла еще в условиях древнего востока, который мы рассматриваем как синкретичное начало мира, начало человечества как разума, где дух и тело пребывали в неразвитом состоянии, а затем продолжали свое саморазвитие в условиях античности и средневековья. Где для античности был характерен телесный рационализм и образ мудрого человека, ученого, способного руководить миром, а для средневековья главным явилось человеческое чувство, вера и в качестве субъекта – человек святости, святой человек. И то, и другое было началом, было скорее программой будущей жизни, как будто бы греки и люди средневековой Европы жили не для себя, а для будущих цивилизаций, создав для них некоторую идеологическую платформу, а далее, эти два начала вступили в процесс конвергенции, то есть сближения и по существу реализовали задуманное в эпоху Возрождения. Эпоха Возрождения это тоже не развитость рационального и чувственного, но в единстве. Для человечества движение от синкретизма древнего востока через рационализм античности и чувственности средневековья к новому состоянию синкретизма, но уже на более высоком качественном уровне, где рациональное и чувственное взаимопроникают до творений шедевров Возрождения. Все это вместе взятое, есть абсолютное начало, где все намечено, но ни что не реализовано, где все с позиции рационального и чувственного есть, но как некоторый образ, как некоторый исток будущего в котором все начинается, а все это абсолютизируется в даль-

нейшей жизни, в реалиях двух цивилизаций, одна из которых уходит, другая рождается. И только с позиции этого размаха мы утверждаем, обращенность нового субъекта нового человека к новой цивилизации чувства. И так, цивилизация познающего разума - 17-20 век, где по существу, были повторены идеи античности, идеи телесного рационализма, а греческие философы являлись единственным основанием для философии этого времени. Однако, как известно, Николай Бердяев сказал фразу, не дающую покоя вот уже 100 лет, - «будем жить в новом средневековье». Ему казалось, что это начнется уже сейчас, в его время, а на самом деле, только в 21 веке человечество замахнулось на этот переход, на новое средневековье, где главным будет человеческое чувство, чувство жизни, под влиянием которого будет осуществляться и человеческое поведение, а из него рождаться осознание этого поведения, то есть понятия, суждения, умозаключения и, наконец, человек достигнет осознанного поведения на основе идеалов и моральных правил, простимулированных человеческим чувством.

В тоже время Лев Лопатин продолжил это в своих философских характеристиках и речах, - «Основные черты античного взгляда на вещи мало изменились в средние века. Недаром Аристотель в схоластическую эпоху являлся высочайшим авторитетом в философии и науке. Только на все мировоззрение благодаря могучему воздействию религиозных идей резче легла спиритуалистическая окраска, и дуализм природы и духа, вследствие аскетического настроения того времени, приобрел гораздо более решительный, мрачный и абсолютный характер. Это не значит, однако, что природа тогда противопоставлялась духу в своей независимой и самодовлеющей материальности: напротив, никогда, ни раньше, ни позже, материя не признавалась в такой степени лишь слепым и бессильным орудием духа» [42, с. 8].

Наше исследование в этом контекст имеет особую методологическую базу, где главными представителями явились Якоб Бёме, Эммануил Сведенборг, Сёрен Кьеркегор, Иоганн Гетте, а так же плеяда русских религиозных философов экзистенциалистов, среди которых Владимир Соловьев, Николай Бердяев, Павел Флоренский, Иван Ильин. В педагогическом аспекте методологию исследования составили работы Жан-Жака Руссо, Льва Николаевича Толстого, В.Н. Сорока-Росинского, Рудолфа Штайнера, Марии Монтессори, Шалвы Александровича Амонашвили. По существу, и

философы и педагоги, имеющие отношение к предпосылкам нашего исследования в том или ином смысле открывали роль чувства человеческой жизни, показывали его доминирующую роль, как в жизне-смысловом контексте, так и в образовании.

Осталось подчеркнуть, что современный человек, находящийся в состоянии перехода, испытывает тяжелейшее потрясение от собственной разорванности, в нем присутствует сам переход от старой цивилизации к новой, от понимания жизни как идеологически рациональной к пониманию жизни, рождающейся из себя из собственного чувства, то есть человек собирается творить свою жизнь и ему невероятно трудно находиться в состоянии, в котором он не понимает, что является главным в его жизненной целеустремленности. Может это природная созерцательность, может быть это проживание основополагающих конфликтов жизни и перенос их в образование, а возможно, главное, думает этот человек – адаптироваться, понять и сформулировать для себя основные критерии этой жизни, в которую он вступает, овладеть компьютером, научиться коммуницировать и участвовать в тренингах, нацеленных на практическую удачу, а может быть бросить всякое образование и просто начать жить, активно социализироваться и быстрее чего-нибудь достигнуть... Но все это пока в хаосе, в доминировании то одного, то другого, в длительной победе одного над другим, в потере нацеленности на вечность и превращении себя в реальное время, которое, учитывая ошибки сменяющихся доминант, укорачивает жизнь. А человек, напрягаясь, теряя энергию, ничего не достигает. Именно по этой причине, казалось бы, из бессмысленного и бесчувственного поведения возникает мечта об устойчивости, о том, что бы привести все единичные его проявления в некоторую целостность, завершенность и систему. Это состояние, о котором он мечтает, даст ему надежду и жизненный оптимизм.

Бёме, указывая на устойчивость человеческой природы, писал, - «Где ничего нет, там ничего и не бывает; всякая вещь должна иметь свой корень, иначе ничего не вырастает» [13, с. 35].

Все сказанное является основанием для создания новой образовательной технологии, которая имеет тотальный характер, охватывающий образование в целом и функционирующий на всех уровнях, вплоть до урока и воспитательного события. Мы назвали эту тотальную технологию СПАС, в

ней с очевидностью просматривается реализация надежд человека как субъекта перехода, потому что СПАС это аббревиатура, определяющая основные этапы этой технологии: созерцание, проживание, адаптация, социализация. Суть в том, что бы от пробужденных с помощью созерцания глубинных чувств человека перевести эти чистые состояния в проживание с помощью нового языка культуры в условиях образования. Когда же глубинность пробужденного созерцания будет запечатлена проживанием, человек готов перевести этот пафос жизни, не растеряв его потом, в цифровой контекст, что бы начать адаптироваться, научиться уже в школе адаптивным коммуникациям, вступить в социальные адаптивные события и наконец, завершить свое пребывание в образовании социализацией, под которой мы понимаем волонтерство. Но только не спонтанное, сиюминутное, а подготовленное и основанное на действительном глубинном выборе, который и есть настоящая социальная польза.

В данной работе мы представляем обобщенный практический опыт применения технологии СПАС в основной школе, в средней школе, в высшей школе – бакалавриате и магистратуре и, наконец, в аспирантуре, понимаемой как акт завершения высшего профессионального образования в контексте непрерывности. Конечно, технология СПАС представлена на каждом этапе в самом общем виде, где обозначены лишь основные этапы технологии в ее внешнем воспитательном контуре и внутреннем смыслопредметном. Эти два контура, существуя отдельно, без всякого сомнения, дополняют друг друга, взаимопроникают своим содержанием, методами и формами друг в друга и именно эта сопричастность, приносит искомый результат.

Здесь, необходимо обратиться к читателю с тем, что бы он не переносил, как это ни странно, этапность технологии на существующий в реальности процесс обучения и воспитания и в школе и в вузе. Эта странность объясняется тем, что СПАС может быть педагогически эффективным только тогда, когда будет качественно изменено содержание обучения, время, отданное на ту или иную тему, а организаторы обучения и воспитания достигнут понимания того, что образование в любой стране это не услуга, не коммерческое предприятие, а программа жизни человека, ее прикосновение к высшим ценностям. Их проживание, адаптация и социализация не дают срочного эффекта, но становятся основой мироотношения

человека новой цивилизации, человека, для которого любовь, истина, добро, красота, творчество не абстрактные категории, а прожитые, пусть и в условиях образования, ценности его образовательной жизни, усвоенные для их реализации в жизни взрослого человека, участвующего и влияющего на судьбу своей Родины, на судьбу человечества.

Поэтому, приступайте к пониманию и применению СПАС осторожно, рассматривая и используя технологию по фрагментам, по отдельным этапам, что бы размышляя над ее ценностью, совершенствовать и развивать ее замысел с единственной целью – помощи субъекту образования в реализации его жизненных задач.

В работе представляется структура технологии СПАС (созерцание, проживание, адаптация, социализация) в организации обучения и воспитания.

Между тем, в столь новом подходе к образованию необходимо определиться в понятиях. Данное исследование основано на идеях педагогики чувства, описанного в трудах Шогана В.В. и Сторожаковой Е.В., где главным является понимание опережающего характера чувства. Если пока абстрагироваться от религиозных оснований чувственной жизни человека, то можно суверенностью говорить о чувстве жизни, с которым рождается человек. Это чувство жизни способно к самосовершенствованию, к саморазвитию, осуществляемое посредством поведения, нацеленность которого заимствована от чувства. Чувство определяет поведение, делает его целенаправленным, поведение далее осознается в понятиях и законах, затем переживается в контексте самосознания и на этой основе восходит к осознанному поведению, как некоторой адаптивной составляющей и наконец, к социальному поведению как воплощению человека в реальность.

Второй очень важный аспект понимания это ментальная и трансцендентная направленность чувства жизни. Ментальная направленность чувства жизни есть лейтмотив охватывающий единичную человеческую жизнь в целом, есть умонастроение, основанное на творчестве непосредственной жизни, на ее оптимизме и уверенности в завтрашнем дне от рождения до ухода. Трансцендентное чувство жизни это имеющееся внутри человеческой глубинности состояние, обращенное к вечности, к некоторому всеобщему видению человечества как единого субъекта, как единого разума. Этот разум рождается, имеет рациональную и чувственную

направленность, восходя к единству, к синтезу рационального и чувственного в духе.

Далее необходимо определиться в понятиях, которые расшифровывают аббревиатуру СПАСа и его этапы, они есть продолжение и развитие чувства жизни в условиях образования.

Этап 1 - Созерцание. В педагогике чувства все начинается всегда с пробуждения глубинных состояний человеческого чувства жизни. И в ментальном, и трансцендентном ключе это всегда пробуждение чувства жизни в условиях созерцания. Созерцание это глубинное, принадлежащее только человеку состояние особого видения истоков человеческой жизни. Видение истоков – сигнал к началу мышления, переживания и действия. Созерцание выше мышления, выше суждения и понятий, выше отдельных глубинных переживаний, оно есть «эхо» вечности в непосредственной реальной единичной человеческой жизни и такое же «эхо» во взгляде на человечество. Оно не принадлежит человеку, а является его творением, оно в одно и то же время дано и задано, оно начало всех начал, оно есть вдохновение жизни, именно с него в образовании должны начинаться четверти, учебные года, уроки, лекции и воспитательные события. Опыт работы показал, что в образовании функционирует и эффективно влияет на все процессы четыре основополагающих типа созерцания.

Первое - чистое созерцание, имеющее отношение к созерцанию природы, где трава, кустарники, деревья, леса, реки, моря, горы присутствуют в реальности как незавершенные человеческие чувства, а точнее как их аспекты. Человек как венец природы способен особым образом увидеть эти созерцательные объекты и пережить их чистоту в себе, открыв тем самым, путь к проживанию чувства жизни.

Второе – ассоциативное созерцание, то есть видение истоков через результаты человеческого творческого труда, через предметы, вещи, археологические артефакты, письменные источники, документы, книжные фоллианты, перечислять можно и дальше, но суть состоит в том, что человеческое творчество запечатлевается в предметах как его результатах, а человек, наделенный сегодня чувством жизни, способен увидеть посредством этих предметов атмосферу творчества в прошлом, приобщить его к настоящему и заглянуть, в связи с этим, в будущее и все это в одно мгновение, в котором он способен прикоснуться к ментальному и трансцендентному

всеединству. Это прикосновение есть условие для будущей адаптации и социализации современного человека.

Третье – художественное созерцание, это особое видение истоков художественных произведений, где открываются глубинные смыслы бытия в интерпретации художников, композиторов, писателей, режиссеров. Это пробуждение есть действительное прикосновение к смыслам бытия, по той причине, что оно более адекватно к тому, что бы соотнести судьбу современного человека с судьбой участников художественных произведений. Открытие художественных смыслов, их созерцательное проживание, есть еще одна сторона, ведущая к жизненному вдохновению.

Четвертая – действенное созерцание, это видение человеком глубинных оснований, истоков будущих результатов своего творчества, это радость в возможности, в пользе другим, это созерцание собственной продуктивности.

Однако, существенную характеристику созерцания лучше всего определил Николай Кузанский: «Вершина созерцания есть само по себе могу, возможность всякой возможности, без которой ничего никак нельзя созерцать, - ведь как бы это было можно без возможности?» [36, с.122].

Этап 2 – Проживание. Это перевод созерцательного опыта в язык культуры и образования, это открытие истоков основных компонентов языка, открытие основополагающих конфликтов, отраженных в компонентах языка и нахождение тождества этой конфликтности с основополагающими конфликтами современной человеческой жизни. К обновленным компонентам языка мы относим символы и знаки, рожденные из личностного опыта субъекта образования, понятий разного уровня, жизни и судьбы персон культуры и истории в конфликтном преодолении события, в которых возникает, развивается и разрешается основополагающие конфликты реальности. Так как эти конфликты имеют отношение к истокам, то по существу они всегда одинаковы в своем развитии и влиянии и на этой основе у современного субъекта образования рождается проживание конфликта прошлого, а конфликт прошлого одухотворяется этим проживанием.

Этап 3 – Адаптация. Это подготовка к жизни в условиях образования, это своеобразная репетиция современного субъекта образования перед явлением «социализация», участие в жизни искусственных объектов социу-

ма. Адаптация имеет три уровня: уровень информационный, уровень коммуникации и уровень социализации. Студент, дающий урок в школе, есть участник полного цикла адаптации. Он на первом уровне информируется об условиях организации и предъявления урока, на втором уровне вступает в коммуникацию с учащимися класса (знакомится с ними, участвует в диалогах различного свойства) и, наконец, дает урок, то есть социально адаптируется. Но главной спецификой адаптации является то, что она не изменяет социум и социальные отношения, адаптация призвана использовать социум, делать его средством научения, обретения компетенций в создании образа студента.

Этап 4 – Социализация. Это непосредственное участие в социальных отношениях, это подчинение социальной среды и реорганизация ее, согласно идеалов и ценностей, прожитых в образовании.

Теория перехода и тотальная технология школьного образования

Любая теория предполагает наличие в ней принципов, законов, этапов, субъектов, однако, в одной статье, невозможно представить всю теорию в ее аспектах и открытых автором пониманиях. Между тем, теория перехода открывает существенные характеристики рождения новой цивилизации чувственного разума, энергичное исчезновение цивилизации познающего разума, то есть, по существу, явление о котором говорится, связано с переходом от одной цивилизации к другой. Оказывается, что переходные явления давно известны философии, педагогике, психологии и другим наукам.

Можно с уверенностью говорить о переходе от античности к средневековью, как об особом качестве во времени и в пространстве, это примерно 3-6 век нашей эры, где ученые от теории неоплатонизма в лице Плотина и Прокла, суть которой являлось понимание «ни что» как основы переходного хаоса, к Блаженному Августину, определившему главенство церкви над государством, и, тем самым, почувствовавшему «эмбриональное» зарождение нового субъекта средневековья, по заказу которого и возникла теория самого Блаженного Августина. Далее, догматики церкви начали вести борьбу между собой, вырабатывая при этом жесткую теологическую понятливость, что стало основой для возникновения движения монашества в Европе, а позже – возникновения монастырей. То есть, по существу от понятий католицизма к истинной вере, то есть к смыслу этих понятий в лице монашества. Завершился же переходный период рождением нового субъекта - образа средневекового человека, убежденного в том, что церковь должна главенствовать над государством и это стало основой религиозной доктрины выработанной Папой Григорием I. В результате, с очевидностью просматривается переход от хаоса неоплатонического толка, где главным участником является субстрат людей, лишенных субъектной активности, к субъекту средневековья, в котором эта активность становится определенной, рельефной и определяющей все мироотношение в завершении перехода.

Как ни странно, но именно по такой же схеме развивалась средневековая школа и образование, где от учебных заведений полуантичного типа, через введение в школьные программы зубрежки, восхваления догматов

церкви, к монастырским школам с жестокой дисциплиной, но свободой духа, а от них, к возникновению системы образования в европейских городах под эгидой католицизма.

Такой же переход происходит в Европе в течение XVII века - именно в этом столетии, средневековое мироотношение под влиянием рационализма и эмпиризма вошло к Руссо, олицетворителю воспитания свободного человека европейского типа. Здесь необходимо заметить, что каждый переход характеризуется движением от хаоса к порядку, где в качестве основы хаоса выступает субстрат людей, растерявших энергию жизни, с исчезнувшей в них типологичностью. Этот хаос постепенно, через ряд хаотических проявлений восходит к порядку, а в качестве главного героя этой возникающей упорядоченности выступает уже субъект жизни и субъект образования. Таким образом, мы видим, что идея перехода связана с метаморфозой субстрата в субъект, где рожденный субъект определяет рождение системы образования. Более того, переход это всегда хаос, чреватый порядком.

Заметим, что сказанное имеет отношение только к смене цивилизаций, как это было, например, в истории нашего Отечества. От цивилизации Киевской Руси осуществился переход к Московской Руси, по длительности то же около 150 лет - и точно так же из хаоса феодальной раздробленности к порядку Московского государства. Так и XVII век в России, поразивший весь мир хаосом смутного времени. Здесь мы вводим уточнение в характеристику перехода, по той причине, что именно XVII век в России наиболее отчетливо продемонстрировал суть перехода, потому что, хаос старого в смуте перешел в столкновение двух хаотических явлений: нового в лице Михаила Федоровича и Алексея Михайловича и старого в бунташном проявлении века, в восстании Степана Разина, в Церковном расколе. То есть, по существу, столкнулись и обозначились два хаоса - нового и старого и в этом хаотическом столкновении, уже более отчетливо пробивает свои тенденции будущий порядок. Но пока, это еще не субъект перехода живет и функционирует, это занимает все места в пространстве России человеческий субстрат, не имеющий в себе индивидуальности, не персонализма, а выступающий как некоторый конгломерат человеческих индивидуаций. Индивидуация это проявление индивидуализма только по форме, то есть сиюминутно, обманчиво и сменяемо.

Однако, заканчивается XVII век, как известно, правлением Софьи, где хаотичная тенденция старого продолжает занимать свое место, но ей на смену, мощно противопоставляясь, пока еще хаотичные, но уже наполненные новой энергией, тенденции русского рационализма. Завершается это, как известно началом XVIII века и приходом Петра Великого, привнесшего в историю России такой крайний рационализм Европы, который, казалось бы, ни какого отношения к России не имеет, но это неверное понимание, на наш взгляд, потому что, идея Петра гармонично легла на рождение нового субъекта человеческой жизни России. Этот субъект заказал сам себе европейское содержание своей жизни, и, Петр только ответил на этот заказ и вызов рожденного субъекта. В результате, мы видим, что переход, осуществившийся в России в XVII веке от Московской Руси к Российской империи был таким же закономерным явлением, как и все остальные переходы от одной цивилизации к другой. В нем отчетливо проявились на первом этапе - хаос старого, на втором этапе - столкновение старого хаоса с новым хаосом, и, далее, на третьем этапе - хаос старого теряет свою энергию и на его место приходит совершенно объективно новый субъект российской жизни, заказавший русский европейский рационализм. Здесь необходимо заметить, что субстрат человеческой жизни, отдающий свое первенство субъекту, так же влияет и на школьное образование, где от хаоса прошлой организации школьной жизни, в которой было намешано столько образовательных явлений, что до сих пор педагоги не могут понять и определить системность образовательной жизни в начале XVII века: здесь и мастера грамотности со времен Киевской Руси, здесь и церковные школы, здесь и монастырские учебные заведения, но все это хаотично и постоянно сменяемо. Несмотря на ряд проявлений порядка в образовании в середине XVII века, действительная школьная система, как известно, возникла по заказу субъекта жизни, субъекта образования в эпоху Петра I - здесь появились и солдатские массовые школы, и городские училища, и профессиональные учебные заведения среднего и высшего типа. То есть, по существу, рожденный субъект образования сразу же определил и очертил контуры обучения и воспитания.

Можно сказать, что далее наступает наиболее спорный момент нашего изложения, по той причине, что речь пойдет о XXI веке, понимаемом авторами статьи, так же как переход от цивилизации познающего разума к

цивилизации чувствующего разума. И та, и другая цивилизации делятся по 400 лет, а между ними существует переход XXI - начало XXII века, который как и все остальные переходные этапы, чреват первоначальным хаосом старого, где действует потерявший свою типологическую определенность субстрат людей. В этот период появляется большое количество новаций разного рода, которые носят в основном единичный, сиюминутный характер. Это и первые возникшие в экономике кооперативы, и разбогатевшие индивидуальные торговцы, а так же режиссеры и учителя новаторы. Все это мы понимаем как явление честное прогрессивное, в котором его инициаторы полностью, без остатка отдавали себя делу и, возможно, в пафосе своей деятельности служили Родине. Но явление их новаторства, находясь под формами идей коллективизма, являло собой все-таки единичную энергию и было, по существу летальным, что и произошло, но дело свое, в разрушении старой коллективной парадигмы жизни они довели до конца. Система коллективизма разрушилась, распалась, исчезла. Это не в коем случае не означает, что люди единичного творчества повинны в этом – такова закономерность первоначальной флуктуации, что по существу означает «Благими намерениями вымощена дорога в ад». А далее хаос перешел в активную стадию. 90-е годы явили себя в президенте, который не имел государства и армии, в олигархах, которые почти не владели капиталом, в предпринимателях, убивавших друг друга из-за прибыли, в директорах лишенных школ, по той причине, что человек возглавлявший то или иное учебное заведение не имел ни денег, ни власти, учителя без детей, без школьников, по той причине, что в школе появилась идея рассматривать образование как услугу, это привело к тому, что дети потеряли образ учителя, а учитель потерял образ школьника. Далее хаос вступил в свою упорядоченную стадию, где государство и власть существуют для себя, предприниматели сделали главной стезей собственную прибыль, академии наук ведет борьбу за собственное существование, школа существует сама в себе и потеряла связь с институтами усовершенствования, и с университетом. И так, движение хаотичности можно обозначить тремя этапами: скрытый хаос 80-х, активный открытый хаос 90-х и упорядоченный хаос 2000-х. Но все это имеет абсолютно научную категориальную феноменальность и, казалось бы, ни какого значения для реальной жизни не имеет, если бы, не потерявший нравственную ориентацию человек. В целом, этот субстрат лю-

дей, который мы называем субстратом перехода разделен на единичности. Это не люди индивидуальности, а люди индивидуации, представляющие только формы индивидуальных траекторий человеческой жизни. В своем жизненном формализме они потеряли основополагающие ценности, они запутались в прошлых уходящих понятиях и не обрели новых, они так изолгались в этом конфликте, что внутри собственного мироотношения потеряли Родину, забыли что такое обычная искренность и честность. Они лгут друг другу, не зная о том, что живут во лжи. Дело дошло до подмены понятий, до уничтожения основополагающих человеческих ценностей, что и представляет из себя настоящий духовный кризис. Обычно выход из абсолютного равнодушия, то есть из кризиса, возможен через страдания, через тотальное событие, ставящее человека перед глубинным выбором между жизнью и смертью. Вот такой выбор и явлен человечеству в виде пандемии. Как ни парадоксально, но именно это явление заставило человека проявлять свои нравственные начала. Люди начали испытывать заново состояния соскученности друг по другу, начали переживать необходимость защищенности Родиной, почувствовали ценность своей работы и своего призвания на эту землю, радость и счастье служения.... То есть обычный набор человеческих состояний, за которыми только и возможно возникновение нового субъекта жизни и субъекта образования, который способен заказать для себя устойчивую всеобщую, успокаивающую всех и вся технологию образования. Эта технология с аббревиатурой СПАС (созерцание, проживание, адаптация, социализация), если даже она возникла только в головах авторов этой книги, она уже носит всеобщий характер, потому что выступает как обобщение, как заказ от выходящего из хаоса чувственно просыпающегося субъекта жизни и субъекта образования.

Эта технология выступит сначала в абстрактной форме, то есть, по существу, механизм абстрактной формы создаст условия, в которых субъект из глубины созерцательных откровений, проживая их в школе, переводя их в цифру и в информацию, коммуникативно и социально адаптируясь, перейдет к действительной социализации, которая в нашем понимании является действием волонтеров. Как ни пафасно бы это звучало, осуществляющих спасение каждого человека, спасение своей Родины, спасение человечества и в этом, на наш взгляд, заключена задача, реализуемая как социализация.

Забегаая несколько вперед, скажем, что это абстрактная форма является основой образования и далее, в течение XXI века будет дифференцирована на массовую информационную школу и элитарную школу творчества и глубинного чувства. Однако, в течение XXI века, благодаря технологии СПАС, постепенно, поэтапно информационность будет уменьшать свое влияние и превратиться в некоторый вспомогательный элемент духовно-нравственного воспитания личности, а вот школа творчества будет развиваться в нарастании, увеличиваться в объеме, из элитарной будет превращаться в массовую и постепенно, к началу XXII века, благодаря субъекту жизни и субъекту образования, который будет пестоваться в противоречиях дифференциации информационной и творческой школ. В результате возникнет школа или точнее образовательная система, которая будет действовать на основе погружения в некотором комплексе. Это, по нашим представлениям, будет созерцательная школа природы, школа проживания идеи жизни и предметов, школа адаптации, где проживание будет переводиться в информацию, в коммуникативность и социальную адаптивность, а так же отдельная, основанная на погружении школа социализации – школа волонтерства.

Еще одна характеристика, возникающего субъекта образования, - это его чувственная направленность. Если в начальной школе это связано с виртуальным состоянием его самосознания и является сменяемостью ментального и трансцендентного чувства, где под ментальным состоянием понимается чувственный пафос человеческой жизни, ее не прекращающийся оптимизм от рождения до ухода, а трансцендентность понимается как чувство жизни целостного человечества. Эти два глубинных состояния в начальном образовании от 0 до 10 лет постоянно меняются, последовательно доминируют и, наконец, в начальной школе осуществляется синтез этих альтернатив – ментальное проникает в трансцендентное, а трансцендентное одухотворяет ментальное. Далее, с 5-9 класс в силу пубертатных характеристик субъекта образования, в котором рождается продолжение жизни, доминантно осуществляется движение ментального чувства, связанного с непосредственной жизнью (семейным образом, профессионально-деятельным образом и коммуникативным образом, то есть образом общения). В старших классах, когда пубертатное состояние уходит на второй план и тело завершило свою работу по становлению полового чувства, свя-

занного с продолжением рода, практическая результативность обучения становится второстепенным, а на первый план выходит состояние первой любви, почти лишенное телесных основ – первой любви к девушке, к юноше, любви к профессии, любви к диалогу.

Возвращаясь несколько назад, необходимо заметить, что каждый год пубертата ознаменован символическим понятием. Как показал опыт, в 5 классе доминантным состоянием переживания субъекта образования является категория «человек», в 6 – «земля», в 7 – «вселенная», в 8 – «культура» (имеется ввиду культура эноса), в 9 – «социум». Чувство же первой любви в старших классах средней школы сменяется чувством истины, плавно переходит в состояние добра, красоты и творчества. Как и в основной, так и в средней школе выявленные понятия невозможно осмысливать в силу их тотальной мощи, их с помощью нового языка культуры можно только проживать.

Однако, вернемся к аббревиатуре СПАС, именно она действует в течение каждой четверти и каждого года, именно с ней связаны условия проживания тотальных представлений. Возьмем для начального понимания технологии СПАС идею природосообразности, которая, без сомнения, не нова и мела место в работах Я.А. Коменского, Песталоцци, Руссо, Дистервега, Гербарта, Штайнера, Монтессори и т.д. Однако, с нашей точки зрения, каждый сезон года имеет свое особое состояние для субъекта образования. Осень как начало учебного года, несет в себе некоторое завершение и вместе с тем рождение новых смыслов жизни, здесь возникает и прощание «унылая пора очей очарованье, приятна мне твоя прощальная краса» и оптимизм будущего года. В сентябрьском тепле и октябрьском солнце рождаются новые смыслы жизни на новые надежды и душа обретает энергию оптимизма. Зимой, когда вместе с осыпавшимися листьями и деревьями, превратившимися в геометрические фигуры, человек – субъект образования уходит в себя, он вместе с наступившим холодом сосредотачивается на понятиях, законах и главной составляющей его духа становится мысль. Весной субъект образования качественно преобразуется – вместе с рождающейся природой возникает чувство абсолютной чистоты – тело, переживающее авитаминоз дает возможность душе обратиться к художественности мира и вместо реальности телесных отношений превращать этот мир в игру, в спектакль, в музыку, в фантастические картины будущей жизни.

Летом, субъект образования вместе с усредняющейся природой, которая перестает развиваться и достигает апогея, в этом контексте можно предположить, что окончательно выросшие в себе деревья, кустарники, реки, моря, горы набрали только им присущую цветность и требуют этого же от субъекта образования – он человек лета, он человек практического воплощения.

И так, мы видим как вместе с природой в условиях, которые предлагает каждый сезон года, изменяется субъект образования и он, естественно, заказывает для себя адекватные его состоянию условия обучения и воспитания.

В результате, возникает СПАС осенний, где рождается целостное представление о будущем явлении года, СПАС зимний, где доминантой становится осмысление этого годового явления, СПАС весенний, где открываются и переживаются смыслы явлений жизни и образования, СПАС летний, где происходит воплощение накопленного чувственного опыта в практику жизни и как следствие – рефлексивная работа сознания и самосознания субъекта образования.

Читатели статьи могут спросить, - а при чем же здесь СПАС (созерцание, проживание, адаптация, социализация) и почему именно в такой последовательности возможна работа с новым субъектом образования, с субъектом цивилизации чувствующего разума. Все дело в том, что человек 21 века понятия не имеет о том, что в нем рождается чувственный разум, он только что пережил состояние хаотичности, где он только и делал, что выживал как мог и находился в каждом мгновении своей жизни, не думая ни о будущем ни о прошлом, пребывал только в настоящем «здесь и сейчас». Он выбирал между состояниями хаоса и был истинным конформистом, который то созерцал, то отдельно переживал, то бросался к компьютеру и переводил это переживание как можно быстрее в матрицу жизни, то вдруг вообще забывал об образовании и занимался эмпирической социализацией. Здесь же ему предлагают систему и, как ни странно, по его же просьбе, по его внутреннему состоянию, потому что хаос это болезненно, неврратно, стрессово и депрессивно. Но человек, выходящий из хаоса, так привык к этому, что не хочет с ним расставаться, хотя СПАС это его желание – это желание созерцать природу, что бы пробудить в себе чувства ментального и трансцендентного свойства, это желание прожить открытую

в себе чувственность и осмыслить ее в понятиях рожденных и сотворенных из нее самой, это потребность прожить человеческие отношения взрослого мира в условиях театрального пространства школы, эти проживание понятий и художественных образов. В их разрыве рождает состояние страха и у субъекта возникает острое желание в адаптации этого конфликта через цифровую интерпретацию пережитого, через понимание человеческих отношений в поведении, через имитацию социальной самостоятельности. Более того, этот человек – новый субъект образования стремиться быстрее вступить в жизнь, в ее реальность, в ее «заботу», в непосредственное участие в спасении человечества.

И так, СПАС (созерцание, проживание, адаптация, социализация) возникает по заказу самого субъекта образования. Теоретически, это казалось бы простая парадигма, однако, практика обучения и воспитания показывает, что каждый этап предлагаемой образовательной системы требует абсолютного погружения в такого рода образовательные комплексы, в которых каждое мгновение неповторимо, разнообразно и всегда задумано учителем, а весь комплекс представляет из себя движение далее по уровням образовательных ситуаций, моментов, структурных единиц, комплексных частей и, наконец, целостных личностно-значимых тем. Только в таком последовательном подходе к обучению и воспитанию возникает возможность взаимопонимания субъекта образования – ученика и учителя. И так, каждый сезон года есть движение от созерцания к проживанию, от проживания к адаптации, от адаптации к социализации.

Рассмотрим инвариантную форму СПАСа. Как мы уже подчеркивали, она начинается с созерцания – этот этап, предположительно, должен пробудить глубинные чувства субъекта образования, его базовые состояния, среди которых предчувствие, чувство ритма, чувство истока, чувство формы и чувство диалога. Заметим, что базовые чувства имеют отношения как к ментальной направленности человеческой жизни, так и к трансцендентной. Естественно, это пробуждение наполнено разным содержанием, зависящим от возраста, от доминирующего тотально-символического понятия года, от интенции пубертатного и пост пубертатного этапа становления личности. Надо сказать, что СПАС имеет два контура, один внешний – воспитательный, а другой внутренний – смысло-предметный. Начнем с характеристики во внешнем воспитательном контуре.

Мы предполагаем, что каждый класс должен начинать свой учебный год с созерцательного путешествия. Это может быть путешествие по школьному двору, в котором предусмотрен особый ландшафт, именно там может происходить встреча с кустарником, с травой, с деревьями и даже с возвышенностями. К слову, заметим, что такая школа существует в Сингапуре, где школьный двор представляет из себя ландшафт природной среды, где есть река, пойменный лес и даже небольшая гора для восхождения. В наиболее старших классах это может быть путешествие в пригородную рощу, в загородный лесопарк. Еще более старшие школьники могут отправляться в заповедники рукотворного характера. И, наконец, для старшеклассников, имеющих отношение к трансцендентному чувству человечества возможно пребывание среди настоящих гор, равнин, океанов, мощных лесов и поражающих воображение закатов. Что понимается под созерцательным состоянием чувств субъекта образования? Почему именно в таких путешествиях школьники задумываются о смысле жизни, переживают воспоминания своего детства, начинают лучше общаться, дружить, помогая друг другу? Дело в том, что человек, оказавшийся в условиях природного ландшафта вочеловечивает природу – он же венец и результат природного развития и в момент созерцания человеку свойственно видеть не конкретный куст или травинку, а запечатлевать конечность их роста, их завершающийся возраст как застывшее чувство, он видит юную березку, видит ее гармоничную чистоту, соотносит с собственным чувством чистоты, он видит мощный дуб и проживает свою мощь жизни, как и старое дерево полужасохшее разжигает в нем состояние старости, увядшести. Человек способен видеть даль моря и чувствовать его глубину как и выбирать, как ни странно, свою горную вершину, где просматривается почти полное соответствие с его судьбой. То есть по существу, человек видит, способен увидеть застывшие в своей определенности его же чувства, наделять их смыслами и в этом созерцании проживать свою собственную судьбу.

Однако, что бы читателю стал ясен ход дальнейших рассуждений, необходимо определиться в двух понятиях: первое – понятие свободы, второе – понятие бытия. В рождении этих категорий возникает понимание глубинности образования, потому что, свобода «дана человеку», он берет ее из бездны собственной жизни, из отсутствия детерминизма в себе самом. Это чистая энергия жизни человеческой, которая плавно перетекает в

бытийственность, в благодать духа. Можно говорить о том, что без свободы бытие не возникает, а свобода не дается человеку без бытия, но в реальной жизни ни свободу, ни бытие рационально понять не возможно и человек получает в замен этой парадоксальной пустоты, этого «ни что» им открываемые модусы бытия, иначе философы называют их «образами бытия». Естественно, модусы не очевидны, не рельефны, не ощущаемы. Их воздействие на человека необходимо постоянно пробуждать, контролировать, поддерживать, корректировать...

Как показал опыт, влияние модусов на человеческую личность выстраивается в следующей структуре. Первый модус – целостность. Человек новой цивилизации чувствующего разума только тогда чувствует реализм жизни, когда созерцает целостное начало любого явления, предчувствует его будущее, предполагает его структуру, интуитивно верит в его реализацию. Второй модус, который возникает всегда после проживания первого – модус мыслительности. Его энергийная задача, не притрагиваясь к внешнему, а опираясь только на чувственный опыт личности, порождать новые понятия, суждения, умозаключения. Личность новой цивилизации, в этом контексте, творит свои мысли из собственного чувства, это чувство продиктовано темпоритмом цивилизации, с которым и соприкасается личностный опыт каждого человека, пробуждая мыслительность. Когда же второй модус, выполнив свою задачу по наполнению содержанием абстрактной формы целостности, доходит до «меры», человек – субъект образования обращается спонтанно к следующему модусу, который носит название отраженности. Почему именно так назван этот модус?! Это происходит по причине соприкосновения человеческого бытия с базовым глубинным чувством истока. Притрагивание к истоку человеческой жизни возможно только при желании отдать свою наполненность, свой свет другому человеку, что бы пробудить в нем бытийственную чистоту, что бы свет, который ты отдал ему, начал светить тебе отраженным светом. И когда это происходит, люди испытывают счастье глубинного диалога. И так, двойственность альтернативы, связанные с модусом мыслительности и отраженности, конвергирует, то есть сближается и восходит к модусу созданности. Созданность это всегда творение из собственного бытия, из чувства глубинной формы. В условиях созданности человек не способен лгать, использовать чужие мысли, он искренне творит в вещах себя самого.

Однако, творчество в условиях созданности требует отдачи творческого продукта другим людям, обществу для совершенствования социальных отношений, для изменения социума в контексте прожитых идеалов. Этот модус бытийственности имеет название воплощенности. Он не имеет реальной предметности, но он зовет, взывает к гармонизации окружающей среды человека, естественно, на разных уровнях. Сделанное творческое дело требует воплощения, переживания полезности своего труда и, как следствие, рефлексии над созданным. Если вы помните, Марина Цветаева посветила несколько строк иконе Георгия Победоносца. В этом поэтическом откровении, казалось бы победа Георгия Победоносца оборачивается печалью рефлексии, ее пустотой.

*«О страшная тяжесть
Свершенных дел!
И плащ его красен,
И конь его бел»*

Образование человека новой цивилизации отдает дань благодарности выявленным модусам бытия. Так как они стали основой тотальной инвариантной структуры объемлющей и все образование, и его целостные этапы, учебные года и сезонные четверти, а так же личностно-значимые темы, отдельные уроки и их части. Эта структура выглядит так: образ, анализ, смысл, действие, рефлексия. Попытаемся рассмотреть технологию СПАС в контексте пяти компонентов этой инвариантной структуры. Начнем с созерцания. Здесь с очевидностью действует модус целостности и компонент обучения и воспитания «образ».

Собственно созерцательное путешествие развивается в пяти структурных этапах. На любом возрастном этапе первый день путешествия это свободное созерцание при минимальной коррекции учителя. Второй день, есть продолжение первого этапа, его суть в физическом преодолении – либо это длинный переход, где нужно преодолеть усталость, либо это ночевка в лесу, где нужно преодолеть страх темноты, либо это восхождение на вершину, что тоже является преодолением страха высоты, одиночества и т.д. Но суть этого начала в растворенности в ландшафте, в соитии с лесом, рекой, горой, морем. Выражаясь фигурально, можно сказать, что человек сам превращается в море, становится его частью, испытывает наслаждение после преодоления от того, что он сам гора, а лес становится родным после

пережитой ночи. Это главное условие для дальнейшего развития созерцательного путешествия. Следующий этап это анализ – школьники идут небольшими группами, выполняют все требования похода по лесу или в горах и вспоминают свое преодоление, созерцая пока по подсказке учителя «Посмотрите на небо, - говорит учитель. - А вот там интересный темный овраг. Не опускайте голову, не думайте о городе. Давайте постоим около этого мощного дуба, притронемся к нему, обнимем его». Необходимо сказать, что каждый этап заканчивается специальным тренингом, где пишутся выводы, эссе и т.д. Следующий день – день созерцания в одиночестве. Группа школьников рассыпается в районе горной реки, либо лесной тропинки, либо вечернего моря, где каждый остается один на один с далью, с мощью, с непревзойденностью природных объектов. И это, как обычно, вызывает глубинное переживание отраженности, открытия смыслов жизни, иногда муки совести, иногда оптимизм жизни. Заканчивается день театральным представлением, где школьники говорят от имени берез и сосен, от имени скал и, не прекращающих свое движение рек. Завершается путешествие пятым этапом, где детям дается задание на выбор и нахождение своих только ими принимаемых объектов природы - это может быть отдельная гора, природный уголок, место над рекой и т.д. Задача состоит в том, что бы придумать творческое сочинение о смыслах жизни школьника. Вечером этого же дня сочинения зачитываются, обсуждаются и комментируются. Так как речь идет о начале сезона, то предполагается осеннее созерцательное путешествие, созерцательное путешествие начала зимы, начала весны и начала лета, где соответственно пробуждаются глубинные несущие этим годовым сезонным этапам состояния. Далее, в аривиатуре СПАС начинает действовать буква «П» - проживание, а так как речь идет о внешнем контуре, то его реализация переходит в два вида клубов: клуб интеллектуальный и клуб художественно-театральный. Школьники приходят в эти клубы абсолютно добровольно, это не избранные люди, но они самостоятельно избирают себя, испытывая потребность в интеллектуальной созерцательной мыслительной работе – это клуб интеллектуалов, а также желающие осмысливать глубинные этические и эстетические категории человеческой жизни – они независимо и свободно приходят в художественно-театральный клуб. Это естественно внеклассная работа, требующая особых условий и помещений. Так как категория свободы остается и

реализуется, клуб интеллектуальный должен иметь такое оборудование, где школьники могут сидеть в непринужденных позах, разговаривать в полумраке, говорить, вспоминая не торопясь – так как им позволяет их темпоритм. И самое главное для интеллектуальных клубов это говорить на глубинные, интересующие детей темы – этот разговор есть рождение новых тотальных понятий из собственного личностного опыта школьников. Здесь не должно быть ни какого навязывания, ни каких формулировок, только внутренний созерцательный опыт проживания из которого творятся понятия, законы, суждения, умозаключения. Если это 5 класс, то это разговоры о человеке, о его возможностях, о его практической умелости; если 6 класс – речь должна идти о земле и отношении человека к ней; в 7 классе – о вселенной; в 8 классе – о культуре. В интеллектуальном клубе как и в созерцательном путешествии действует та же структура (образ, анализ, смысл, действие, рефлексия), где в качестве действия предполагается участие в проекте. Допустим, в нашем опыте, учащиеся 6 класса, осмысливающие глобальные проблемы земли и пространства их окружающего, работали над проектом их «Школы будущего». Чистота творения связанная с проживанием их опыта выразилась в создании объемного пособия школы со школьным двором, в котором они хотели бы учиться, сделанная с любовью из бумаги, картона и любого подручного материала, красиво оформленная, она презентировалась в классе, а затем была подарена школе. Зимой же клуб работала над категорией земля в понятийном смысле и готовил доклады для научной конференции о будущем их учебного заведения, в котором бы они хотели учиться – лучшие участвовали в студенческой конференции. Весной класс создал и оформил целый кабинет гуманитарных дисциплин именно так, как его видят дети. Летом, участники интеллектуального клуба весь накопленный мыслительный опыт отдали в дело социализации, где им пришлось работать и помогать школьникам с ограниченными возможностями, в детской деревне под Ростовом.

Другое крыло, действующее параллельно в контуре воспитательной работы, представленное в художественно-театральной форме. Это тоже клуб свободного выражения своего отношения друг к другу и взрослому миру. Завершается каждый сезон театральной жизни постановкой спектакля. Театральная форма выбрана не случайно, так как театр есть синтетический вид искусства и несет в себе сценическое движение, этюдное вообра-

жение, создание текстов, сценическое оформление спектаклей, творение декораций и т.д. Но суть остается прежней – работа театрального клуба осуществляется по структуре (образ, анализ, смысл, действие, рефлексия). Осенью клуб создает образный спектакль символического свойства, например «Сказка странствий» - ее начало, ее интрига. Зимой клуб продолжает работать над глубинным осмыслением ролей и сверхзадачи «Сказки странствий» и представляет фрагменты спектакля. Весной – спектакль завершен, его красочность, определенность и завершенность становятся реальностью. Лето требует от участников клуба показа спектакля в социальном пространстве.

Однако, каждый сезон года во внешнем контуре реализуясь на разрыве результатов интеллектуального толка и разрыве результатов художественно-театрального клуба, в силу приближающейся свободы социальной жизни – каникул, участники альтернативы заказывают адаптационный блок, который состоит из трех этапов: блок информационной адаптации, блок коммуникативной адаптации и блок социальной адаптации. Надо заметить, что блок адаптации в технологии СПАС понимается как особая подготовка к жизни в реальном социуме в условиях школы, как создание искусственных объектов будущей жизненной реальности. Если так понимать адаптацию, то в блоке информационной адаптации. Учащиеся с помощью компьютеров, электронных средств готовятся к будущей социализации. На втором этапе в коммуникативном блоке они знакомятся с правилами поведения в будущем блоке социальной адаптации. И, наконец, в блоке социальной адаптации они становятся реальными участниками ситуаций ответственности, которые станут основой последней буквы аббревиатуры «С», под которой подразумевается действительная реальная социализация. Однако, что понимать под социальной адаптацией в школе? Ведь этот блок действует в каждом классе, но суть его одна – он связан с ответственным самоуправлением. Дело все в том, что школа это в известном смысле своеобразная фотография социума, это его отражение и потому, взятое на себя школьниками ответственности за школу, пусть в искусственных условиях и есть социальная адаптация. В действительности это означает участие детей в организации реального процесса обучения и воспитания в школе. В школе объявляется день, а иногда и неделя самоуправления и здесь учащиеся в зависимости от класса могут выполнять функции

директора школы, завуча, работать организаторами молодежного движения, давать уроки по различным предметам, но все это как обязательное условие в обстановке крайней серьезности и ответственности.

Ну и наконец, последний этап внешнего контура собственно социализация. Авторы статьи понимают под социализацией действительное вхождение в реальную жизнь социума, в человеческие отношения, в судьбы отдельных людей, но все это исключительно ради категории спасения. Здесь, эта форма выступает в трех ипостасях: человек спасает другого, человек спасает себя, потому что помогая другим он становится лучше, человек спасает другого и спасает себя – третья ипостась. Нам так представляется, что это и есть парадигма современного волонтерства. Однако, блок социализации для его большей эффективности выступает в трех этапах. Этап первый – самостоятельный выбор направления помощи, этап второй – специальный тренинг, где группа волонтеров выживает в определенных экстремальных условиях это может быть поездка на необитаемый остров, задача которой выжить любыми средствами, помогая друг другу, а может быть преодоление длительного пути, точное местоположение которого не известно и участники по карте, взаимодействуя, помогая друг другу, выходят к нужному результату, это может быть какая-нибудь работа, которую нужно срочно закончить, сроки ее сжаты, ответственность высокая, необходимо преодолеть противоречия, возникающие в группе, сотрудничать искренне и честно и сделать это так, что бы группа ощутила победу и дружеское спасение. Ну и, наконец, третий этап это собственно волонтерская работа, настоящая, действительная помощь и спасение людей. Суть этой показанной тринитарности состоит в том, что сначала школьники выбирают для себя в свободной манере объект волонтерства, затем получают опыт самостоятельного выживания и спасения себя и друг друга и, только получив такой опыт, осмыслив его и апробировав, человек на наш взгляд способен участвовать в волонтерском движении, спасать других людей, спасать себя.

Таким образом, перед нами внешний контур технологии СПАС, где от созерцательного начала в путешествии, задача которого пробуждение глубинных чувств и бытийственных оснований человека-субъекта образования к проживанию этих состояний в условиях мыслительной работы интеллектуального клуба и параллельно, на разрыве участие всего класса в

клубе татрально-художественного направления. Где участники получают возможность открыть этику и эстетику современных отношений с помощью театра. Интеллектуальное и глубинно нравственное объединяются в адапционном блоке, который имеет внутри себя информационную адаптацию, коммуникативную адаптацию и социальную адаптацию. Все это происходит внутри школы на основе создания искусственных объектов будущей жизни, то есть будущей социализации. И, наконец, сама социализация, понимаемая как волонтерство, как помощь и спасение людей.

Таким образом, внешний контур технологии СПАС выглядит следующим образом



Рис.1. Внешний контур технологии СПАС

Далее мы переходим к характеристике внутреннего контура, носящего название смысло-предметный контур. Это так же СПАС (созерцание, проживание, адаптация, социализация), но происходит это все внутри внешнего контура, который был показан выше. Первый этап во внутреннем контуре это созерцание ученичества, выраженное в создании школьной среды, где с помощью цвета, стен и занавесок, ликов и фотографий учащихся школы и учителей создается атмосфера уважения к учению и спокойствие ученичества. Далее, созерцательность выходит в коридоры и рекреации школы, где должны быть созданы залы гуманитарные, залы естественно-математические и залы с предметами телесно-эстетического свойства (танцполы, спортивные залы, мастерские и т.д.). У нас имеется опыт создания залов гуманитарного типа, входя в которые учащиеся попадали в атмосферу ликов великих персон истории и литературы, картин исторического жанра, портретной и пейзажной живописи. Уроки истории, литера-

туры и обществознания начинались именно в этом зале и представляли собой анонс будущего урока. Здесь использовались презентации, музыка. Выступление гостей, студентов, которые настраивали школьников на конкретный урок истории или литературы, на изучение истории искусства или обществознание. Субъект образования имел возможность в этих условиях взглянуть и пережить субстанцию урока, его основную идею, настроиться на оптимизм или трагедийность будущего урочного явления. Когда же дети входили в класс, то музыка звучащая в зале продолжала звучать в классе, а на экране высвечивался главный символ урока с которым дети уже познакомились в зале. Такого рода блок созерцательного отношения к предметам и есть первая буква аббревиатуры СПАС во внутреннем контуре «созерцательность». Она имеет естественно свои типы, свои структуры, свои правила, но суть ее в пробуждении целостного чувства, охватывающего будущие уроки.

Далее мы должны оговорить структуру всех лично-значимых тем, которые будут представлены в блоке проживания. Эта структура состоит из уроков по различным предметам. Возьмем, к примеру, гуманитарный блок уроков: обществознание, история, литература, ОДНКНР и т.д. Здесь, как и во внешнем контуре действует показанная ранее структура: образ, анализ, смысл, действие, рефлексия. Именно к ней привязаны типы уроков, создающие условия для проживания содержания предметов через личностное к ним отношение, через собственную судьбу, через идеалы собственной жизни. Однако, прежде чем опуститься на уровень лично-значимых тем, где во внутреннем контуре технологии СПАС используется особое начало, оно связано с целостным видением сезона (осени, зимы, весны и лета), по существу привязанному к четвертям. Предлагается введение урока тотального образа, в котором представлен символ всего сезона, ключевые понятия всего сезона, ключевая фигура всего сезона. Урок тотального образа сменяется уроком тотального мышления, уроком тотального настроения и семинаром, в котором школьники окончательно осваивают основополагающие сюжетные линии будущего сезонного обучения и воспитания.

Далее СПАС переходит к организации лично-значимых тем, которая представляет из себя урок-образ, с которого начинается любая лично-значимая тема и он олицетворяет целостное представление всей

будущей темы; урок мышления, соответствующий модусу мыслительности, задача которого по аспектам наполнить созданные в первоначальном уроке темы «образ» (уроков мышления четыре типа), и, наконец, урок самостоятельного действия это семинары – в нашем опыте работы насчитывается порядка 34 видов семинарских занятий. Пятый тип уроков – урок актуализации и рефлексии, на котором осуществляется связь прожитого в личностно-значимой теме с актуальной жизнью социума, с личностной судьбой школьника. Так как предложенные типы уроков в личностно-значимой теме, представляют собой абсолютную новизну и, следовательно, особую внутреннюю структуру, необходимо представить, хотя бы в общих чертах суть их развивающихся компонентов. Урок-образ состоит из пяти фрагментарных комплексов. Первый – мотивационно-символический, где от личностного детского опыта и опыта учителя осуществляется восхождение к символу всей личностно-значимой темы. Второй фрагментарный комплекс – опережающего рационального представления, где от этимологии слова вместе с детьми мы восходим к пониманию тотального понятия всей темы. К примеру, внутренняя политика Александра 1, внешняя политика Александра 1, восстание декабристов. Третий – фрагментарный комплекс типологической персонификации, здесь определяется типологический образ, охватывающий всю тему, это персона, олицетворяющая эпоху в целом. К примеру, при изучении темы «Эпоха Николая 1» персонифицированным объектом явилась шинель, олицетворяющая Николаевскую эпоху, олицетворяющая дух того времени, что выразилось в известной фразе – «мы все вышли из гоголевской шинели». Здесь, с помощью конфликта демонстрируются различные типы шинелей гимназистов, чиновников, офицеров и когда, это тотальное представление состоялось, учитель обращается к отрывку из повести Н.В. Гоголя «Шинель», а затем, вместе с учащимися мы приходим к выводу, почему шинель есть персона истории. Далее, в этом уроке происходит конвергенция выводов, связанных с тотальными понятиями и с персонами. Завершается же урок написанием эссе на тему, которая должна вдохновить учащихся. К примеру, «Судьба декабристов – моя судьба» или «Что такое идея Родиона Раскольникова и современная жизнь».

Урок мышления состоит из логических комплексов, этих логических комплексов всего пять. Первый логический комплекс интригующего обра-

за. Урок начинается с интриги пробуждающей, «схватывающей» сознание и самосознание субъекта образования. Так как интрига носит интеллектуально-смысловой характер, учащиеся сразу попадают в пространство мысли или как мы говорим мыслительности. Далее идет логический комплекс «воспоминание», представленный фронтальным воспоминанием, индивидуальным и творческим заданием всему классу. Воспоминание завершается обращением к интриге и ее полураскрытием. Урок продолжается в комплексе логических частей нового знания, где используются различные структуры стимулирующие самостоятельность мышления, основанного на личностном опыте школьников. Далее, когда все акценты распределены мы заново возвращаемся к интриге и открываем еще одну сторону ее интеллектуальной тайны. Следующим идет комплекс логических частей действенного закрепления, где с помощью специальных условий воссоединяется воспоминание и новое знание и из этого опыта возникает новое обобщенное понимание исторического или литературного явления. И, наконец после действенного закрепления действует комплекс логических частей разрешение интриги. Интрига открывает окончательно свою тайну с помощью учащихся, но разрешение должно быть более интересным, чем начало. Предполагается всего 4 типа уроков мышления, последовательно сменяющих друг друга и наполняющих обучение все более глубинным содержанием, активностью мысли и более основательным выходом к актуальности. К ним относятся урок абстрактно-понятийного мышления, где главными доминирующими являются понятия, иллюстрируемые фактами и обобщениями школьников, так же абстрактно-понятийным является интригующее начало урока. Второй тип уроков сюжетного мышления, где интеллектуальный образ представляет собой повествование, прерывающееся на пике интереса и являющееся основой активности мышления. Такой же подход используется в условиях воспоминания и изучения нового материала. Завершается урок разрешением интриги, то есть возвратом к первоначальному повествованию в более интересном контексте. Третий тип урока мышления обращен к мышлению с помощью художественных образов. Здесь и интрига и воспоминание, и новое знание пронизаны поэзией, прозой, музыкой и постижением смыслов задуманных авторами. Урок так же завершается разрешением интриги художественно-исторического типа. И, наконец, еще один тип уроков мышления – урок объемного мышления.

Имеется ввиду работа с историческими объемными пособиями, деталями предметного свойства, по существу, здесь урок мышления наиболее приближен к актуальной действительности и представляет собой конструктивное мыслительное восхождение, в основе которого построенное из деталей здание, созданный из пазлов танк, оживленное объемными холмами и разноцветными квадратами с ликами русских и французских генералов – Бородинское сражение. По существу, исторический материал здесь является средством для оформления его в объемные формы актуальных вещей и предметов. Далее, согласно логике построения личностно-значимой темы идет урок семинар.

Урок семинар – это урок конвергирующий мышление различных типов в самостоятельной деятельности учащихся. Он состоит из пяти комплексов самостоятельного действия. Комплекс мотивации к действию, комплекс действенного воспоминания, комплекс творческого делания, комплекс презентации и комплекс оценки и самооценки сделанного. Заметим, что все уроки семинары проходят в микрогрупповом построении, а класс представляет из себя совокупность устойчивых микрогрупп, которые способны делиться в зависимости от задач урока от трех до девяти микрогрупп.

Таким образом, вся личностно-значимая тема есть движение от урока образа, через различные типы уроков мышления к самостоятельному микрогрупповому семинарскому занятию.

Всего в сезоне может быть 3-4 личностно-значимой темы, в которых, как мы видим, доминирует мышление различных типов, достигающее высокой актуализации в уроках объемного мышления – семинарских занятиях. Так как это является одной из сторон чувственного рождения мысли, то далее требуется глубинное погружение в смыслы истории. Вся совокупность личностно-значимых тем обращается к истокам, глубинным смыслам бытия и представляет собой погружение, именуемое целостным настроением. Этот условный урок настроения выводится из работы в классе и становится внеклассным событием, обобщающим все чувственные тенденции сезона (четверти). Действие этого события начинается с утра и завершается в 6 часов вечера. С его помощью вскрываются глубинные смыслы темы, а суть урока – совокупность переживаний рождающих смысловое настроение. В уроке в основном используются художественные

средства. Состоит из пяти сюжетных комплексов. Сюжетный комплекс художественного образа с использованием триединства средства: слово, наглядность и музыка. Сюжетный комплекс эстетического проживания, где от художественной репродукции любого жанра, вскрывая ее смысл, учащиеся идут к прослушиванию музыки, обобщая это затем в специальном эссе творческого типа, где они передают свое настроение и презентуют на фоне музыки. Следующий сюжетный комплекс этической персонификации, где вскрывается конфликт судьбы исторической персоны – в основе этой судьбы художественный портрет. Учащиеся с помощью этического осмысления открывают замысел художника, а далее с помощью поэтического или прозаического образа переживают тождество своей судьбы с судьбой персоны истории. Сюжетный комплекс завершается встречей с персоной, где возможен разговор от деталей его костюма, от портрета, от перевоплощенного в его образ учителя. Урок завершается театрализованным представлением, в основе которого методика спонтанного образного события с последующей рефлексией. Здесь в технологии СПАС используется театр спонтанных образов, а собственно сама работа переводится во внеклассную. Например, в предмете литература, спектакль «Слово о полку Игореве», в истории – «Степан Разин», в истории искусства – оживление художественных репродукций, в обществознании придумывание монологов, диалогов и полилогов в контексте ведущих понятий. В качестве опытного примера можно привести спектаклю «Революция в семерках Серебряного века». Он так же спонтанного типа, его подготовка начинается с утра в гуманитарном зале и завершается к 6 часам вечера в событии, в котором учащиеся вступают в коммуникацию со взрослой аудиторией, им не знакомой.

Так как блок мышления и блок настроения это две альтернативы, требующие естественно взаимопроникновения в сознании самих школьников, здесь предполагается специальное занятие по защите проектов, намеченных еще в первоначальном блоке тотальной образности. Это могут быть тексты статей, созданные исторические большие карты с персонифицированными аппликациями, элементы книг, которые пишут дети, объемные пособия, театральные постановки.

И, наконец, урок актуализации и рефлексии – его задача перевести прожитое в личностно-значимой теме в реальную жизнь на основе сравни-

тельного тождества различных компонентов языка предметов. Он состоит из 5 рефлексивных комплексов. Первый – тождество актуальной и предметной символики. Второй – тождество актуальных и предметных понятий. Третий – тождество актуальных и предметных персон. Четвертый – тождество актуальных и предметных событий. Пятый – тождество актуальных и предметных действий, основанных на безответной педагогике, то есть вопросом, обращенным к стимуляции самостоятельной рефлексии.

И так, перед нами пять типов новых уроков, задача которых проживание образа, мысли, возникновение из совокупности переживаний настроения, проживание творческого действия и глубинное рефлексивное проживание. В течение четверти могут функционировать до 5 личностно-значимых тем.

Здесь очень важно понять наше отношение к пониманию погружения, к пониманию межпредметных связей и метакомпетенций. Нам представляется, что современная интерпретация этих категорий в научных исследованиях вульгаризирована и основывается на уходящем знаниевом подходе. Мы убеждены в том, что чтение стихов на уроках истории помогает только истории, не связывая историю с обществознанием и литературой. Так же как чтение исторических текстов на уроке литературы, как бы мы не желали, оставляет эти тексты чисто литературными, а живописное полотно, возникшее на уроке литературы, имеет отношение только к литературе, а совсем не к живописи. Более того, создание на наш взгляд новых интегрированных курсов, основанных на изучении новых понятий, обобщающих, по мнению их авторов, предметы различного типа, на самом деле лишь поверхностное формальное, не имеющее отношение к интеграции явление.

Вообще, поползновение многих учителей, в том числе и известных, объединять в один предмет биологию, физику и химию, уповая на то, что так возникает целостный взгляд на мир, на наш взгляд заблуждение. Можно подумать, что учитель школы, даже новатор, знает как можно интегрировать химию, физику и биологию, что бы это не повредило науке во-первых, а во-вторых стало понятно детям. Нам думается, что идея интеграции предметов состоит не в знании, а в единых глубинных состояниях чувства, то есть тождества, с помощью нового языка предметов, о котором мы скажем ниже. Можно добиться только переживая целостность на обществознании, на истории, на литературе, на географии и т.д. Целостное ви-

дение явлений, не важно каких по содержанию – вот основа погружения. Так же как и погружение в мыслительность, где это состояние добывается с помощью уроков мышления синхронно преподающихся по разным предметам. Только урок мышления в обществознании, в литературе, в истории, в географии, объединенных в блок, дает возможность погрузиться в радость и покой мыслительной работы. Только параллельно преподающиеся уроки настроения по разным предметам могут погрузить человека в настроение эпохи и его собственной жизни. Но естественно, только уроки семинары, уроки самостоятельного действия могут осуществить погружение в максимальную самостоятельность, основанную на собственном имманентном опыте учащихся. Именно для этого возник, по заказу субъекта образования новый предметный язык, о котором все догадываются, но не используют его системно, это язык символов и знаков, тотальных понятий, их этимологий и типологических персон, язык обобщенных творческих эссе. Если на уроках истории, литературы, географии, обществознания образы создаются параллельно и синхронно, не зависимо от содержания, а, следовательно, используются символы, знаки, тотальные понятия их этимология, типологические персоны в различных предметах и творческие эссе, а все это, как известно, является уроком образом по любому предмету, только синхронное преподавание тем, начинающееся с уроков образов с использованием данного языка способно погрузить школьника в состояние целостности на основе образных представлений. Если в школе будет достигнуто синхронное преподавание уроков мышления по различным предметам, а, следовательно, все уроки будут начинаться с интригующего начала, а далее на уроках будет использоваться глубинное воспоминание и логические концентры изучения нового знания, а все уроки будут заканчиваться разрешением интриги, то только в этой синхронизации можно достигнуть погружения в мыслительность и добиться истинной интеграции. Тоже самое должно происходить с уроками настроения на основе художественных средств и уроками самостоятельного действия, где каждый отвечает за микрогруппу, а микрогруппа за каждого может возникнуть в сознании ребенка интегративное качество созданности предмета самостоятельно.

Таким образом, с очевидностью просматривается идея проживания в условиях предметного обучения, да еще с элементами погружения, меж-

предметными связями и интеграциями. Когда же процесс проживания завершен, в каждом из предметов, технология СПАС переходит к третьему этапу – адаптация во втором контуре. Она, как и в первом контуре имеет три этапа или точнее три блока: информационный, коммуникативный и социальный. Информационный блок предполагает перевод прожитого в предметах в цифровые контенты или, говоря обще принятым языком, этот блок адаптации занимается подготовкой к государственной итоговой аттестации либо подготовкой к единому государственному экзамену, ну или подготовкой к ВПР. По нашему мнению, этот блок адаптации должен носить такой же характер погружения как и остальные блоки и он естественно, должен являться лишь частью и адаптационной системы в целом, и частью СПАСа. В настоящее время появилось достаточно много технологий в различных центрах, в работе репетиторов, некоторые из них проникают и в процесс обучения в школе. Такой технологией, например, является популярная сейчас технология перевернутого класса. Это достаточно оригинальная идея но, вне контекста созерцательной работы и проживания в условиях учебных предметов малоэффективна. Если же пронизать весь блок проживания элементами информационного обучения, тестовыми заданиями, которые в быстром варианте выполняет весь класс или отдельные учащиеся, то можно говорить об эффективности блока информационной адаптации. Он так же основан на показанной ранее структуре (образ, анализ, смысл, действие, рефлексия). Здесь, как и в технологии перевернутого класса, заранее дается матрица, в которой системно обобщен весь блок проживания. На этом же этапе учащиеся должны выполнить ряд репродуктивных заданий в виде хронологического, понятийного диктанта, в виде персонифицированного воспроизведения по портретам, а так же в виде различных деталей и существенных выводов. Эта репродуктивная часть воспроизведения матрицы возможна, если матрицу учащиеся получают заранее, для того, что бы ознакомиться с ней дома и выучить, а на уроке, лишь воспроизвести свои знания. Но это всего лишь подготовка ко второму этапу информационного блока, где происходит решение наиболее сложных тестов микрогрупповым способом. Осмысление происходит совместно и репрезентируется устно – все это связано с развитием комбинаторного мышления. На третьем этапе в условиях инсайта, то есть мозгового штурма, происходит проверка знаний максимально приближенная к эк-

замену. И, наконец, информационный блок завершается имитационной игрой, то же тестового характера. Более сложным представляется блок коммуникативной адаптации.

Но все это как средство коммуникации с другими классами, с родителями, с администрацией школы и т.д. Второй этап коммуникативного блока это дуальные игры, имеется ввиду соитие двух предметов, например обществознания и истории, литературы и ОДНКНР. В первом случае в качестве примера может выступать имеющаяся в нашем опыте интегрированная игра по обществознанию и истории «Ток шоу» между студентами исторического и филологического факультетов и учащимися 9 класса, а в качестве примера по соединению литературы и ОДНКНР в нашем опыте есть использование игры, в условиях которой учащиеся выезжали утром для написания художественных полотен на пленэр, а затем, в течение дня готовили защиту своей картины, находя к ней стихи, музыку и все это объединялось в единое театрализованное выступление. А вечером, собравшиеся родители, администрация школы и гости испытывали влияние созданного и чувствовали эффект коммуникации. Так же это могут быть игры «Историческое казино», «Дети ГУЛАГа», «Кругосветное путешествие», «День человека средневековья». В то же время, в качестве квестов внутришкольной формы можно использовать телевизионные игры «Счастливый случай», «Умники и умницы», «Что? Где? Когда?» и т.д. Главное чтобы на этом этапе использовался эффект дуализма, где присутствует интеграция обществознания и истории или ОДНКНР и литературы. И, наконец, третий этап социализации – внешкольные типы квестов. В нашем опыте это игра квест в археологическом заповеднике Танаис, Старочеркасск, Азов, квестовая игра по историко-литературным местам Ростова и т.д. Таким образом, в блоке адаптации представлено 3 этапа: информационный этап, этап дуальных квестовых игр, именуемым коммуникативным этапом и этап внешкольных квестовых игр, где учащиеся встречаются с непосредственной социальной действительностью, который олицетворяет собой интеграцию четырех предметов: общество, история, литература и ОДНКНР.

На этом адаптационный блок завершает свою работу и учащиеся в завершении четверти, а в нашем понимании сезона года участвуют в блоке предметной социализации. В зависимости от предмета, который они выбирают в качестве наиболее интересного для каждого из них – они изготав-

ливают изделия для подарков либо школе (таким изделием была книга «История древнего мира» с иллюстрациями, обобщениями, сделанная детьми), либо подарками в виде объемных пособий, игрушек на литературные и исторические темы, которые дарятся детям с ограниченными возможностями, либо это различные письменные послания родителям, друзьям, учащимся подшефных школ.

На этом внутренний контур завершает свою работу и, как видим он представляет собой такое же движение от созерцательного начала к проживанию этого созерцания в предметах с переходом в адаптационный блок, где есть информационная адаптация, коммуникативная адаптация и социальная адаптация. Ну и наконец, этап социализации – изготовление подарков школе, городу, человеку, которому ты хочешь сделать добро.

В схеме это выглядит так



Рис. 2. Внутренний контур технологии СПАС

В целом же, технология СПАС представляет из себя соотнесенность двух контуров внешнего воспитательного и внутреннего смысло-предметного. На схеме это выглядит следующим образом.

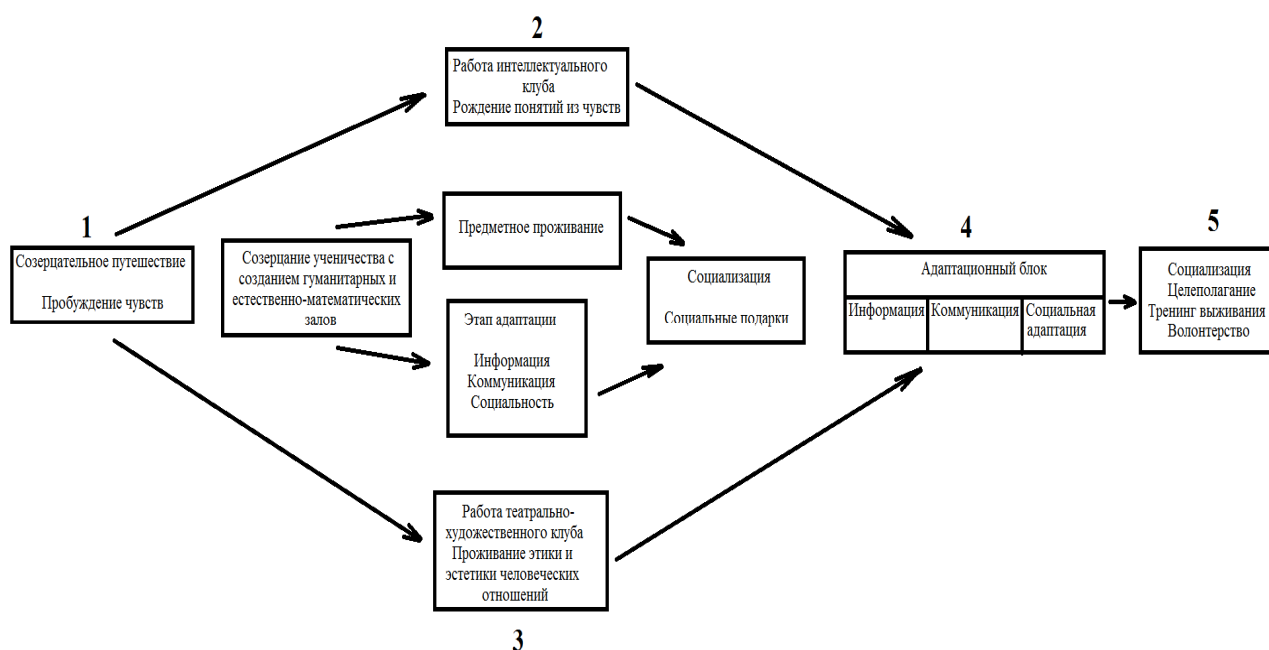


Рис. 3. Соотнесенность внешнего и внутреннего контуров технологии СПАС

Технология СПАС (созерцание, проживание, адаптация и социализация) может использоваться в отдельных школах экспериментально, однако, выдержать всю точную последовательность всех этапов – дело достаточно сложное, но если это удастся экспериментаторам, то мы можем ожидать очень серьезный позитивный и социальный эффект с претензией на долгосрочность СПАСа в образовании.

Бакалавриат как основа профессионального призвания в контексте новой глубинной технологии

Прежде всего, необходимо определить, что такое, в сущности, высшее профессиональное образование, на какой этап жизни оно приходится и каковы его основные чувственные характеристики. Наиболее важным здесь представляется связь общеобразовательной школы и высшего образования, как не прерывного процесса, а собственно высшее образование представляет из себя три этапа: этап бакалавриата, этап магистратуры и этап аспирантуры. Если этот процесс не прерывается, то это один подход к качеству образования, если же, допустим, между аспирантурой и магистратурой

прошло какое то время и человек с другими возрастными характеристиками поступил в аспирантуру, то у этого обучения уже другой подход, другая мотивация и другие возрастные психологические характеристики. Мы же для удобства будем рассматривать высшее образование как непрерывный процесс в возрастном отношении от 18 – 27 лет – в этот период входят бакалавриат, магистратура и аспирантура.

Однако, вернемся к сущностным характеристикам высшего профессионального образования. В терминологии педагогики чувства этот образовательный этап имеет отношение к молодости (18-33 года). Молодость, как известно, представляет собой движение от детства молодости к отрочеству молодости, а от него к юности молодости. Именно здесь формируется, создается, возникает опережающий образ профессионального деятельного лика человека, а детство молодости приходится как раз на бакалавриат, магистратуру и аспирантуру, то есть от 18 до 27 лет – если иметь ввиду непрерывность... Именно на этом этапе, то есть на этапе детства молодости рождается символический образ профессии и закладываются основополагающие чувственные рамки этого образа. Сразу же оговоримся, что отрочество молодости 25-27 лет есть практическое чувственное осмысление первоначального символического образа, а возраст с 27 до 30 лет есть глубинное проживание профессиональной идеи жизни. Последний этап молодости 30 – 33 иногда в психологии именуется как кризис 33 летних, который означает расставание с максимализмом молодости и переход в стадию взрослости, где с 33 до 42 лет образование завершается выработкой абсолютного понимания замысла жизни человека. Однако, если в общеобразовательной школе от 7 до 18 лет субъект образования прикасается к действительным истокам чувственности, то есть в условиях семейного образа он проживает в 5-9 классе ментальные основы жизни, а в 10-11 классе трансцендентные ее основы и эти состояния не опосредованы ни какой человеческой деятельностью, а являются действительным соприкосновением чувства детства, чувства отрочества и чувства юности с природными ландшафтами, с землей в ее непосредственности, звездами, бытовой культурой, социальными отношениями, с первой любовью, открытием истины, переживанием добра, красоты и истинного творчества, то молодость, связанная с профессиональным образованием, как это ни парадоксально, не желает непосредственного контакта с природой, контакта с человеческими

отношениями, а предпочитает опосредованно прикасаться к жизни через результаты чужого труда, через шедевры ремесла, архитектуры, живописи, музыки, переживанием восторга от красоты церковных куполов и минаретов, готических соборов и европейских городов, старинных улочек родного города, его ментальных тайнств и загадок. В целом, получается, что молодость должна освоить опыт человечества в его ментальном и трансцендентном контексте и этот опыт приходит молодому человеку через два глубинных состояния, первое из них открывается в бакалавриате – состояние призвания. Как ни странно, но уже казалось бы выбравший свою профессию человек, еще не знает призван ли он быть историком, быть учителем, заниматься географией, филологией, быть инженером или менеджером... По этой причине, бакалавриат в его образовательных задачах должен максимально погрузить студента в жесткие рамки профессионального становления, в неотступное думание над правильностью выбора. Если же выбор оказался верным, то в завершении бакалавриата студент испытывает состояние высокой удовлетворенности, интереса и счастья избранной профессии. Именно такого рода подход дает ему возможность, в случае негативного результата, открыть в себе необходимость получения другой профессии. Когда же состояние призвания определено человеком – субъектом образования, в нем появляется тенденция глубинного смысла своего призвания, под которым понимается чувство служения, которое, согласно основным положениям педагогики чувства, возникает в магистратуре (22-24 года). Здесь несколько в другом контексте обучения и воспитания, перед студентом открывается идея служения на основе выбранной профессии. Чувство служения ориентировано на трансцендентное состояние человеческого самосознания, на некоторое всеобщее, вечное и никогда не прекращающееся чувство отдачи своего профессионального дара во имя одухотворения другого человека, во имя Родины, во имя человечества.

Аспирантура в этом контексте, предполагающая окончательный выбор своей профессии, основана на синтетическом чувстве призвания и служения посредством научного исследования в свете абсолютной искренности, правды, добросовестности, бытийственности, характеризующих настоящего ученого, призванного и служащего.

И так, все профессиональное становление человека осуществляется в молодости. Высшее профессиональное образование есть символическое

начало этого образа, в нем субъект образования проживает два глубинных состояния: призвание и служение. Начиная с первого курса бакалавриата, который выступает как действительный первоначальный синкретизм, где призвание и служение выступают в неразвитом, мечтательном виде, а далее, его чувственная энергия направляется на открытие в себе глубинного чувства призвания до конца бакалавриата. Далее, в магистратуре – глубинного чувства служения как продолжение идеи профессионализма и, наконец, в аспирантуре, которая завершает символику профессионального образа, призвание и служение синтезируются для того, что бы далее апробироваться под контролем образования в реальной жизни.

Между тем, здесь заявлена теория перехода и тотальная технология образования. Теория перехода уже была охарактеризована выше как метаморфоза движения от хаоса к порядку, от человеческого субстрата, потерявшего свою энергетическую определенность, к субъекту образования, постепенно набирающего в процессе борьбы со старым и хаотически новым, четкие рельефные характеристики и по существу заказывающим новую жизнь и новое образование. И так, повторимся – переход это движение от хаоса к порядку, от субстрата к субъекту. Студенчество и профессорско-преподавательский состав вузов так же подвержен пребыванию в этом переходе. Вузы, как и все учебные заведения в конце 20 - начале 21 века пережили состояние хаоса старого с едва заметными тенденциями нового, но пока что хаоса. Второй этап, который переживается именно сейчас, это достаточно рельефная встреча старого, теряющего свою энергию хаоса, и нового, определяющего свою энергию хаоса. Это столкновение пока существует в свете субстрата, еще не ставшего субъектом. Студенты олицетворяют собой в своих социальных и психических проявлениях то опустошенные формы старого, то вновь возникающие формы нового. Это столкновение еще более мучительно чем начало, по той причине, что общество не разделено на людей новых и старых, а каждый представитель социума являет собой виртуальное состояние нового и старого. Это состояние пока лишено смысла, то есть субъективности, оно болезненно и депрессивно. Студенчество с надеждой смотрит на молодых преподавателей, но от этого оптимизма не прибавляется, по той причине, что молодые являются зеркалом субстратных тенденций студенчества, они так же виртуальны. Именно на этой основе встреча старого и нового субстрата порождает некоторые

флуктуации, своеобразные замкнутые площадки нового качества, а в умах ученых некоторую абстрактную форму, символический образ субъекта новой цивилизации. К сожалению, эта форма может рассматриваться пока как нечто перспективно-теоретическое, как возможность экспериментальной апробации ее отдельных форм, по той причине, что человечеству и России, в том числе, еще придется пережить хаос нового, где студенчество, да и преподаватели, ученые и учителя будут пока склонны отдельно созерцать, отдельно проживать, по своему адаптироваться, либо сосредотачиваться только на социализации, на выживании. Со временем хаотичность, которая имеет под собой основу порядка, взойдет к стройной устойчивой, упорядоченной и уже заказанной субъектом образования и жизни структуре, которая вберет в себя возможно поэтапно, все абсолютизированные части хаоса нового и на этой основе возникнет тотальная форма высшего образования, которая имеет аббревиатуру СПАС (созерцание, проживание, адаптация, социализация).

Как известно, технология СПАС предполагает два контура образования: один – внешний воспитательный и он сохраняется в условиях вузов и другой – смысло-предметный. Внешний воспитательный контур начинается с созерцания природы, переходит далее в работу интеллектуальных клубов, а параллельно с этим в клубы художественного творчества, в конце каждого сезона года альтернативна интеллектуального чувства и художественного чувства конвергируется в адаптации – адаптация бывает информационной, коммуникативной и социальной. И, наконец, завершается каждый сезон в контексте тотальной технологии СПАС социализацией, имеющей 3 этапа: этап замысла социализации и выбора, этап выживания в специальных условиях и завершается этапом, в котором студенты выступают в качестве волонтеров под идеей спасения других людей, своего института, города и т.д.

Бакалаврская профессиональная подготовка студентов представляет собой непрерывное качество образования, в котором, если, допустим, брать педагогическое направление и рассматривать его в течение 4-х лет... Учитывая то, что в педагогике чувства каждый год это определенное качественное глубинное состояние, как и каждый сезон года, связанный с природосообразным состоянием субъекта образования, возникающий в условиях определенной сезонной природной иммагинации года и в этом кон-

тексте можно назвать первый год обучения мотивационно-пропедевтическим, где студенты проживают целостное представление о будущем профессиональном образовании. Второй этап или второй год обучения связан в большей степени с мыслью, с чувственным рационализмом, где из личностного опыта студентов в тождестве с преподавателями рождаются дискриптеры, всеобщие, общие, частные понятия, предполагается совместное конструирование, моделирование и проектирование исторических событий и явлений, естественно в соотнесенности с объективностью. На третьем этапе (третий год обучения) создаются условия для открытия глубинных смыслов профессии, в данном случае учителя истории и обществознания. На этом этапе система предметов представляет собой движение от педагогики, дидактики, теории воспитания, социальной педагогики, психологии, возрастной психологии, социальной психологии с целенаправленной интеграцией этих курсов к практической работе в школе. И, наконец, четвертый этап бакалавриата (четвертый год обучения) это год практики, где студент в специально созданных условиях синтезирует в обретаемых им компетенциях общую идею профессионализма, заимствованную на первом курсе, чувственный рационализм исторической подготовки, снятый в практику из второго курса и открытые и прожитые студентом смыслы педагогического и психологического понимания школьников. На четвертом этапе, где студенты от спонтанной практики, где созерцают собственный опыт, переходит к его анализу с помощью изучения тотальной технологии обучения и воспитания, работы в научно-исследовательских школьных лабораториях бригадами студентов и непрерывной педагогической практикой, которая, по существу завершает обучение и воспитание студентов в бакалавриате. Ну и естественно защита ВКР, государственные экзамены как своеобразная рефлексия над опытом бакалаврского образования.

Обратимся к внешнему контуру бакалавриата. Как подчеркивалось уже, становление профессионализма в условиях чувства молодости есть всегда опосредованное созерцание всех явлений продуктивной деятельности человека. Созерцается не собственно природа, а взгляд человеческий на нее, через проторенные человеком тропинки, через построенные беседки, через смотровые площадки созданные кем-то, когда-то. По этому, первый год обучения, представляющий из себя опережающий образ всего ба-

калавриата, начинается с созерцательного путешествия в природно-рукотворный город Железноводск, Ставропольского края, где весь процесс созерцания осуществляется по проторенному пути людей духовных, утонченных, пробивших пути к себе еще в 18-19 веке. Так как в условиях общеобразовательной школы дети могли уже посещать этот город и это детское созерцание было непосредственным контактом с природными объектами, то в контексте нового понимания образования с позиции молодости в путешествии обращается внимание на рукотворный характер созерцательного «хаджа», на пребывание в этом городе Пушкина, Лермонтова, Тургенева, Толстого. Когда же созерцательное путешествие завершается, студенты пишут эссе о связи творчества с их профессией. Далее в аббревиатуре СПАС начинает действовать буква «П» (проживание) и во внешнем контуре это работа специальных клубов разной направленности. Один из клубов интеллектуальный и связан с рождением понятий из студенческого чувства по поводу общих задач профессии, как подчеркивалось, клуб работает в полном состоянии свободы, искренних диалогов не лишенных профессионального свойства, здесь возможны и доклады, но только по спонтанному желанию самого студента. Естественно, эти доклады не оцениваются, но подвергаются глубинному анализу в позитивном и негативном смысле, вызывающем горячие споры, понимание и непонимание, где из проживаний прошлой созерцательности рождается мысль. Другое крыло клубной работы связано с художественным творчеством, в ее основе техника актера Михаила Чехова, где главным и доминирующим являются чувства, а все остальные сценические действия есть результат этого чувства. В таком клубе, на первом курсе бакалавриата в нашем опыте есть постановка спектакля «Декабристы», где на основе методики Михаила Чехова студенты создавали атмосферу спектакля, работали над собственным вниманием и воображением, занимались сценическим движением, но главное – определяли характеры тех героев, которых им придется сыграть в этом спектакле.

Таким образом, альтернатива, возникающая в интеллектуальном клубе и клубе художественного творчества, сама из себя желает конвергировать, сблизиться и это происходит в следующем этапе внешнего контура в адаптации. Если говорить о педагогическом образовании, то этап адаптации остается незыблемым и выступает в трех стадиях: информационной,

коммуникативной и социальной адаптации. По существу, в этом движении действует проект «Я к вам пришел». Задача этого проекта соприкоснуться впервые со школьниками в выступлении, которое у самого докладчика будет вызывать неподдельный интерес – его задача вызвать такой же интерес у учащихся. Для этого, на информационном этапе он начинает изучать с помощью информации о школе, специфику этой школы, специфику класса, в котором будет выступать, изучает фотографию школьников, количество и качество их обучения. На этой основе возникает следующий этап адаптации – коммуникативный. Студент изучает правила поведения в школе, получает консультацию психолога и педагога и посещает класс, в котором он будет выступать, наблюдая и знакомясь с ним. И наконец, социальная адаптация – пришедший на выступление студент, должен влюбить детей в свой предмет, в себя, в оптимизм жизни, представив свою молодость как детскую надежду.

Ну и наконец, последняя буква «С» - социализация. Она требует серьезного замысла, высокого уровня организации, искренности и пробужденной доброты. Речь идет о волонтерском проекте. Если это педагогическое образование, то это, конечно касается школы. Поэтому на первом этапе осуществляется целеполагание, то есть замысел проекта, на втором этапе, в специально созданных условиях особой ответственности, в ограниченном времени, где студент проживает собственную готовность к помощи, искреннему спасению детей, школьников, к собственной ответственности именно для того, что бы дело, которое он будет осуществлять в условиях волонтерства было поистине добрым и полезным для школы и для школьников.

И так, по существу, описан первый сезонный этап первого курса бакалавриата в его внешней контурности. Что бы было понятно дальнейшее развитие учебного года в контексте технологии СПАС, необходимо представить его внутренний контур этого осеннего символического начала года. Здесь должны развиваться, на наш взгляд, пропедевческие курсы обучения, но так как речь идет о технологии СПАС, то первым этапом внутреннего контура является созерцательность, но это уже созерцательность внутри учебного заведения, где с помощью символов и знаков вуза должна создаваться атмосфера академичности, духа познания, профессионализма и служения. Это состояние так же должно поддерживаться в специальных

кабинетах, аудиториях: история Отечества, всеобщая история, археология, специальных исторических дисциплин. Такая же атмосфера должна поддерживаться и на других факультетах, в других учебных заведениях, но суть одна – вошедший в аудиторию студент должен созерцательно и целостно увидеть свою будущую учебную деятельность, все ее спонтанные суждения и переживания в одном созерцательном взгляде, одном мгновении. Для этого со стен аудитории должны смотреть глаза выдающихся персон истории, культуры, педагогики, символы и знаки, соответствующие изучению эпох, должна звучать вечная музыка, отражающая различные духовные явления прошлых цивилизаций, а на стенах институтских коридоров должны быть представлены картины (репродукции близкие к оригиналу) великих художников эпохи возрождения, великих романтиков и реалистов. Эта атмосфера, возникающая перед занятиями эстетична, она должна быть наполнена комментариями преподавателей, чтением стихов, прозаических отрывков, связанных с соответствующей эпохой, литературным произведением, географическим ландшафтом. Эта, казалось бы, навязчивая наглядность создает условия для опережающего созерцательного отношения к студенческому ученичеству, уважению к профессорско-преподавательскому составу, восхищению к перспективе своего пребывания в стенах храма науки. Это состояние созерцательности сложно объяснимо, но оно есть, оно возникает и оно определяет все психические процессы, возникающие в условиях обучения в вузе. Созерцание рождает внимание, стимулирует воображение и открывает возможности проживания. Далее, согласно технологии СПАС в смысло-предметном контуре начинает действовать процесс обучения предметам. Эти предметы от крайней дифференциации постепенно, с помощью конвергентных тенденций сближаются и приводят к событию социальной адаптации, что бы далее, но уже мотивированно студент участвовал в процессах социализации. И так, что же такое проживание в условиях предметного обучения?! Это наличие в течение осени ряда личностно-значимых тем по каждому предмету, выполняющего пропедевтическую задачу в условиях первого курса. Здесь, в качестве пропедевтического курса выступают: Введение во всеобщую историю, в ведение в античную историю, введение в педагогику, введение в психологию. Что бы проживание основного содержания этих предметов состоялось, используется глубинное построение лекционно-семинарских

занятий, где сначала в инвариантной структуре выступают лекции-образы, затем лекции мышления, лекции настроения, лекции самостоятельного действия, лекции актуализации и рефлексии. Этот блок, есть по существу, некоторый целостный образ, который можно назвать глубинным проживанием личностно-значимой темы. Далее, действует блок семинаров репродуктивно-образного характера, семинары проблемного мышления, семинары художественного проживания, семинары самостоятельного делания, а так же рефлексивные семинары. Каждый курс, что бы быть эффективным, как показал опыт, должен развиваться в таком контексте. Однако, в технологии СПАС предполагается тотальное вхождение в целостный курс изучения. По этой причине, возникает особый блок лекционно-семинарской работы тотального свойства: лекция тотального образа, где представлены ключевые символы, понятия и персоны целостного курса, лекция мышления для углубления понимания этих понятий, лекция художественно-исторических смыслов для открытия глубинных истоков содержания и, наконец, семинар для прочного усвоения ключевых понятий, символов и персон курса.

Для эффективного обучения и воспитания студентов каждый курс должен быть разбит на личностно-значимые темы и иметь несколько характерных черт такого построения. Первое – лекция образ, где используется новый язык истории и культуры, символы и знаки, тотальные понятия, типологические персоны, самостоятельные творческие эссе, согласно методике глубинного обучения, нацелены на проживание, создают целостный образ всей изучаемой будущей темы. Далее идут лекции мышления, построенные на актуализации личностного опыта студентов, на тождестве этого опыта с опытом преподавателя, на переживании этого тождества и на самостоятельном рождении из этого тождества новых понятий. В сущности, лекция мышления отличается от традиционных лекций опережающим проживанием личностного опыта и рождением из этого переживания самостоятельно сформулированных понятий. Лекция так же имеет интригующее начало, где глубинная загадка интриги разрешается в течение всей лекции, тем самым держит и мышление, и воображение, и внимание студентов на высоком уровне активности и напряжения и разрешается лишь в завершении лекции. Но самое важное, что лекция мышление это аспект целостного образа открытого и пробужденного на лекции образного харак-

тера. Самое важное в СПАСе, это определение лекций и семинаров мыслительного свойства, они носят название лекции-семинара мышления, они представляют из себя следующие формы: лекция и семинар абстрактного мышления, лекция и семинар сюжетного мышления, лекций и семинар художественного мышления и лекция и семинар объемного мышления. И когда все аспекты образа, по мнению преподавателя освоены, возникает необходимость в блоке настроения, где используются лишь художественные средства, где создаются условия для глубинного диалога между персоной культуры и персоной субъекта образования, это тождество проживается и воплощается в спонтанной театрализации. Здесь, очевидно, прослеживается конфликт творчески рожденной мысли в лекциях мышления и глубинного проживания судьбы персоны истории и собственной судьбы, где главным является конфликт преодоления во имя идеалов человечества. Конфликт этот обусловлен доминантой чувственной мысли и доминантой чистого проживания эстетических и нравственных идей эпохи.

В качестве имеющегося у нас опыта в работе использовали спонтанный спектакль «На берегу пустынных волн». Это известное произведение Пушкина, которое читал преподаватель, он прерывался монологами Софьи, Петра I и его сына, а так же монологом Александра I. В результате, на фоне исторического поэтического полотна студенты представили «маленькие трагедии» великих людей того времени от Софьи до Александра I. Весь спектакль проходил в условиях декораций, созданных в этот день студентами, подобранной ими же музыки и созданных студентами, деталями костюмов.

Такого же рода синтетическим явлением нашего опыта был спектакль «Черный человек» Сергея Есенина. Здесь глубоко нравственная педагогическая проблема, поставленная С. Есениным в своем произведении, суть которой заключалась в разговоре человека с самим собой, то есть черным, отвратительным, гадким, мелочным, с тем, с чем должен бороться и уничтожать в себе каждый человек. Как известно, спектакль завершается словами, - «я один здесь стою, я один, никого со мной нет. Я один и разбитое зеркало». Этот сюжетный лейтмотив с помощью студенческого творчества, которое выразилось созданием монологов людей, персон истории, литературы, культуры, педагогики, несущих в себе и побеждающих черноту собственной судьбы, предстали перед незнакомой аудитории в едином

чувственном порыве, а спонтанность временной цейтнот (начали создавать утром, а сам спектакль уже вечером), да еще аудитория незнакомая, давали участникам возможность почти не театрализовывать, не драматизировать, а брать в качестве формы исторические персоны и говорить при этом только о себе. Такого рода контекст создавал условия для глубинного диалога с аудиторией, потому что конфликт преодоления, конфликт самоанализа, конфликт самоочищения является всеобщим, по существу, касающийся каждого, какую бы социальную роль он не выполнял в жизни, с каким бы пафосом он ни относился к тому, что происходит, в депрессии ли он или абсолютно успешен – конфликт зеркала обязательно развернет его к некоторому божественному пониманию жизни, если Бога понимать по спинозовски «как возможность».

Естественно, этот конфликт не может оставаться не разрешенным и его всеобщие положения должны разрешиться в особенном состоянии, возникающем, на лекции самостоятельного действия. Лекция самостоятельного действия это по существу организация максимально самостоятельных выводов, суждений и умозаключений студентов. В преподавании истории это может выглядеть так: студенты работают над историческими источниками, документами (либо индивидуально, либо по микро-группам), а преподаватель предлагает им высказаться, обобщает их суждения и умозаключения и поэтапно приходят к некоторому общему выводу. И, наконец, лекция актуализации и рефлексии – это перевод понимания предметного контента в актуальную действительность, связь изученного с проблемами актуального социума, либо перевод открытых понятий, эстетических, этических суждений в контекст собственной жизни, собственной судьбы и открытая или закрытая рефлексия над ней. В контексте лекции самостоятельного действия и лекции актуализации и проповеди осуществляется работа в условиях самостоятельной защиты проектов, намеченных еще в лекции тотального образа. Обычно, такого типа работа это творчески созданный студентами продукт, имеющий отношение к изучаемым курсам, историческим эпохам и событиям. В условиях психолого-педагогических дисциплин это могут быть проекты уроков, воспитательных событий, путешествий с детьми.

В каждом изучаемом пропедевтическом курсе может быть 3-4 личностно-значимых тем, прожитых таким образом и подтвержденных в своем глубинном усвоении на соответствующих семинарских занятиях.

Когда же этап проживания завершен, в технологии СПАС осуществляется переход к блоку адаптации – она, как известно, бывает информационной, коммуникативной и социальной. Под информационной в данном случае понимается перевод прожитого предметного содержания в цифровой контент, где с помощью опережающих матриц осуществляется запоминание главных дискриптеров темы. Далее блок переходит к организации комбинаторного мышления, где студенты, разделившись на микро-группы, делают попытки решить труднейшие тесты из прожитых лекций, семинаров, а затем устно формулируют результат теста, неудачи и ошибки комментируются преподавателем. Далее студенты попадают в условия креативного мышления, то есть по существу, участвуют в тестовом экзамене. И, наконец, завершается информационный блок имитационной игрой, где главным состоянием процесса является инсайтность – мозговой штурм. Таким образом, мы видим, что блок информационной адаптации завершил свою работу.

Вторым блоком адаптации является блок коммуникативности. Его задача научить студентов компетенциям влияния на других людей, осуществление этого влияния в условия цейтнота и возможного социального давления, сопротивления и соревновательности. Коммуникативный блок завершается специальным событием, в котором студенты участвуют в так называемом квадро-событии, где объединяется 4 пропедевтических курса: всеобщая история, история Отечества, введение в педагогику, введение в психологию.

На второй стадии коммуникации создаются условия дуальной соединенности предметов. В интеграционном событии объединяется всеобщая и Отечественная история и это событие обычно ток-шоу (вопросно-ответная игра со зрителями), возможна в форме телевизионных игр «Что, Где, Когда», «Брейн-ринг» и т.д. В таком же дуальном контексте выступают предметы педагогики и психологии. Коммуникативный блок завершается третьим этапом социальной адаптации, где студенты участвуют в интегрированных играх квадрового свойства, где могут объединяться несколько гуманитарных дисциплин, но главное здесь это выход из здания вуза и воз-

никновение контакта непосредственно с улицами, архитектурными постройками, людьми того города, где находится вуз. В частности, в городе Ростове квестовая игра такого рода проводилась в соревновании двух студенческих групп – одна из которых осуществляла свой поиск на улице Пушкинской, а другая на Б. Садовой. Студентам необходимо было определить нахождение доходных домов, усадеб ростовских купцов 19 века, ответить в специальной игровой ситуации на вопросы, связанные с социально-экономической ролью этого здания, с его историей, с пониманием в каком архитектурном стиле это здание выполнено.

Последний этап внутреннего смысло-предметного контура – этап предметной социализации. Задача его – выразить свое отношение к профессии, к школьникам с помощью различных «дарений». Дар предмета другому человеку есть всегда реальное отношение к нему. Дар может быть обращен и к человеку и к учреждению, и даже к целому городу, стране. Это может выражаться в создании художественных репродуктивных выставок, создании учебных пособий, докладов, объемных пособий и т.д., то есть всего того, через что можно выразить свое отношение к профессии.

На первом пропедевческом курсе бакалавриата есть одна особенность – университету придется затратить на три созерцательных путешествия в течение года. Ранее было показано осеннее начало года в его внешнем и внутреннем контуре, далее со свойственным ему рационализмом наступает зимний сезон года и он требует новой поездки в созерцательное путешествие в зимний Железноводск. Железноводск это удивительно погодно-контрастный город, микроклиматические условия там таковы, что осень рельефно обозначается сама по себе как и зима. Зимний Железноводск с его лесным массивом всегда связан с достаточно низкой температурой, с заснеженными верхушками деревьев и гор, с короткими и требующими сосредоточенности зимними прогулками. В этом путешествии большая часть времени проводится в размышлениях, в анализе, в конструктивном понимании профессиональной нацеленности получаемого образования. В сущности, зимний Железноводск настраивает на особый пропедевческий рационализм дальнейшего обучения в условиях зимы. Путешествие завершается написанием творческого интеллектуального эссе, по поводу планов на рациональную зиму. В интеллектуальном клубе речь идет о свободном обсуждении идеологических проблем истории как всеобщей так и Отечества,

их связи с психологией и педагогикой. В художественно-театральном клубе речь идет о создании монологов от имени ведущих персон истории и педагогики, о подготовке ораторского турнира в этом контексте. В адаптивном блоке внешнего контура, в его информационном, коммуникативном и социально-адаптивном этапе проводится подготовка и проведение научной конференции, где в основе социальной адаптации лежит выступление на конференции перед аспирантами, магистрантами и маститыми учеными, что без сомнения вызывает адаптивный эффект. Ну а далее, во внешнем контуре зимы в технологии СПАС начинается процесс социализации, который, без сомнения, в условиях педагогического направления должен быть связан с практической помощью в воспитательных учреждениях в детских садах, в учреждениях по работе с детьми с ограниченными возможностями, в общеобразовательной школе, но обязательно в контексте исторического знания.

Начало весеннего этапа первого года бакалавриата связано с очередной поездкой в город Железноводск. Как уже подчеркивалось, рельефный характер микроклимата Железноводска представляет собой в очень определенном смысле весну. Природа этого города, это лесные тропинки с белыми цветами, пространство с особыми запахами леса и смотрящими на город горами сквозь ветки деревьев, еще не покрытые листвой. В целом, весна это исток действительного творчества, деревья творят почки, почки творят молодую листву, рождается новый цвет полян, перелесков, оврагов, можно даже сказать, что скамейки творят тех, кто на них будет сидеть, потому что зимой не сидели. Окрашивающиеся беседки, рожают новые человеческие отношения, одухотворенные весной и в этом смысле весна дух творчества. Человек созерцающий весенние истоки, не смотря на все трудности переходов, тоже вдохновляется для фантазии и воображения, для творчества поэтического, музыкального, живописного и в этом контексте, естественно для самотворчества. По существу, методика созерцательного путешествия остается той же, но весна, в отличие от осени и зимы открывает смысловые возможности человека и личности. Возвращение в город, где продолжают свою деятельность интеллектуальные и художественно-театральные клубы порождает мотивацию к глубинному осмыслению и проживанию идеологии смыслов. Так в частности в интеллектуальном клубе поднимается вопрос о категории смысла вообще, о смысле жизни

человека, о смысле учительской профессии. В театрально-художественном клубе возникает обращенность к настоящему театру и деятельность этого клуба весной завершается постановкой спектакля, где в полной мере представлен синтез искусств, то есть настоящего спектакля в костюмах, с декорациями и в исторической завершенности театрального действия...

Адаптивный этап внешнего контура связан с подготовкой к ответственному проекту «Студенческая весна». Социализация проявляется в художественном контакте и диалоге студентов с различными группами социума – это может быть встреча с ветеранами, выступление со спектаклем в школе, подготовка к спектаклю в учреждении, где работают с детьми с ограниченными возможностями.

Четвертый этап – лето, главным образом практикован. Здесь созерцание есть поездка и осмотр летнего лагеря для детей, либо поездка в место, где будет происходить археологическая экспедиция. Но самое эффективное – это соединение и того и другого в одном созерцательном акте. В нашем опыте есть создание такого лагеря, где в археологическую экспедицию были приглашены трудные подростки, они жили отдельно от студентов, но помогали археологам. Воспитательный эффект был на лицо. Практический этап летнего воплощения результатов года, имеет так же внешний контур СПАСа и внутренний контур, но данный этап отличается от предыдущих, его практической направленностью.

Здесь с очевидностью просматривается пропедевческое начало бакалавриата, осуществляемое на первом курсе. Второй курс бакалавриата с доминантой чувственного рационализма в обучении, где главными становятся предметы: всеобщая история, история Отечества, археология и философия. Здесь важным является созерцательное начало года. Необходимо пробудить в субъекте образования в студенте мотивацию осмысления истории в ее глубинном контексте. Казалось бы, каждый студент, избравший для себя историческое образование, готов к этому, но на самом деле, без специальной работы по пробуждению глубинного состояния мыслительности очень многие студенты остаются на уровне обычного человеческого представления об исторических процессах, на уровне бытовых разговоров, а часто, просто исторической болтовни. Благодаря интернету, многие студенты считают, что уровень их знаний, информированности, многообразие неосознанных представлений достаточно для того, что бы учиться на исто-

рическом факультете. Студенты часто не понимают, что история это не прошлый эмпирический опыт, не статический эмпиризм прошлого, а постоянная связь прошлого, настоящего и будущего в одном мгновении, в одном созерцательном акте, что по существу и называется духом истории, духом страны и человечества. Уже подчеркивалось, что профессиональное образование, приходящееся на этот этап молодости, есть вбирание в человеческое самосознание и сознание духа воплощенности человеческого творчества, а оно, как известно, может носить рационально-чувственный характер и выражаться в стройности колонн, зданий, прямоте улиц, геометрической гармонии площадей, а может носить застывший опыт человеческих отношений в картинах художников, в музыке, в скульптуре, в театре. Если размышлять о такого рода воплощенности, то местом. Где можно пробудить чувственный рационализм мыслительности, является город Санкт-Петербург. Именно в нем, как известно, сосредоточено в русской интерпретации вся европейская мысль, весь европейский менталитет от Голландии до Венеции. Именно здесь оставили свое воплощение европейские мыслители, архитекторы, а так же великие русские люди, среди которых Пушкин, Достоевский и многие другие. Можно сказать, что Санкт-Петербург есть вдохновение мыслителя, есть в снятом виде вся история русского и европейского мышления. Именно с созерцательного путешествия в этот город должно начинаться обучение на втором курсе бакалавриата, курса пробуждающегося чувственного мышления, именно здесь и внешний контур СПАСа и внутренние контуры каждого сезона рождают историческую мысль, воплощенную в актах адаптации и социализации. СПАС осени второго курса ставит перед студентами методологические и сугубо исторические задачи. На нем, с помощью двух контуров создается образ года, целостное представление о его задачах. Рациональная зима предполагает изучение наиболее сложных проблем истории и обращает созерцательное путешествие заново в Санкт-Петербург, но его направленность носит характер обращенный к духу научности, то есть к посещению и созерцанию библиотечных залов, научных учреждений, университетов. Весна обращает и большой и малый контур образования к судьбам персон истории и проблемам культуры, здесь Санкт-Петербург предстает в созерцательном чувстве художественной галереи, слушании симфонических оркестров, посещения театров. Начало лета это археологические, архивные,

музейные практики, но все это с сохранением внешнего контура СПАСа и внутреннего с обязательным завершением каждого сезона года актом волонтерства. Естественно, социализация должна носить характер гуманитарной и исторической помощи.

Однако, наиболее сложным и проблематичным этапом бакалаврского образования, в контексте нового подхода является этап третий – психолого-педагогический. Третий год обучения, где доминируют предметы, связанные с педагогикой, психологией, дидактикой, теорией воспитания, возрастной психологией, социальной психологией и т.д., естественно начало этого года требует иного пробуждения и это начало должно быть связано с пробуждением к переживанию определяющих главных контекстов человеческих отношений. Это должно быть отношение человека к человечеству, человека к его родине, человека к государству, человека к профессии, человека к человеку. Где и каким образом найти такой объект созерцания? Каждый русский город, казалось бы несет в себе эти смыслы, но они всегда искажены либо природными особенностями, либо разрушительным действием советской эпохи, либо подражательностью другим городам, другим столицам. Единственным городом, где сохранилось воспеваемая всеми религиозными философами женственность России, ее человечность, ее чувственная всемирность, Софийность, является, на наш взгляд, город Москва, если брать, конечно, ее центральную часть с древним Кремлем, Арбатом, тихими московскими улочками, нетронутыми куполами церквей, старинными стенами, несущими в себе Азию 16-17 века и русскую усадебность 19 века. Можно сказать так, если город Санкт-Петербург это европейский дух России, то Москва это ее воплощенная рускость, ее пока не состоявшаяся софийность.

И так, третий год обучения в бакалавриате знаменуется психолого-педагогическим контекстом и начинается с созерцательного путешествия в Москву. Поездка должна быть построена так, что бы открыть и пробудить дух московской ментальности, проживаемой студентами как основополагающие человеческие отношения. Так как впереди на этом этапе обучения еще зима и весна, то осенняя поездка в Москву представляется как некоторое образно-символическое начало. Здесь главные объекты созерцания должны быть не перенасыщены, выступать как первоначально увиденные, но вызывающие переживания и стимулирующие воображение. Мы идем в

Кремль, но не заходим внутрь его соборов и музеев – в первой экскурсии нас интересует лишь мощный дух Кремля, его воплощенная русскость, его покой и страдание, вобранный в уют его каменных стен и величие его башен. Мы подходим к центральной библиотеке, но не заходим вовнутрь – нас интересует лишь пафос интеллектуализма и академизм, исходящие от этого здания. Мы идем к усадьбе научно-педагогической библиотеки им. Ушинского, но нас интересует лишь внешнее убранство, лишь ее архитектурно-эстетическая форма, которая несет в себе, без всякого сомнения, таинство бывших и будущих педагогических откровений. Рядом с библиотекой находится Лаврушенский переулок – мы движемся по нему и слева, если идти от библиотеки, мы видим здание Третьяковки – восторгаемся и удивляемся его стройности и тайнам, которые есть за его стенами и вообще, мы не заходим ни в один дом, мы бродим по тихим улочкам Москвы в ее центре, наслаждаемся покоем и уютом городской московской оседлости и этого предостаточно для созерцательного первого осеннего путешествия, потому что в нем главное не Москва, а осень Москвы с ее чувством будущих смыслов года. Так начинается осень смыслового учебного года.

Во внешнем контуре СПАСа это далее переходит в работу интеллектуального и художественно-театрального клуба, где в условиях абсолютной свободы, в выражении своих мыслей и чувств студенты доходят до понимания и проживания смыслов педагогики и психологии, а художественно-театральный клуб готовится к постановке пьесы Тендрякова «Ночь после выпуска», где речь идет о педагогической ситуации, осмыслить которую необходимо зрителю и самое главное – самим участникам клуба. В нашем опыте постановка этого спектакля осуществлялась в течение целого года. Осень заканчивалась абстрактным мистическим образом этого спектакля. Далее, в контексте внешнего контура начинал действовать блок адаптации, он состоит из трех этапов информационного, коммуникативного и социального. Весь блок проходил под эгидой одного понятия – студент-лаборант. Имеется в виду пребывание студентов в школе в должности лаборантов. В информационном блоке студент выяснял, что в современной школе понимается под воспитательной работой, какие мероприятия необходимо проводить, каковы обязанности школьного психолога, классного руководителя, заместителя директора по воспитательной работе. Далее, студенты выходили в школы для знакомства с классными ру-

ководителями, для диалога с участием школьного психолога. И, наконец, данный блок завершился социальной адаптацией, помощью классному руководителю, школе, школьному директору в качестве лаборантов в оформлении документов и прочее. В опыте нашей работы эти задачи осуществлялись бригадами студентов. В качестве социализации студенты, как обычно выбирают ту школу, на которую они были ориентированы, замысливают и формулируют для себя ту заботу, которую они будут осуществлять в условиях школы и по существу являются практическими помощниками школы, выполняют свои задачи от уборки территории до работы с документами и даже участие в ремонте, если это необходимо.

Внутренний контур осени это совокупность психолого-педагогических предметов, то есть педагогики, психологии, возрастной психологии, социальной педагогики, социальной психологии, развивающихся в контексте инвариантной формулы глубинного образования (образ, анализ, смысл, действие, рефлексия), результатом которой является проживание содержательных компонентов изучаемых предметов и рождением в сознании студентов новых понятий и обобщений. Далее в адаптационном блоке в его первом информационном этапе открытые студентами знания переводятся в цифру с помощью матриц комбинаторного мышления, креативных заданий и инсайтов, а далее, студентам предлагается сначала по каждому из предметов участвовать в разрешении психо-драматических ситуаций, находить из них выходы, понимать причины и ошибки педагогического влияния. Далее, на втором этапе коммуникативного блока студенты участвуют в специальных ток-шоу, где так же рассматриваются проблемные ситуации поведения, ну и, наконец, как показал опыт, на последнем этапе коммуникативной адаптации в quadro интегративной форме, когда в одном событии объединяются педагогика, психология, возрастная психология и социальная педагогика как одна тотальная педагогическая ситуация. В нашем опыте это был анализ педагогических фильмов, в отечественном варианте это фильм «Чучело», а так же анализ отдельных наиболее удачных американских фильмов педагогического содержания, например, - «Белый шквал».

Так реализовалась технология СПАС на первом этапе педагогической осени.

Второй этап, охватывающий сезон зимы так же в начале связан с созерцательным путешествием в Москву, но уже в Москву зимнюю, рациональную, научную, где студенты посещают библиотеки, научные конференции, педагогические вузы, экспериментальные, известные на всю страну школы, естественно не для того, что бы открыть для себя что-то новое, хотя и это возможно, а для созерцательного видения духа педагогической науки и практики. Это созерцательное начало в технологии далее реализуется в деятельности интеллектуального клуба, где в свободной манере обсуждаются методологические проблемы педагогики, дидактики, различного рода технологий в глубинном категориальном анализе, но в свободе выражения. Это же самое происходит и в художественно-театральном клубе, где мы продолжаем с легкой руки А. Васильева, ставить один спектакль в год. Если осенью он представлен как мистическое целостное начало, то зимой члены клуба работают над отдельными ролями, монологами, находя между ними связь, определяя главные конфликты судеб персонажей спектакля. В нашем опыте мы продолжали работать над спектаклем по пьесе Тендрякова «Ночь после выпуска», где речь идет о проблемах молодежи, либо закончивших школу, либо вуз, но не определивших свою возможность с точки зрения призвания. Этот конфликт постоянно обсуждается в условиях сценической подготовки ролей, вскрываются его этические стороны, а актеры пытаются проникнуть в смысл человеческого выбора. Далее, деятельность интеллектуального и художественно-театрального клуба соединяются в блоке адаптации, который носит название «Помощник классного руководителя», где есть информационный этап с изучением документов, актуально присутствующих в работе классного руководителя в школе. Далее, студент вступает в коммуникацию с классным руководителем и в этом общении определяется его роль социальной адаптации, то есть в последнем этапе адаптационного блока. Здесь уже студент выступает в качестве помощника классного руководителя, может участвовать в родительских собраниях, классных часах и т.д. Этап зимней социализации заканчивается конкретной работой в помощи в составлении документов, в работе с трудными подростками и т.д.

Заметим, что как адаптационный, так и социальный этапы технологии обязательно синтетически вбирают в себя опыт свободной манеры обсуж-

дения сложных проблем в интеллектуальном клубе и естественно опыт созерцательного влияния в клубе художественно-театральном.

Внутренний контур технологии здесь связан с изучением глубинных проблем в области педагогики, психологии, дидактики, социальной психологии, социальной педагогики, которая далее проходит через горнило адаптации, где в информационном блоке прожитые и сформулированные студентами понятия переводятся в цифру, а в коммуникативном блоке студенты заново участвуют в психо-драматических, но уже более сложных теоретических педагогических ситуациях, в их разрешении и понимании. И, наконец, на уровне социальной адаптации студенты возвращаются к своим предметам и уже на основе приобретенного опыта коммуникации участвуют в имитационном педагогическом событии, где разыгрывается в студенческой аудитории классный час, родительское собрание, моделируется экскурсия. В качестве социализации, то есть в последнем блоке внутреннего контура СПАСа зимой, студенты отправляются в школы и с помощью бригадного метода (работа бригадами студентов), осуществляют волонтерскую помощь школе - эта помощь зависти от заданий администрации школы, классного руководителя, но носит зимой информационный и рациональный характер.

Весенний сезон обучения в бакалавриате начинается так же с созерцательного путешествия в Москву, но это путешествие в силу особенностей весенней «эмагинации», то есть субъективного состояния студентов и объективно возникающей субстанции весны, которая открывается студентам, переживается и становится ведущим чувственным лейтмотивом всех педагогических актов. Смыслы человеческой жизни в условиях расцветающей зелени возникают заново. Ослабленное авитаминозом тело человека, как ни странно, открывает ему возможность возрадоваться глубинным смыслам бытия и пережить их весеннюю чистоту. По этой причине, созерцательное путешествие в Москву приобретает иной характер – студенты посещают художественные музеи, едут в Лаврушенский переулок, Третьяковскую галерею, но уже для созерцания конкретных художественных залов от иконописи до современного искусства, посещают персональные музеи великих русских людей, персон истории и культуры, посещают родовые усадьбы, то есть созерцают все то, что вызывает отношение к человеческой жизни как к призванию, как к призванию человека на эту землю для

реализации себя и практической пользе этой земле. В этом же путешествии студенты посещают симфонические концерты, слушают фортепьянную музыку, посещают театр.

По существу, в такой созерцательной поездке открывается глубина человеческих отношений, идеальных человеческих устремлений, что дает возможность студенту – участнику созерцательного путешествия открыть в себе оптимизм для проживания глубинных смыслов бытия. Далее СПАС весенний переходит в работу интеллектуальных и художественно-театральных клубов. Интеллектуалы в свойственной для них свободе абсолютного не дотерменизма, свободы взятой из собственной бездны для того, что бы одухотворить эту свободу творческим диалогом, который только и возможен в таких условиях – творческим диалогом о смысле жизни человека, о его судьбе, о нравственном выборе, то есть о всем том, что интересует человека весной. Весной же завершает свою работу и художественно-театральный клуб это выражается в подготовке и проведении спектакля «Ночь после выпуска». Здесь спектакль предстает во всей его сложности, режиссерском замысле и актерских откровениях. В результате две основы – одна мыслительная, рождаемая в интеллектуальном клубе, другая чувственно-эстетическая, рождаемая в художественно-театральном клубе, должны объединиться далее, синтезироваться в уже известном адаптационном блоке, который в данном случае носит название «Классный руководитель», где на информационном этапе изучаются стандарты работы классного руководителя, с помощью сайта школы, студент далее вступает в коммуникацию с классным руководителем, определяет план работы вместе с ним, ну, и, наконец, завершает свою адаптационную деятельность самостоятельной работой, связанной с проведением классного часа, родительского собрания. Этап социализации в данном весеннем контексте нацелен на работу студентов в качестве волонтеров и помощников в постановке спектаклей, школьных массовых мероприятий, в проведении классных часов и т.д.

Внутренний контур весны аналогичен осеннему и зимнему и так же связан с преподаванием отдельных предметов и курсов, переводимых далее в цифровой контент, в коммуникативный этап, где в психодраматическом варианте разыгрываются ситуации, связанные с нравственным выбором, со смыслами жизни отдельного человека, с умением поста-

вить себя на его место и помочь ему решить педагогическую задачу. Социализация во внутреннем контуре представляет собой помощь студентов волонтеров в создании костюмов, декораций и других материальных атрибутов школьных театров в качестве социального подарка.

Лето педагогического этапа бакалавриата это по существу те же два контура СПАСа, но только уже в работе детского лагеря отдыха в качестве вожатых, руководителей детских экскурсий и т.д.

Четвертый год, который носит условное название педагогической практики – это год воплощения всех идей того опыта, который был приобретен студентами на этапе истории и психолого-педагогическом этапе. Здесь все приобретает практическую ориентацию и даже созерцательное начало осени во внешнем контуре имеет форму педагогической практики. Это практика, на которую студенты приходят без методической подготовки. В рабочем варианте она носит название «Практика наблюдения», однако с позиции технологии СПАС, это, без сомнения, созерцательный компонент осеннего начала, в нем студенты наблюдают за деятельностью учащихся, пытаются использовать свой исторический и педагогический опыт в своем созерцательном смотре. Увидеть целостно весь класс, в котором далее придется работать весь год и попытаться дать, без методической подготовки один урок. Такого рода подход дает возможность увидеть субстанцию педагогической деятельности, в данном случае деятельности учителей истории и классного руководителя, так как это год, по мимо всего прочего еще и синтез истории и педагогики – истории в ее глубинном контексте и преподавание с помощью глубинной технологии. Интеллектуальный клуб, в этом отношении, который начинает работать сразу же после практики в свойственной ему свободной манере, обсуждает идею контакта учителя и ученика, вообще идею преподавания истории, влияние этого преподавания на школьника, необходимость определенных компетенций и воспитательных результатов. А вот у художественно-театрального клуба задача более ответственная и трудоемкая. Дело в том, что на четвертом курсе художественно-театральный клуб уходит от обычных своих задач и превращается в театр мастер-класс. Задача этого класса в социальном выходе из учебного заведения, в подготовке особых выступлений, где студенты пытаются донести до учителей школ, гимназий, колледжей, перед которыми приходится выступать, идею СПАСа – они

предъявляют собравшимся учителям, педагогам, воспитателям детских садов методику созерцательной работы, систему средств, методов и форм глубинной технологии, методику адаптации и социализации. Мастер-класс осени это целостное представление технологии СПАС. Далее, во внешнем контуре все переходит в информационный блок, который носит название «Лаборант кабинета истории и гуманитарного зала». Здесь студент выполняет синтетическую задачу – он помогает учителю истории готовить уроки и так же помогает ему как классному руководителю. Все это так же проходит через блок информации, коммуникации и социальной адаптации, где один студент или бригада студентов помогают учителю подготовить урок, а так же работать с классом на переменах и классном часе. Социализация в этом случае выступает как деятельность волонтеров по оформлению кабинетов, залов и так далее.

Во внутреннем контуре осуществляется движение курсов: Теоретические основы глубинной технологии обучения истории, Средства, методы и формы изучения истории, Внеклассная работа по изучению истории, Внешкольная работа изучения истории. Далее, изученные предметы переводятся в цифровой контент в первом блоке адаптации в виде тестирования, затем осуществляется движение коммуникативного блока в виде психодраматической ситуаций, но уже внутри урока или воспитательного события. И, наконец, на этапе социальной адаптации студенты возвращаются к своим прожитым уже предметам и участвуют в имитационных играх, посвященным урокам и воспитательным мероприятиям. В качестве социализации во внутреннем блоке осуществляются в виде даров – студенты делают карты, глобусы, объемные пособия, создают документы для работы в классе.

То же самое происходит зимой и внешний контур имеет так же созерцательное начало, но уже в основе этого начала лежит работа с уроками мышления, а в интеллектуальном клубе осмысливается идея исторического мышления, осуществляется мастер-класс для учителей и преподавателей других учебных заведений. Адаптационный блок носит название «Помощник учителя истории и классного руководителя», где студент уже более тесно работает с мастером-учителем, может выступать совместно в уроках и классных мероприятиях, представлять отдельные фрагменты и логические части. В качестве социализации студенты выполняют волон-

терскую работу по проверке тестовых заданий, контрольных работ, созданию транспарантов, а так же по созданию презентаций и видео роликов.

Внутренний контур осуществляется по той же схеме, но только с доминантой активной мыслительной работы.

Весной все также начинается с созерцательной практики, однако студенты все больше участвуют в созерцании внеклассной работы учителя. Весенний этап профессиональной подготовки носит характер нарастания практичности обучения и по существу, здесь осуществляется погружение в практическую реализацию тех компетенций, на которые был нацелен целостный практический год. В данном случае, студенты участвуют в реализации как внешнего контура обучения детей, так и внутреннего. На этапе весны реализуются все глубинные смыслы технологии СПАС. Студенты участвуют в созерцательном путешествии вместе со школьниками по плану школы, они так же участвуют в интеллектуальном клубе учащихся и в театральном клубе основной школы, далее студенты переходят в работу адаптационного блока, организованного для школьников с целью подготовки к ГИА, помогают школьникам создавать спектакли спонтанного типа, организуют имитационные игры и в завершении данного весеннего блока помогают школе в качестве волонтеров.

Во внутреннем контуре для студентов организуется урочная практика, так же в контексте технологии СПАС (созерцание, проживание, адаптация и социализация). Если говорить о созерцательности во внутреннем контуре, то речь идет о том, что студенты помогают в оформлении залов истории, участвуют в детских выставках, совершенствуют кабинет истории и так же представляют все типы уроков в личностно-значимых темах, соответствующих весне: уроки-образы, уроки мышления, уроки настроения, уроки самостоятельного действия, уроки актуализации и рефлексии. В адаптационном блоке внутреннего контура студенты на этапе информации проводят системное занятие, в котором, по специальной методике пережитые детьми знания переводятся в цифру, в коммуникативном блоке они участвуют в днях спонтанных спектаклей, которые готовятся в течение одного дня и, наконец, в социально-адаптивном блоке осуществляют реализацию уроков имитационного действия. В качестве социализации студенты дарят школе в конце практики различные учебные пособия, созданные их руками, методички, созданные в течение практики и т.д.

Лето четвертого курса проводится так же по технологии СПАС, но содержанием этого технологического построения является защита ВКР и в этом процессе есть так же созерцание, проживание, адаптация и социализация, где естественно под созерцанием понимается взгляд на будущее явление защиты, под проживанием – рассмотрение отдельных глав своей работы и предъявление их научному руководителю, под адаптацией – проговаривание своей работы в присутствии группы студентов и своего научного руководителя или другие формы и, наконец, социализация – это сама защита, которая по своей идее и напряженности есть связь полученного опыта в бакалавриате с будущей социальной реализацией студента.

И так, мы рассмотрели 4 года обучения студента в условиях бакалавриата – это касается только пока педагогического направления, но мы убеждены в том, что такого рода построение имеет отношение к бакалавриату с любым содержанием. По существу, эти 4 буквы: созерцание, то есть пробуждение в себе глубинных чувств, связывающих человека со смыслами жизни и учебным вдохновением, проживанием этих смыслов в условиях внешнего и внутреннего контура, то есть в работе интеллектуальных и художественно-театральных клубов во внешнем контуре и изучение предметов по собой технологии во внутреннем контуре, наличие адаптационного блока с информативным, коммуникативным и социальными этапами, а так же социализация в форме волонтерства дает возможность студенту как субъекту образования в условиях максимального погружения открыть в себе понимание, определяющее будущую профессиональную жизнь как чувство призвания.

Магистерское образование в контексте новой технологии обучения и воспитания

Два глубинных состояния «призвание» и «служение» постоянно присутствуют в образовании, опережая друг друга, дополняя, взаимопроникая. Так как в технологии СПАС принято считать, что магистратура отвечает за глубинное состояние «служения», необходимо отделить его еще более рельефно от состояния «призвание». Определить и прожить свое призвание как хотя бы в какой-то мере приближенное к реальности, дано студентам, завершившим обучение в бакалавриате. Призвание в большей степени свя-

зано с ментальными основами человеческой жизни. Это глубинное умонастроение открывается в зависимости от пространства, в котором живет и учится бакалавр, от ландшафта этой местности, от климата, от опыта людей, которые преподают в бакалавриате, от культуры прошлого и коммуникативной культуры настоящего. Призвание дано каждому и, по существу, определяет всю его жизнь. В зависимости от того, насколько точно и максимально приближено к бытию человека, открыто и пробуждено призвание, зависит счастье и удовлетворенность непосредственной жизненной реальностью человека. Ментальность это лейтмотив, идеальный внутренний стимулятор человеческой жизни, пафос, спасающий его в кризисные моменты существования. Именно в бакалавриате предполагается открытие и проживание призвания как возможности... На этом пути есть условные границы, ощущение меры, внутреннее желание отдать накопленное другим. В условиях образования это, естественно, квази состояние, но оно есть, оно реально и идеально и обычно испытывается студентами в завершении бакалавриата. Формула призвания звучит примерно так: «я рожден на этой земле и призван реализовать свою жизнь именно так». Если студент уже выбрал магистратуру, определил для себя педагогическое, историческое или иное направление, то, следовательно, сделав такой выбор, он предчувствует смену глубинной парадигмы жизни, которая представляется как служение. Служение это глубинное бытийственное состояние человеческого самосознания, это не обычная одноразовая помощь кому-то, это не попытка делать добро специально, это идеальное состояние, выражающееся в стремлении служению идеальным объектам человеческого существования. Их нет в реальности, но они реальнее всех остальных видимых материальных объектов. Это может быть служение Богу (религиозное служение), человечеству, Родине, как естественно идеальному объекту, государству и, конечно, человеку, в том смысле, в котором служение понимается метафизически, где человек рассматривается как идеальное существо, как отражение некоторой божественности, как не живущий «здесь и сейчас», а устремленный к реализации любви, истины, добра, красоты и творчества. Служение этим глубинным состояниям и есть отношение человека к человеку на уровне магистратуры. Переход в лоно магистерского образования это, на наш взгляд, скорее не профессиональное компетентностное образование, а как раз образование, в котором рождаются, пробуждаются тенден-

ции служения. Это связано совсем не с навязчивостью СПАСа, не с внешним его влиянием, а с внутренним заказом, идущим от человека, достигшего образовательного апогея в призвании и мучительно ищущего свой смысл жизни и обычно, находящего его в служении. Задача магистратуры в этом контексте опереться на технологию СПАС, это во-первых (созерцание, проживание, адаптация, социализация) и в условиях так построенного образования достигнуть максимального погружения в истоки своей профессии, своего исследования во имя служения человечеству, Родине, человеку. Это, без всякого сомнения, трансцендентная задача, отличающая построение магистерских образовательных явлений от бакалавриата.

К слову, заметим, что магистратура, опыт которой достаточно апробирован с позиции технологии СПАС, нацелена на работу с учащимися творческих исследовательских школ, где дети выбрали историю как предмет своего интереса, а, следовательно, служения. В качестве примера можно привести «Школу юного историка», в которой осуществляется практика магистратуры, да и в целом, работа магистратуры направлена на подготовку специалиста для работы в старших классах общеобразовательной школы. По той причине, что и старшеклассники, и магистранты находятся в поиске и пробуждении одной парадигмы «служение», разница только в том, что старшеклассники проживают состояние как чистое без всяких профессиональных уклонов и особенностей, а магистранты рассматривают свое служение посредством профессии.

В нашем понимании магистерское образование, не смотря на количество учебных семестров и учебных годов, что может без сомнения уменьшаться, увеличиваться и т.д., представляет из себя 4 этапа.

Этап 1, согласно спасу – начальное созерцание. Группа магистрантов на этом этапе обязательно участвует в созерцательном путешествии. Это созерцательное путешествие должно быть направлено в такое пространство, в котором возможно возникновение мощного опережающего чувства дарения себя другому, понимаемому как истинное счастье жизни. В опыте нашей работе, такого рода пространством явился Архызский заповедник Карачаево-Черкесия Ставропольского края. Учитывая специфику образовательной парадигмы человека, в которой, согласно технологии профессиональное образование приходится на молодость 18-33 года, а молодость, как показал опыт, имеет отношение к опредмеченному чувствованию, к

проживанию символов и знаков, деталей и предметов как проявление воплощенного творческого труда человека. Подчеркнем еще раз, что если в условиях общеобразовательной школы речь может идти о непосредственном чувстве ментального и трансцендентного свойства, то в условиях профессионального образования это всегда связано с творческим опосредованием, особым диалогом между человеком и воплощенным продуктивным действием другого человека, имеются ввиду соборы, храмы, монастыри, усадьбы, живописные полотна, то есть все то, что воплощено, но порождает диалогичность. Архыз, в этом смысле, удивительное место, способное породить, пробудить трансцендентное состояние служения. Высота горных вершин, мощь горного леса, вечный звук горной реки – все это отрывает субъект образования от непосредственности, а с помощью восхождения на вершину диалогичность становится еще более уплотненной. Человек, преодолевший страх высоты и горного подъема, сам становится частью этого мощного ландшафта, он готов чувственно служить людям, он сам превращается в мифологического великана, героя, способного отдать свою силу другим. Такого рода пробуждение в Архызе одухотворяется каменными пещерами, где жили первые христиане, еще до принятия христианства на Руси. Студенты видят старинный древний христианский храм, построенный еще в 9 веке, видят рукотворный лик Христа на скале и проживают истоки человеческого служения и веры, между которыми нет ни границ, ни времени. Естественно, этот созерцательный акт пребывания в Архызе завершается миниатюрными сочинениями студентов, в которых они высказывают свое отношение к необходимости служить людям, это всегда является оформлением их профессионального кредо.

Поездка в Архыз переходит, согласно СПАС к проживанию. Это осуществляется в интеллектуальном клубе, в котором в свободной манере делаются попытки открыть суть служения, по средствам профессии учителя, в художественно-театральном клубе параллельно осуществляется работа над спектаклем, который посвящен французскому импрессионизму, но скорее не живописным полотнам, хотя они и присутствуют в спектакле, а судьбам художников - Вангога, Гогена, Тулуз-Лотрека и других. Мистика их служения искусству, их разрыва с обыденностью во имя творчества есть рождение в сознании студентов-актеров и зрителей идеи своей воплощенности в акте творчества, которая, по существу, есть совершенствование че-

ловеческой жизни, а жертвенность во имя этого творчества и есть служение человечеству. Таким образом, с одной стороны в интеллектуальном клубе вскрывается сущность служения, а в художественно-театральном проживается служение как глубинное состояние. Присутствие альтернативы мыслительного и чувственного в работе двух клубов рождает потребность соединения сторон альтернативы в блоке адаптации.

Адаптация на информационном этапе есть самостоятельное изучение специфики школы, в которой будет работать магистрант в течение всей магистратуры, далее в блоке коммуникативной адаптации студент посещает школу, знакомится с учителями - именно ту школу, которая будет базовой для его магистерского образования. В контексте социальной адаптации он посещает класс, в котором будет работать и организовывает первую беседу с классом, где речь идет о его выборе профессии и о знакомстве с классом. Социализация заканчивается на данном этапе разговором с администрацией, где определяются основополагающие задачи волонтерской работы в школе. В качестве социализации студенты участвуют в волонтерской деятельности, направленной на помощь институту. Это, как известно, внешний контур магистерского образования по технологии СПАС.

Во внутреннем контуре, в котором используется та же аббревиатура, действует идея созерцательности, в которой предполагается особое пространство обучения магистров – это должен быть их этаж, их рекреация, их аудитории. Стены этих помещений должны нести на себе символы и знаки истории и учительства, портреты великих историков и педагогов, а входящие в аудитории и рекреации магистратуры студенты, должны проживать предчувствие будущей профессиональной деятельности. На втором этапе СПАСа во внутреннем контуре изучаются предметы в контексте их проживания. Это могут быть предметы, связанные с методологией истории, с историографией, со специальными историческими дисциплинами, а так же предметы, связанные с начальным этапом глубинной технологии СПАС. Так как речь идет о проживании, то организация лекционно-семинарских занятий осуществляется в условиях новых типов лекций, связанных с личностно-значимыми темами в истории и в технологии. Задача личностно-значимой темы, как известно, это обращение к личностному опыту студентов и преподавателей, нахождение тождества между ними, восхождение к понятиям, рожденным из проживания этого личностного опыта и в специ-

ально организованных занятиях: лекция и семинар образ, лекция и семинар мышление, лекция и семинар настроение, лекция и семинар самостоятельного действия, лекция и семинары актуализации и рефлексии, проживается целостная эпоха или исторический период, оказывающий влияние на изменение сознания и самосознания субъекта образования.

Когда же этап проживания во внутреннем контуре завершен, студенты вступают в блок адаптации. Адаптация в условиях магистратуры есть наличие информационного, коммуникативного и социально-адаптивного этапов. Информационный этап характеризуется поиском информации по поводу формулирования тематики исследования, коммуникативный этап связан с диалогом с научным руководителем, в котором окончательно формулируется тема магистерской диссертации, определяются ее основные задачи, гипотезы и совместно формулируются названия глав исследования. На социальном этапе адаптации студенты предъявляют свой план и тему исследования и делают попытку защиты актуальности того, чем они будут заниматься творчески на протяжении всего обучения в магистратуре. Этап социализации выражается в предъявлении учащимся класса плана своей волонтерской работы, выслушивание мнения учащихся и на этой основе корректировка плана.

Второй этап магистратуры получил название «Методологический этап». Какой бы по содержанию магистратура ни была, содержательный контент служения по средствам методологии изучаемых предметов является незыблемым.

Однако вернемся к внешнему воспитательному контуру обучения в магистратуре. Так как лейтмотив магистерского образования является служение профессии, а по средствам этого, служение обществу, Родине, человечеству, то первоначальный блок второго этапа предстает как созерцательное путешествие, в основе которого посещение самых важных и знаменитых русских церквей, хотя для какой-то другой страны или другой магистратуры это может быть посещение католического собора, синагоги, мечети, буддистского храма и т.д. Сразу же хотим оговориться, что здесь нет никакого воцерковления и религиозного воспитания – речь идет о проживании образа служения. Этот созерцательный акт возможен по той причине, что нет больше в России зданий, сооружений, построенных только для совершения события богослужения. Каждый человек, подходящий к

храму, чувствует его связь с вечным, понимает, что купола на православных соборах устремлены к небу, но в своей приплюснутости они не теряют связь с землей, в отличие от готических соборов, они обращают человека к величайшей духовной заботе о том, что счастье человека не в жизни для себя, а в жизни для другого, пусть даже это идеальный объект – Бог. Эта встреча с вечностью в соборе даже в одноразовой форме, даже для человека неверующего имеет значение. Нет такого места на Земле, которое так бы обращало человеческое сознание к смыслам божественной любви, к восхождению к мысли о том, что что-то идеальное вне меня существует и это идеальное есть во мне и это моя возможность, устремленность к обновляющимся ценностям жизни. Да и сам вход в храм, высота человеческого взгляда восхищает и ужасает человека по той причине, что вдруг он начинает понимать, что служение в его жизни не занимает того места, которое должно занимать, более того, литургии, молитвы, молебны, ритуальный выход священников, свечи, иконы – все это атрибуты, обращающие человека в глубину собственного самосознания, глубинное понимание смыслов собственной жизни. Еще более важное значение имеет разговор со священником и он обязателен в этом созерцательном событии – каждый православный священник говорит от имени Евангелия и другого объяснения человеческих поступков, идей, суждений, умозаключений для него не существует. Человек знает о Евангелие и возможно читал его, но он постоянно забывает о божьем слове и потому, для каждого пришедшего в храм, слова священника звучат как откровение, как своеобразное обобщение мыслей, как ответы на все главные вопросы, возникающие перед тем, как войти в пространство собора. Когда же путешествие завершено, студенты пишут миниатюрные сочинения о том, как они понимают служение как чувства, как глубинное состояние сознания и как они связывают это чувство с профессией учителя.

Далее, во внешнем контуре второго этапа начинает действовать блок проживания. Он, как известно, связан с работой интеллектуального клуба и клуба художественной театрализации. Интеллектуальный клуб в собственной ему свободной манере обсуждает категорию «служения», находит аналогии в собственной жизни и жизни персон культуры, но самое главное в работе интеллектуального клуба являются встречи с персонами, увлеченными своим делом, любящими свой предмет, то есть людьми, слу-

жащими, посредством науки человечеству. Здесь важен подбор персоны способной к глубинному диалогу, способной обобщать студенческие суждения и искренне говорить о жизни увлеченного своим делом исследователя. Здесь часто не важно, какой предмет преподает тот или иной приглашенный, работает ли он в вузе или научно-исследовательском институте, главное, что бы он принес в клуб интеллектуалов дух служения науке, истории, педагогике, психологии, методике и т.д. То же самое, будет происходить и в художественно-театральном клубе, где посредством подготовки спектакля «Сергий Радонежский» определяется сверхзадача этого спектакля, в которой заложен нравственный смысл служения отечеству и людям. Здесь так же важно, что в работе художественно-театрального клуба так же принимают участие творчески работающие режиссеры и актеры, для которых идея служения, выражаемая в спектакле, близка, понятна и диалогична. Большой воспитательный контур магистратуры на втором этапе вступает далее в конвергирующий адаптационный блок, где цель информационной адаптации связана с изучением работы школьного музея, наличием в нем экспонатов, выставок и т.д. Коммуникативный этап выражен здесь во встрече с работниками музея и в обсуждении помощи музею со стороны студентов. Социальный этап адаптации характеризуется здесь с подготовкой экскурсий по школьному музею. Социализация второго этапа во внешнем контуре завершается созданием возможных не достающих экспонатов или созданием особой выставки (эта выставка может быть выездной, на других этажах школы).

Внутренний контур второго этапа, который, как известно, носит название методологический, выражен в преподавании системы курсов лекций. Допустим, в магистратуре ИИМО ЮФУ, которая носит название Инновационные технологии и современное историческое знание, в качестве методологических выступают курсы: методология истории, историография, специальные исторические дисциплины, методология современной педагогики, история педагогики и методики. Механизм работы в этом блоке проживания методологии связан с чтением лекций и проведением семинарских занятий в контексте глубинной инновационной технологии обучения. Однако, сам СПАС (созерцание, проживание, адаптация, социализация) начинается со специально оформленных коридоров, рекреаций и аудиторий института, где создается настроение будущей семинарской ра-

боты с помощью портретов выдающихся деятелей истории и педагогики, различных фраз, картин великих художников посвященных обучению в школе. Прошедший через горнило созерцательного этапа, студент входит в аудиторию, уже чувственно понимая, о каких проблемах будет идти речь на лекциях. Этап проживания содержания лекционного контента связан с новыми типами лекций и семинарских занятий, которые объединены в личностно-значимые темы: лекция и семинар образ, лекция и семинар мышления, лекция и семинар настроения, лекция и семинар самостоятельного действия, лекция и семинар актуализации и рефлексии. Суть работы здесь заключена в том, что, прожив лекционный и семинарский материал, студенты завершают каждый этап работы написанием параграфа первой главы своего магистерского исследования. В основном, первая глава, как известно, состоит из теоретических и методологических предпосылок исследования – это параграфы посвященные философским историографическим предпосылкам исследования, историко-педагогическим предпосылкам и технологическим предпосылкам исследования. Когда же лекционные занятия завершили свою работу и студенты, по существу, прожили исторические и психолого-педагогические контенты обучения, внутренний контур переходит в этап адаптации, где в информационном блоке изучается правильность оформления работы, основные критерии и последовательность изложения материалов. В коммуникативном блоке студент вступает в диалог с научным руководителем и, по существу, готовит защиту первой главы. В социальном блоке адаптации осуществляется защита первой главы исследования. Блок социализации выглядит как подарок, дар музею школы – это может быть новый документ или объемный экспонат, либо интересная историческая деталь.

Третий этап магистратуры, получивший название «Технологический», связан с компетенциями студентов, суть которых в умении вступить в глубокий диалог с учащимися старших классов. Относительно второго этапа магистратуры, эта компетенция гораздо глубже имеет отношение к внутреннему потенциалу вступающих в общение людей. Здесь речь, главным образом, идет не о методологии, не о теории, а по существу о практической технологии, которая способна поэтапно возвести, вступающих в диалог преподавателей и студентов, к проживанию действительных истоков бытия, к духовному откровению, которые, по существу, есть чистое слу-

жение детям, школьникам, образованию, России, человечеству. Именно по этой причине первый блок третьего этапа начинается с созерцательного путешествия в монастыри России. Я опять вынужден подчеркнуть, что речь здесь не идет о религиозном воспитании, скорее создаются условия для встречи человека, студента с действительным объектом служения. Уже, входя в подворье монастыря, ты переживаешь некоторый ужас отчужденности, некоторую излишнюю кротость монастырских построек, их скромность и, казалось бы, безжизненность, но именно в этом соитии духа служению Богу, монахи видят настоящую жизнь. И, когда, ты, преодолев аскетическое состояние монастыря, чувствуешь, что душа твоя успокаивается и начинаешь понимать, что в действительном служении и в твоей судьбе, и в твоём личном служении нет ни чего лишнего, все кротко и скромно, все нацелено на любовь, на истину, на добро, на красоту. В такого рода событии очень важна встреча, допустим, с настоятелем монастыря, разговор с ним искренний, непринужденный, окончательно уничтожающий все страхи, недоумения и ты начинаешь понимать, что есть в человеческой жизни такое явление как полное отчуждение во имя служения, пусть идеальному объекту, но это чувство может вдохновлять человека и разъяснять ему правильность его жизненного пути. Путешествие, как обычно, завершается написанием эссе, сочинения о том, как монашеское служение можно рассмотреть как обычное светское чувство, как служение своему практическому делу, людям, Родине и может оно быть таким же самозабвенным. Во втором блоке третьего этапа магистратуры начинает свое действие интеллектуальный и художественно-театральный клубы. В заседаниях интеллектуального клуба, проходящих в свободных дискуссиях, в свободном выражении своих мнений, помимо сущности практического служения людям, осуществляются так же встречи с персонами этого служения, в нашем случае, это учителя-практики, преданные своему делу, отдающие всего себя состоянию служения. В художественно-театральном клубе, где ведется работа над спектаклем «Республика ШКИД» об одном из известных педагогов России В.Н. Сороки-Росинском, определяется сверхзадача этого спектакля, в которой заложен нравственный смысл служения. Это работа, требующая глубинного анализа, истинно профессионального взгляда, будет эффективной, если в клуб приглашаются персоны увлеченные делом, руководители школьных театров, школьных театраль-

ных студий. Именно в диалоге с ними, в дискуссиях и спорах может быть прожита заново идея служения. Адаптационный блок третьего этапа внешнего воспитательного контура связан с идеей образа учителя истории старших классов. Здесь информационный блок адаптации связан с обращением студентов к изучению той школы, в которой будет проходить мастер-класс, в котором студенты должны будут соединить, соотнести работу интеллектуального клуба и работу художественно-театрального клуба. Затем вступить в коммуникацию с той школой, в которой будет проходить мастер-класс, подготовить пространство для выступления. И, наконец, в социальном блоке адаптации выступить перед учителями школы с мастер-классом, в котором первая часть связана с существенным отчетом о деятельности интеллектуального клуба, а вторая часть связана с художественным влиянием с фрагментами подготовленного спектакля «Республика ШКИД». Таким образом, в трех блоках адаптации реализуется творческий отчет о деятельности интеллектуального и художественно-театрального клубов. На социальном этапе внешнего контура студенты как волонтеры оказывают помощь той школе, в которой выступали.

Внутренний контур в контексте технологии СПАС связан, как известно, предметно-смысловым подходом к обучению на третьем этапе магистратуры. Созерцательный блок знаменуется подготовкой педагогического пространства, созданием выставок и оформлением аудиторий для создания педагогического настроения в контексте скрытого созерцания. На втором этапе «проживания» на основе глубинной технологии обучения (образ, анализ, смысл, действие, рефлексия) изучаются ее основные компоненты в курсах: Методологические принципы глубинной технологии обучения истории в старших классах, Средства обучения в старших классах, Методы и формы обучения. Здесь все разворачивается в рамках личностно-значимых тем, где действуют лекции и семинары образы, лекции и семинары мышления, лекции и семинары настроения, лекции и семинары самостоятельного действия, лекции и семинары актуализации и рефлексии. Общий механизм в данном случае представляет собой движение от лекций к семинарским занятиям, а от них к деловым имитационным играм, где студенты выступают в качестве учеников и учителей. Но каждый лекционный курс завершается написанием параграфа второй главы магистерского исследования. В целом, первый параграф связан с категориями исследования и

студенты защищают его, второй параграф – основы технологии исследования, третий параграф – апробирование исследования в контексте личностно-значимой темы. Так завершается блок проживания во внутреннем контуре. Этап адаптации в информационном блоке связан с самостоятельным изучением студентами правил и критериев написания второй главы, в блоке коммуникации студенты работают с научным руководителем и совместно осмысливают весь текст второй главы исследования, в блоке социальной адаптации они защищают вторую главу. Этап социализации во внутреннем контуре связан с созданием наглядных пособий, транспарантов, объемных пособий для школы. Так завершается внешний и внутренний контур третьего этапа магистратуры. Здесь необходимо заметить, что только в написании эти контуры выглядят как отдельные, в реальности же они тесно взаимосвязаны – внутренний контур находится внутри внешнего, дополняет и разъясняет его, внешний же контур в своей педагогической результативности нацелен на идею служения своей профессии.

Четвертый этап магистратуры это по существу этап преддипломной педагогической практики. Здесь внешний и внутренний контуры предстают в единстве и являются практическим воплощением всей предыдущей работы. Начинается преддипломная практика с созерцательного блока, с наблюдения за учащимися, достаточно пассивная работа в классах – имеется ввиду определение типологии учащихся, определение коллективной характеристики класса. На этапе проживания студенты готовят тестирование, интервьюирование и другие приемы и методы исследования, создают графики и таблицы наблюдения. В целом, задача преддипломной практики состоит в апробировании целостной технологии СПАС: в погружении, в организации и проведении уроков, в работе детских интеллектуальных и художественно-театральных клубов с параллельным написанием третьей главы магистерского исследования, которая представляет собой экспериментальное доказательство эффективности исследовательской работы студентов. На этапе адаптации студенты занимаются в информационном ключе – изучением оформления магистерского исследования; на коммуникативном этапе – работают с научным руководителем и окончательно оформляют весь текст своей работы; в социально-адаптивном блоке – проводят своеобразную репетицию защиты перед своими товарищами по

группе и научным руководителем. Социальный этап практического воплощения выражается в событии защиты магистерского исследования.

Таким образом, перед нами действие технологии СПАС в магистерском образовании, в котором с очевидностью просматривается движение воспитательного внешнего контура, нацеленного на идею служения и внутреннего смысло-предметного контура, который реализует эту идею в практике конкретных уроков в квалификационной работе магистров.

Аспирантура и образ профессионального ученого

Аспирантура в нашем изложении рассматривается в контексте непрерывного образования, где первоначальными компонентами были бакалавриат и магистратура, а аспирантура, как, несомненно, синтез двух начал. В контексте основных положений педагогики чувства профессиональное образование приходится на основной этап молодости, под которым понимается возраст с 18 до 33 лет, а возрастные характеристики бакалавриата, магистратуры и аспирантуры в контексте непрерывности понимаются как детство молодости. В этом чувственном начале молодости создается образное представление о профессии и если с позиции компетентностного подхода бакалавриат это совокупность компетенций учителя истории или вообще, практически ориентированного субъекта образования, то магистратура это компетенции учителя исследователя, учителя методиста, а в общеобразовательном смысле это подготовка ученого исследователя - с точки зрения глубинного понимания этих двух образований, то соответственно в бакалавриате речь идет о проживании глубинного состояния призвания профессии, в магистратуре же глубинного состояния служения Родине, человеку и человечеству. Эти два направления естественно выступают во взаимодолнительности, потому как если в бакалавриате доминирует призвание, то без сомнения, там есть тенденции служения, а если в магистратуре доминирует служение, то тем более это глубинное состояние опирается на открытое чувство призвания. И все-таки в своей процессуальной основе они выступают как отдельные, а вот в аспирантуре происходит абсолютное взаимопроникновение и практических, и теоретических компетенций, и глубинных состояний и призвания и служения в каждом акте пребывания в этой форме обучения. Для аспиранта характерно, во-

первых – самостоятельная мотивация к научному исследованию, самостоятельно выбранное направление и тема исследования, во-вторых, абсолютное желание сделать науку способом жизни и проживать каждую событийную ситуацию в обучении как тождество призвания и служения. Тотальная технология СПАС пронизывает в целом процесс обучения в аспирантуре своими основополагающими этапами: созерцание, проживание, адаптация, социализация. Как известно, СПАС развивается в двух контурах – внешний воспитательный контур аспирантского образования и внутренний смысло-предметный контур. В целом, обучение в аспирантуре представляет 4 этапа и каждый из них развивается в технологии СПАС. Каждый этап имеет свое название: первый – мотивационно-образный, второй – методологический, третий – теоретико-практический, четвертый – защита диссертации.

Начнем с мотивационно-образного этапа. Учитывая критерии пребывания в аспирантуре, самостоятельную мотивацию аспиранта и выбор направления и темы исследования, он естественно, знает, чем же будет заниматься в течение всего обучения в аспирантуре – это может быть история Античности, археология, русское средневековье, темы связанные с изучением Европы, история имперской России, исследования в области Новейшей истории Европы и Америки, исследования Новейшей истории России 20-21 века. Это банальное перечисление направлений исследований сделано только для того, что бы понять, в чем начало мотивационно-образного этапа, а начало это состоит в пробуждении и открытии духа той страны, той местности, в которой проводится исследование.

Это обычно происходит осенью. В этот период нечто умирает в природе и оставляет человека наедине с самим собой. Уже ни что не ведет его по духовным ступеням, а только его внутренне глубинное состояние, о котором писал Рудольф Штайнер, - «С наступлением осени происходит как бы вдох земли, духовный вдох земли. Он вовлекает в самое лоно земли элементарные существа, путь которых в середине лета лежал вовне...» [105, с. 25].

Если аспирант исследует какую-то из проблем истории Древней Греции, то его обучение в аспирантуре должно начинаться с созерцательного путешествия, например, на о. Крит, если же это Возрождение, то лучше всего поехать во Флоренцию, если он изучает русское средневековье, то не

плохо бы отправиться по Золотому кольцу, если он изучает 20 век новейшей истории Отечества, в конкретном регионе, то он обязательно должен совершить путешествие в столицу этого региона и в те места, где произошли главные исторические события, если он изучает историю казачества на Дону или в другом месте, то степи, пойменные леса, реки, казачьи городки должны быть основой его созерцательного начала исследователя и эти созерцательные акты должны быть самостоятельными с опорой на опыт созерцательных путешествий в бакалавриате и магистратуре, но главная задача этого человеческого откровения – проживание духа эпохи, которую собирается исследовать аспирант. Без этого начала, без пробуждения в себе глубинного чувства, ориентированного на истоки исследования, оно будет носить абстрактный безжизненный формальный характер - это все знают, но не всегда отправляются в созерцательное путешествие. Пребывание в месте своего исследования, созерцательный глубинный взгляд на пространство должны стать обязательным блоком первого этапа аспирантуры. Вот с какой искренностью пишет Иван Ильин о созерцательном эффекте своего путешествия: «...Все покоится там, как в ясном сне, - навеки сбереженное жизненное воспоминание; как помыслы первозданного глубокомыслия; как безмолвные молитвы отшельника. И мало-помалу душа постигает, почему эта дивная тишина вокруг, и почему не слышно горных голосов, почему не щебечут даже птицы, и почему новоприбывшие путники начинают говорить между собой шепотом. Природа умеет хранить свои тайны и хранить священное молчание. И требует того же от людей. И там, где покоится Божественное, там слышен бывает молчаливый ход веков» [34, с.181].

Далее, когда первый этап переходит в блок проживания, в аспирантском сообществе создается интеллектуальный клуб аспирантов и клуб художественно-театрального общения. В интеллектуальном клубе поездка осмысливается, дискурсивно обсуждается и созерцательно-образное начало переходит в глубинное интеллектуальное чувство. В художественно-театральной студии аспирантов, которая является обязательным атрибутом обучения на этом этапе, по той причине, что через современные пьесы, возможно открытие главных этических конфликтов жизни, приобретение опыта влияния на других людей и, естественно, опыт общения. В художественно-театральной студии у нас был опыт постановки пьесы Евгения

Шварца «Дракон» - это современная трактовка человеческих отношений, поиска смысла жизни и смысла профессии. В ее первоначальном прочтении и представлении как некоторого мистического акта, дает возможность аспирантам уже в дальнейшем непосредственном контакте с первокурсниками опираться на этот опыт нравственного выбора. Здесь важны основополагающие категории действия добра и красоты, которые являются лейтмотивом работы двух клубов, только в одном это движение от чувств к понятию, имеется ввиду интеллектуальный клуб, а в другом проживание этих понятий. По словам Павла Флоренского, - ««Истина, Добро и Красота» - эта мифическая триада есть не три различных начала, а одно. Это – одна и та же духовная жизнь, но под разными углами зрения рассматриваемая. Духовная жизнь, как из Я исходящая, в Я свое сосредоточие имеющая – есть Истина. Воспринимаемая как непосредственное действие другого – она есть Добро. Предметно же созерцаемая третьими, как во-вне лучащаяся – Красота» [75, с.8].

Когда же и в интеллектуальном и в театральном клубе осмыслены рациональные и чувственные альтернативы исследования, аспирант вступает в этап адаптации. Этот этап, как известно, имеет три блока: информационный, коммуникативный и социальный. Здесь аспиранту нужно понимать, что мотивы, которые закрепились на первом этапе аспирантского обучения, увлеченность и пафос мотивации необходимо тут же апробировать, отдать, отразить в зеркале восприятия другого человека и этот другой человек является первокурсником, который готовится к празднику первокурсника. Именно здесь аспиранты должны сначала информационно подготовиться к этому событию, затем вступить в коммуникацию со студенческими лидерами и отдельными студентами, а затем выступить с вдохновенными монологами по поводу избранной профессии. В качестве социализации аспирантам не плохо бы поучаствовать в помощи первокурсникам в их адаптации в обучении – это по существу и будет их волонтерская деятельность.

Внутри внешне-воспитательного контура, который был только что описан действует внутренний смысло-предметный, который с одной стороны работает на более успешную реализацию внешнего контура, а с другой стороны выполняет свою смысло-предметную задачу. Имеются ввиду предметы, которые преподаются, связанные с методологией исследования,

с методикой исследования, с педагогикой высшей школы. Согласно технологии созерцания на первом этапе, обучение аспиранта должно проходить в специальном помещении, созданном и функционирующем только для аспирантуры, обстановка в коридорах и аудиториях, тексты, заповеди, обращенные к будущим исследователям, портреты великих людей, известных историков, педагогов, психологов, есть уже атмосфера, в которой возникает созерцательный эффект, а аспиранты настраиваются на рассмотрение всех предметов и всех занятий в исследовательском ключе. Интеграция основ в проживаемых этих предметах переводится в адаптационный этап, в котором в информационном блоке аспирант готовится к встрече с научным руководителем, в коммуникативном блоке вступает с ним в диалог, в социальном блоке окончательно формулирует тему исследования, намечает план. В социальном же этапе он защищает актуальный характер своей будущей диссертации. Здесь с очевидностью просматривается связь внутреннего контура с определенной и защищенной актуальностью исследования и завершение внешнего контура, нацеленного на мотивацию первокурсников.

Второй этап аспирантуры назван методологическим. Так же начинается с созерцательно путешествия, по той причине, что здесь начинает свою реализацию такая же по структуре технология СПАС. Однако, созерцательное путешествие здесь носит особенный характер и связано с глубинным чувством академизма – аспиранты должны обязательно работать над методологией своего исследования в крупнейших библиотеках России и мира. Это кажется странным для российского образования, но во-первых аспирантов не так много, а во-вторых это единственная возможность пробуждения чувства величия науки, его общечеловеческого характера. Здесь возможно прикосновение к настоящим фолиантам, к старинным рукописям, то есть, по существу, к письменным истокам исследования, не говоря уже об атмосфере библиотек, их величественном духе, их таинстве, в котором витают образы людей прошлого и настоящего. Только этот созерцательный посыл способен перевести память человека, его мысль и чувства в самостоятельные методологические суждения и умозаключения, в обобщение уже известного и творение нового.

В этом смысле Имануил Свиденбург пишет, - «Множество опытов убедили меня в том, что человек, перейдя из природного мира в духовный, начинает творить и обязательно созерцает свои начала» [65, с. 27]

На втором этапе, где начинается процесс проживания созерцательного образа в интеллектуальном аспирантском клубе в свободной манере высказываний, суждений, обобщающих монологов, рождается интеллектуальное проживание духа исследования, а в художественно-театральном аспирантском клубе идет работа над отдельными персонажами пьесы «Дракон», вскрываются существенные конфликты монологов, определяются связи этих монологов между собой, открывается сверхзадача пьесы. Пьеса в завершении этого этапа может быть представлена в виде отдельных отрывков и именно после этого аспиранты вступают в этап адаптации внешнего воспитательного контура аспирантского образования. Он связан с синтезом их существенных рассуждений в интеллектуальном клубе и их этических открытий в клубе театральном. Эти два опыта синтезируются в информационной, коммуникативной и социальной подготовке публичного доклада на научной конференции. Здесь необходим серьезный уровень конференции, высокая ответственность выступления и тем самым эффективность социальной адаптации. В качестве социализации студенты могут участвовать в помощи тому учебному заведению или организации, где проходит конференция.

Во внутреннем контуре, который имеет отношение к смысло-предметному содержанию обучения, аспиранты, по мимо предметов, которые изучают должны познакомиться созерцательно с багажом местных архивов, библиотек и т.д., а в качестве адаптации они должны информационно подготовиться к пониманию, что такое первая глава диссертации, на втором этапе адаптации вступить в коммуникацию с научным руководителем и предоставить ему текст первой главы и на социальном этапе поучаствовать в событии защиты первой главы на той кафедре, на которой работает аспирант. В качестве социализации аспирант может поучаствовать в волонтерском акте помощи студентам, пишущим ВКР в бакалавриате.

Таким образом, перед нами два контура – один смысло-предметный в методологическом этапе, другой ориентирован на воспитание ученого. И

тот и другой контур взаимодополняют друг друга и способствуют обоюдной эффективности.

Это выражается в освоении универсальных компетенций, среди которых, наиболее рельефно выделяются: Способен осуществлять критический анализ проблемных ситуаций на основе системного подхода, вырабатывать стратегию действия; Способен анализировать и учитывать разнообразие культур в процессе межкультурного взаимодействия.

Третий этап – теоретико-практический в обучении в аспирантуре связан с конкретным местом исследования: либо это археологическая экспедиция, либо это конкретная страна, либо город, в котором находится сам институт, но смысл в том, что бы начать этот год с такой же созерцательной работы, только с использованием местного материала или материала в русле которого пишется диссертация. Только созерцая японскую школу, человек способен написать о японском образовании, только созерцая действительную инновационность в школе и в вузе, можно исследовать идею инновации в диссертации и в этом суть и начало теоретико-практического этапа. Далее на этапе проживания в условиях работы интеллектуального клуба в аспирантском сообществе обсуждается идея практического воплощения исследования в жизнь, его актуальные возможности, его польза для науки и для истины. В театральной студии речь идет о компоновке спектакля в целом уже в костюмах и с декорациями с эффектом его практического влияния на чужую аудиторию. Далее внешний контур, как известно, связан с воспитанием аспиранта, завершается его участием в организации студенческой научной конференции, где в информационном, коммуникативном и социальном ключе аспиранты способствуют эффективному выступлению своих подопечных, то есть по существу, это акт в котором аспиранты проживают отдачу опыта своего исследования другому человеку – отдавая, совершенствуется сам. В качестве социализации в этом контуре аспиранты-педагоги могут помогать базовым школам.

Внутренний контур смысло-предметного характера должен осуществляться на предметных исследовательских площадках в архивах, в археологических экспедициях, в экспериментальных школах. Здесь так же есть этап созерцания, где аспиранты наблюдают за деятельностью ученых, педагогов, увлеченных своим делом и это, без сомнения, есть опыт вдохновляющий на теорию и практику собственного исследования. Далее в смыс-

ло-предметном этапе они работают со своим научным руководителем, предъявляют результаты анализа исторических документов, источников, графические и цифровые показатели педагогических экспериментов, что бы выстроить это в стройную логику второй и третьей главы. После того, как исследовательское проживание завершено, аспиранты вступают в блок адаптации, где студенты информационно готовятся к защите второй и третьей главы, затем вступают в коммуникацию с рецензентами и научным руководителем и, наконец в социальном этапе адаптации защищают вторую и третью главу. В качестве опыта социализации во внутреннем контуре они могут осуществлять помощь студентам, пытающимся защитить ВКР по истории, педагогике и методике.

Таким образом, мы видим, что на втором и третьем этапе аспирантуры внешние контуры воспитания способствовали совершенствованию внутреннего контура, то есть написанию диссертации и каждый этап этой деятельности был, без сомнения связан с актуализацией проблемы призвания и служения в их взаимопроникающем синтезе.

В тоже время, здесь так же можно говорить о приобретении образа компетенций общепрофессиональных компетенций, среди которых наиболее эффективные, как показал опыт, работает: Способен осуществлять и оптимизировать профессиональную деятельность в соответствии с нормативными правовыми актами в сфере образования и нормами профессиональной этики; Способен проектировать основные и дополнительные образовательные программы и разрабатывать научно-методическое обеспечение их реализации.

И, наконец, последний четвертый этап защиты диссертации. Он так же протекает в контексте технологии СПАС. Здесь так же действуют два контура, каждый из которых выполняет свою задачу, но в тоже время способствует эффективности реализации другого контура.

Начнем с внешнего контура защиты диссертации. Здесь созерцательный этап связан с пробуждением духа того города, той страны, в которой диссертация будет защищаться. Человек, приехавший на защиту или защищающийся в своем городе, должен по другому, по своему посмотреть на атмосферу, в которой будет проходить процесс защиты. Он должен заново, как человек доказывающий истину, посмотреть на стены этого учебного заведения, открыть его историю, увидеть судьбы тех ученых, которые

прославили науку в этом учебном заведении и с этих позиций всмотреться в лица участников ученого совета. Проникновение в дух, в атмосферу будущего события защиты должно быть опосредовано обязательным общением в аспирантском сообществе в интеллектуальном клубе с такими вопросами от своих товарищей, которые могут вызывать затруднения, которые требуют глубинного осмысления и носят мировоззренческий характер. В художественно-театральном клубе может быть разыгран спонтанный спектакль защиты диссертации, где будет представлен защитный доклад, где возможно будут оппоненты – представители студии, где будут задаваться вопросы, где будут сделаны выступления присутствующих на защите. Эта атмосфера проживания будущего акта защиты диссертации без сомнения поможет человеку, вступающему в ответственный этап жизни. Далее в большом контуре начинает действовать этап адаптации – аспирант должен информационно подготовиться к тому, что из себя представляет совет, какими исследованиями занимаются члены совета, далее в коммуникативном этапе вступить в общение с членами ученого совета и обсудить сложности диссертации, еще раз посоветоваться со своим научным руководителем и на этапе социальной адаптации поучаствовать в предзащите на кафедре, от имени которой организуется защита. Ну и, наконец, этап социализации – это собственно защита, сосредоточение всего опыта мысленного и чувственного проживания, это вера в то, что ты привносишь нечто новое в современную науку, это умение излагать свою мысль, влиять на других людей с помощью этого изложения и это, без сомнения принесет успех и желаемую защиту диссертации.

Во внутреннем контуре главным является работа со своим научным руководителем.

Однако, в целом последний этап аспирантуры знаменуется уже не образом, а применением системы компетенций, среди которых, наиболее остро можно говорить о профессиональных компетенциях, где аспирант уже способен: Способен осуществлять профессиональную деятельность в цифровой информационно-образовательной среде; Способен проектировать и организовывать образовательный процесс в образовательных организациях различных уровней и типов; Способен проектировать и реализовывать образовательные программы различных уровней и направлен-

ностей на основе современных подходов к обучению и воспитанию обучающихся

Таким образом, перед нами реализация технологии СПАС (созерцание, проживание, адаптация, социализация) на образовательном этапе аспирантуры, где субъект образования уже ответственно и окончательно выбирает науку как способ жизни и окончательно самоформирует образ профессионального ученого.

Заключение

По существу, подведение итогов монографии, то есть заключение есть всегда существенная характеристика того, что представлено в работе. И мы с убежденностью подчеркиваем, что поколение людей новой цивилизации это люди чувства. Их мышление, их переживания, их волеизъявление вторичны относительно чувства жизни, в котором они рождаются. Чувство жизни определено в его двунаправленности. С одной стороны это ментальное чувство, выражающее непосредственную жизнь человека и охватывающее ее своим пафосом от рождения до ухода. Второе направление – трансцендентное чувство. Оно имеет отношение к всеобщему, вечному, к движению человечества в целом. Ментальная направленность чувства актуализируется в основном в возрасте пубертата с 5-9 класс, трансцендентно – в возрасте постпубертата 10-11 класс, а далее ментальность приобретает профессиональную окраску и доминирует в условиях бакалавриата, но уже в контексте категории «призвание», а трансцендентность актуализируется заново в условиях магистратуры и представляет собой реальное явление в контексте категории «служение». Если предполагать, что аспирантура есть завершение непрерывной подготовки ученого профессионала, то она, по нашему мнению представляет синтез двух чувственных оснований: ментального «призвания» и трансцендентного «служения». Что бы образовательный замысел был реализован, а это означает, что глубинные чувства ментального и трансцендентного свойства были социализированы и абстрактные понятия «призвание» и «служение» достигли практического воплощения, используется тотальная (то есть всеобщая) технология СПАС. Эта технология действует на всех уровнях и охватывает своим влиянием школу, высшее образование и аспирантуру.

Аббревиатура СПАС (созерцание, проживание, адаптация, социализация), где созерцание, под которым понимается открытие глубинных состояний человеческого самосознания, то есть прикосновение к ментальному и трансцендентному в человеке; проживание – это диалог человека с языком культуры, где основополагающие конфликты, запечатленные в нем, соотносятся с конфликтами реальной человеческой жизни и это тождество создает условия для проживания человеком основных содержательных объектов истории, литературы, живописи и т.д.; адаптация – это использование искусственных социальных объектов для приобретения необходимых компетенций субъектом образования (бывает информационной, коммуникативной и социальной); социализация, под которой в педагогическом ключе мы понимаем волонтерство, но не стихийное, а основанное на глубинном выборе и в профессиональном контексте. СПАС действует в двух контурах: большой воспитательный контур, охватывающий учебный год и его сезоны в целом, где под созерцанием понимается диалог с природой, пробуждающий глубинные чувства, под проживанием – действия в любых учебных заведениях двух альтернативных клубов (интеллектуального, где в свободной манере обсуждаются глубинные проблемы человеческого бытия и художественно-театрального клуба, где на пути к театральному действию работают эстетический, этический и художественно-образный компоненты), проблема конвергенции двух альтернативных клубов осуществляется в блоке адаптации, в котором главным образом действует идея самоуправления учебными заведениями учащимися и студентами, которая носит организационный характер, научно-методологический характер, художественный характер и социально-практический характер, завершается большой контур блоком социализации, в котором главную роль играет идея спасения нации, идея спасения Родины и физическое и нравственное, основанное на глубинном выборе участников волонтерского движения на их призвании и служении.

Малый смысло-предметный комплекс развивается так же в контексте названных в аббревиатуре этапов. Здесь так же есть созерцательный этап – имеется ввиду атмосфера учебного заведения; этап проживания – обучение и воспитание на основе глубинной технологии; адаптация, где так же есть элемент информативности (глубинное тестирование), коммуникативно-

сти (спонтанная театрализация) и социальности (имитационные жизненные игры).

Но главное в этих двух контурах это их независимость друг от друга и их абсолютное взаимопроникновение.

Движение человека субъекта образования от прикосновения к истокам и глубинным основаниям собственного бытия, что есть основа жизни, к актуальной социализации открытых идеалов - является главным пониманием образования, его эффективным результатом и вдохновляющей возможностью.

Литература

1. Амонашвили Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. Минск, 1990.
2. Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике / Шалва Амонашвили. - М. : Издат. дом Шалвы Амонашвили, 2001.
3. Асмолов А.Г. Психология личности. М., 1996.
4. Бабанский Ю.К. Личностный фактор оптимизации обучения // Вопросы психологии. 1984. № 1. С. 51–57.
5. Бахтин М.М. К методологии гуманитарных наук // Эстетика словесного творчества. М., 1979. С. 361–373.
6. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М., 1999.
7. Белый А. Символизм как миропонимание. М., 2012.
8. Бердяев Н.А. Дух и реальность. М., 2003.
9. Бердяев Н. О рабстве и свободе человека [Текст] / Николай Бердяев. - Москва : АСТ [и др.], 2010.
10. Бердяев Н.А. Самопознание (Опыт философской автобиографии). М., 1990.
11. Бердяев Н.А. Философия свободного духа. М., 1994.
12. Бердяев Н. Философия творчества, культуры и искусства: в 2 т. М., 1994.
13. Бёме Я. АВРОРА, ИЛИ УТРЕННЯЯ ЗАРЯ В ВОСХОЖДЕНИИ. - СПб.: Вита Нова, 2012.
14. Библер В.С. Школа диалога культур // Искусство в школе. 1992. № 2. С. 47–50.
15. Бондаревская Е.В. Воспитание как встреча с личностью. Ростов н/Д, 2006.
16. Бондаревская Е.В. К новому типу теоретико-методологической и практической воспитательной деятельности в высшей профессиональной школе // Воспитание гражданина, человека культуры и нравственности – основа социальной технологии развития современной России: материалы IV Международного педагогического форума. Ростов н/Д, 2012. Т. 2.
17. Бондаревская Е.В., Кульневич С.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания. Ростов н/Д, 1999.
18. Бубер М. Два образа веры. М., 1995.

19. Бубер М. Проблема человека. Перспективы // Лабиринты одиночества. М., 1989. С. 88–98.
20. Витгенштейн Л. Заметки по философии и психологии. М., 2001.
21. Гартман Н. Философская антология. СПб., 2013.
22. Гуссерль Э. Идеи чистой феноменологии и феноменологической философии. М., 1990.
23. Гуссерль Э. Логические исследования. Картезианские размышления. Кризис европейских наук и трансцендентальная феноменология. Кризис европейского человечества и философии. Философия как строгая наука. Минск; М., 2000.
24. Данилюк А.Я. Теория интеграции образования. Ростов н/Д, 2000.
25. Делез Ж. Логика смысла. М., 1995.
26. Делез Ж. Складка. Лейбниц и Барокко. М., 1998.
27. Джеймс У. Психология в беседах с учителями. СПб., 2001.
28. Дружинин В.Н. Варианты жизни. Очерки экзистенциальной психологии. М., 2000.
29. Дьюи Д. Введение в философию воспитания. М., 1921.
30. Зеньковский В.В. История русской философии. Харьков; М., 2001.
31. Зеньковский В.В. Принципы православной педагогики (педагогика русского зарубежья). М., 1996.
32. Ильин Е.Н. Искусство общения. М., 1992.
33. Ильин И.И. Путь к очевидности. М., 1993.
34. Ильин И. Религиозный смысл философии: три речи 1914-1923; Поющее сердце: книга тихих созерцаний / Иван Ильин. - Москва: АСТ: Хранитель, 2007
35. Кант И. Критика практического разума. М., 2014.
36. Кузанский Н. Компендий. Охота за мудростью. О вершине созерцания, М.: Академический Проект, 2012.
37. Кьеркегор С. Наслаждение и долг. Ростов-на-Дону: Феникс, 1998.
38. Кьеркегор С. Страх и трепет. М., 1993.
39. Леонтьев А.А. Педагогическое общение. М., 1979.
40. Леонтьев Д.А. Личность: человек в мире и мир в человеке // Вопросы психологии. 1989. № 3. С. 11–21.
41. Локк Д. Сочинения: в 3 т. М., 1983–1988.
42. Лопатин Л. Философские характеристики и речи. М.: АСТ, 2000.

43. Лосский Н.О. Бог и мировое зло. М., 1994.
44. Лосский Н.О. Учение о перевоплощении. Интуитивизм. М., 1992.
45. Мамардашвили М.К. Стрела познания. М., 1997.
46. Маркузе Г. Эрос и цивилизация. М., 2002.
47. Марсель Г. Опыт конкретной философии. М., 2004.
48. Монахов В.М. Аксиологический подход к проектированию педагогической технологии // Педагогика. 2001. № 6. С. 26–28.
49. Монтессори М. Полный курс воспитания [Текст] : [сборник : 12+] / Мария Монтессори. - Москва : АСТ : Карапуз, сор. 2017.
50. Назарчук А.В. Учение Никласа Лумана о коммуникации. М., 2012.
51. Налимов В.В. В поисках иных смыслов. М., 1993.
52. Наторп П. Избранные работы. М., 2006.
53. Оконь В. Введение в общую дидактику. М., 1990.
54. Пиаже Ж. Избранные педагогические труды. М., 1984.
55. Пирс Ч. Начала прагматизма. СПб., 2000.
56. Пригожин И., Стенгерс И. Порядок из хаоса: Новый диалог человека с природой. М., 1986.
57. Рикёр П. Конфликт интерпретаций. Очерки о герменевтике. М., 1979.
58. Розанов В.В. Цель человеческой жизни // Смысл жизни: антология. М., 1994. С. 19–65.
59. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. М., 1957.
60. Рубинштейн С.Л. Человек и мир. М., 1997.
61. Русский космизм: антология философской мысли / под. ред. С.Г. Семеновой, А.Г. Гачевой. М., 1993.
62. Руссо Ж.-Ж. Педагогические сочинения: в 2 т. М., 1981. Т. 1.
63. Сартр Ж.-П. Бытие и ничто: Опыт феноменологической онтологии. М., 2000.
64. Сартр Ж.-П. Стена. Фрейд. М., 2004.
65. Сведенборг Э. О небесах, о мире духов и об аде. М. 2018.
66. Селевко Г.К. Традиционная педагогическая технология и ее гуманистическая модернизация. М., 2005.
67. Сериков В.В. Образование и личность. М., 1999.
68. Соболева Н.А., Артамонов В.А. Символы России. М., 2004.

69. Сторожакова Е.В. Глубинный диалог в высшем педагогическом образовании. М., 2014.

70. Сторожакова Е.В. Методологические основания теории глубинного диалога в контексте сущности и содержания концепта «глубинный диалог» // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2015. № 1. С. 31–38.

71. Тарасов Н.Д., Моравский С.П. Культурно-исторические картины из жизни Западной Европы IV–XVIII вв. // Хрестоматия по истории педагогики. М., 1936. Т. 1. С. 70–71.

72. Тестов В.А. Педагогическое мировоззрение и современная научная картина мира // Педагогика. 2011. № 7. С. 34–42.

73. Торндайк Э. Бихевиоризм. Принципы обучения, основанные на психологии. Психология как наука о поведении. М., 2004.

74. Трубецкой Е. Смысл жизни. М., 1994.

75. Флоренский П.А. Столп и утверждение истины. Опыт православной теодицеи в двенадцати письмах. М., 2012.

76. Франк С.Л. Духовные основы общества. М., 1992.

77. Франк С.Л. Смысл жизни: антология. М., 1994.

78. Фромм Э. Психоанализ и этика. М., 1993.

79. Хайдеггер М. Время и бытие: статьи и выступления. М., 1993.

80. Холодный В.И. А.С. Хомяков и современность: зарождение и перспективы соборной феноменологии. – М., 2004.

81. Хоркхаймер М. Критика инструментального разума. М., 2012.

82. Чувство, тело, движение / под ред. К. Вульфа, В.В. Савчук. М., 2011.

83. Шейн С.А. Диалог как основа педагогического общения // Вопросы психологии. 1991. № 1. С. 44–52.

84. Шемшурина А. Этнические диалоги со старшеклассниками. Липецк, 2004.

85. Школа самоопределения / под ред. А.Н. Тубельского. М., 1994.

86. Шмаков С.Л. Игры учащихся: Феномен культуры. М., 2004.

87. Шоган В.В. Воспоминание о будущем. Перспективы образования третьего тысячелетия. М., 2013.

88. Шоган В.В. История искусства в школе. Ростов н/Д, 1999.

89. Шоган В.В. Как изучать историю урока. Ростов н/Д, 1997.

90. Шоган В.В. Метатехнология школьного обучения в контексте глубинно-предметного полиотношения // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2015. № 4. С. 61–69.

91. Шоган В.В. Методика преподавания истории в школе: новая технология лично ориентированного исторического образования: учеб. пособие. Ростов н/Д, 2007.

92. Шоган В.В. Методика преподавания истории в школе. Уроки истории нового поколения. Ростов н/Д, 2005.

93. Шоган В.В. Модульная организация учебного процесса в вузе: методологическое осмысление основных форм обучения – лекций, семинаров, практических занятий. Ростов н/Д, 2012.

94. Шоган В.В. Новые технологии в историческом образовании. Ростов н/Д, 2005.

95. Шоган В.В. Теоретические основы модульной технологии лично ориентированного образования. Ростов н/Д, 1999.

96. Шоган В.В. Технология лично ориентированного урока. Ростов н/Д, 2003.

97. Шоган Е.В. Старшеклассник в диалоге с вечностью. Экзистенциальные диалоги как фактор ценностно-смыслового развития личности старшеклассника в образовательном пространстве школы: учеб. пособие. М.; Ростов н/Д, 2006.

98. Шоган Е.В. Экзистенциальные диалоги в воспитательном пространстве школы // Воспитание гражданина, человека культуры и нравственности как условие конструктивного развития современной России. Ростов н/Д, 2004.

99. Шоган В.В., Сторожакова Е.В. Принцип знаково-символических оснований глубинной дидактики // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2015. № 6. С. 34–44.

100. Шоган В.В., Шоган Е.В. Методика преподавания социально-гуманитарных дисциплин в высшей школе. Ростов н/Д, 2009.

101. Шоган В.В. Этюды о глубинной дидактике. Ростов-на-Дону, 2016.

102. Шпенглер О. Закат Европы. Новосибирск, 2003.

103. Штайнер Р. Антропософия. Фрагмент 1910. М., 2005.

104. Штайнер Р. Принципы вальдорфской педагогики. Методика обучения и необходимые условия воспитания. Ереван, 2012.
105. Штайнер Р. Сопереживание годового кругооборота в четырех космических имагинациях, М. 2002.
106. Ясперс К. Смысл и значение истории. М., 1994.
107. Heidegger M. Existence and being. Chicago, 1949.
108. Ricœur P. The Conflict of interpretations: Essays in Hermeneutics. Evanston, 1969.

Приложение 1. Уроки, разработанные магистрантами в контексте глубинной технологии ориентированной на смысло-предметный малый контур обучения в школе

*Магистрант 2 курса
Семенова К.А.*

Урок образного символического представления на тему «Эпоха Николая I» в 9 классе.

Урок образного символического представления – модуль, в котором создается целостное опережающее представление о будущей личностно-значимой теме. Модуль несет в себе определенную систему средств, с помощью которых, учитель пробуждает глубинные чувства учащихся. «Учебно-познавательная деятельность школьника стимулируется не только посредством интересного материала и разнообразных методов его преподнесения, но и характером отношений, которые утверждает педагог в педагогическом процессе» [1, с. 183].

Урок включается в себя тотальные символы, ключевые опережающие понятия будущей темы, главные смыслы и творческое действие, рожденного продукта. «Его главной задачей является рождение в детском сознании завершенного целостного представления о содержании и продуктивном результате темы» [2, с. 73].

Урок состоит из пяти микромодулей:

1. В микромодуле мотивационного символического образа происходит восхождение от детского личностного поведения через осмысление этого поведения к знаку или символу, имеющему отношение к теме в целом.

2. Микромодуль рационального опережающего представления связан с превращением символа или знака в ассоциативную схему, которая превращается в концентр поаспектного осмысления ключевых понятий будущей темы.

3. Задача микромодуля опережающего смыслового настроения – создать условия для переживания глубинного смысла будущей темы. Начинается он с художественного образа, далее эстетический и этический анализ этого образа, а завершается театральным художественным действием.

4. В микромодуле опережающего творческого действия, соединяются результаты двух предыдущих микромодулей в продуктивном творческом действии.

5. В завершающем микромодуле рефлексия происходит оценка подготовленности учащихся к пониманию жизненного смысла изучаемой темы.

Ход урока

Организационный момент

Приветствие, настрой класса. Стоит стол, накрытый зеленой скатертью, на нем большое количество документов Николая I.

Учитель: Ребята, сегодня тема нашего урока: «Эпоха Николая I».

Вы любите фантазировать? Фантазии это частички творчества, которые есть в каждом человеке. Вот если бы у вас был шанс побывать в какой-нибудь эпохе, в какую бы вы вернулись?

Ученики: 18 век, 16 век, эпоху средневековья.

Учитель: Молодцы ребята, вот мне нравится XIX век. Я себя представляю идущей по Невскому проспекту, в красивом платье, с зонтом, в театр на премьеру спектакля. Давайте все вместе погрузимся в XIX век эпоху Николая I и побываем у него в кабинете.

Включается музыка Свиридов «Тройка», на фоне этой музыки, учитель поднимает шаль со стола, и на столе, накрытом зеленой скатертью лежат большое количество документов и папок Николая I, стоит чернильница с пером. Позади на большом экране появляется картинка кабинета Николая I.

Учитель: Ребята, мы сейчас находимся в кабинете Николая I. Давайте посмотрим, что здесь есть? Как много личных вещей Николая I! И как хочется всех их пересмотреть! Вот лежит записная книжка, давайте прочтем что же писал в ней император? (*предположения учеников*)

Учитель берет записную книжку, и на экране появляется картина Сенатской площади



Учитель: Сейчас я вам прочитаю, но вы должны в своих тетрадях записывать основные моменты, а потом проверим: «Восстание декабристов началось ранним утром 14 декабря. В казармы всех столичных подразделений декабристы направили своих агитаторов, которые призывали солдат выйти на Сенатскую площадь и выступить против самодержавия в России. В центре столицы творилась настоящая безумие. Я торопил своих генералов решить вопрос до наступления ночи. Боялся, что восстание декабристов на сенатской площади подхватит чернь и другие города. Такая массовость могла стоять мне престола. Тогда я лично отдал приказ стрелять боевыми и картечью. Однако, на начальном этапе это только обострило ситуацию, так как восставшие открыли ответный огонь. После этого по площади нанесли массированный удар, который посеял панику и заставил революционеров бежать. К ночи 14 декабря с волнением было покончено. Сама же Сенатская площадь была усеяна трупами. Как поступить?»

Ребята, как вы думаете, как поступить Николаю I? Что сделать, чтобы не усугубить и не допустить ошибку?

Ученики: Казнить, отправить в ссылку

Учитель: Я вам сейчас прочитаю, как поступил император.

«Манифестом от 13 июня 1826 года был учреждён Верховный уголовный суд, который и должен был рассматривать «дело декабристов». Я лично давал указания судьям относительно того, каким именно образом должны быть казнены преступники. Четвертование, предусмотренное законом, я отверг как варварский способ, не подобающий европейской стране. Расстрел также не подходил, поскольку считал осуждённых недо-

стойными казни, которая позволяла офицерам не уронить достоинства. Оставалось повешение, к которому суд и приговорил в итоге пятерых декабристов. 22 июля 1825 года смертный приговор был окончательно утверждён мною».

Теперь проверим, что вы успели зафиксировать.

(Проверка записанного детьми)

Учитель: Казнили 5-х декабристов: Кондратия Рылеева, Петра Каховского, Сергея Муравьева-Апостола, Михаила Бестужева-Рюмина, Павла Пестеля. В день казни, всё шло не по плану. Один из палачей неожиданно рухнул в обморок, и его пришлось срочно унести. Наконец зазвучала барабанная дробь, на шеи казнимых накинули петли, из-под их ног выдернули скамью, и через несколько мгновений трое из пяти повешенных рухнули вниз. То ли экзекуторы не учли, что вешают приговорённых с оковами, то ли верёвки изначально были плохого качества, но трое декабристов — Рылеев, Каховский и Муравьёв-Апостол — упали в яму, пробив доски тяжестью собственных тел.

Учитель: *(Перебирая на столе документы достаёт папу «Борьба с революцией»)* Царь Николай I целенаправленно стремился бороться с революционными движениями, причем не только с теми, которые касались внутренней ситуации страны - это и видно по внутренней политике Николая I, но и со внешними течениями, которые относился к мировому сообществу. Я вам сейчас зачитаю документ Николая I, а вы запишите 3 ключевых слова из услышанного

"После благословений долголетнего мира запад Европы внезапно взволнован ныне смутами, грозящими ниспровержением законных властей и всякого общественного устройства... Теперь, не зная более пределов, дерзость угрожает, в безумии своем, и Нашей, Богом Нам вверенной России... Мы готовы встретить врагов наших, где бы они ни предстали, и, не щадя Себя, будем, в неразрывном союзе со святою Нашей Русью, защищать честь имени Русского и неприкосновенность пределов наших".

«У всех нас один враг: революция. Если будут продолжать нежничать с нею, как это делают в Берлине, то пожар вскоре сделается всеобщим. Здесь я пока ничего не боюсь. Пока я жив, никто не пошевелится. Потому что я солдат ...Да, я солдат. Это дело по мне.

Нужен мощный бюрократический аппарат, преданные чиновники и политическая сила»

Какие 3 слова вы записали?

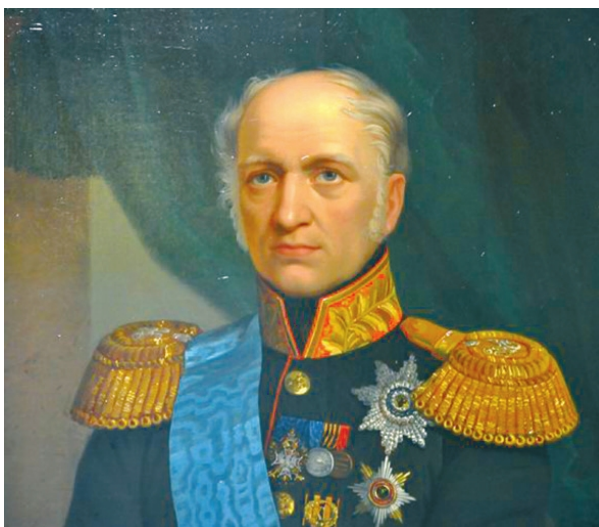
Ученики: Революция, солдат, бюрократический аппарат, политическая сила, преданные чиновники

Учитель: Николай I, пожалуй, был первым правителем России, у которого была чудовищная репутация в Европе. Именно в его правление Российская империя "заработала" такие эпитеты, как "тюрьма народов" (отсталое авторитарное государство), "жандарм Европы" (так стали называть Россию Николая I в 1850-е после её участия в подавлении революций 1848 – 1849 в Европе, в частности, революции в Венгрии.), которые закрепились за нашей страной на многие десятилетия. Причиной тому было активное участие Николая в европейской политике.

Учитель просматривает стол и находит 3 письма

Учитель: Давайте посмотрим от кого и кому письма?

(На экране появляется портрет Егора Францевича Канкрин и учитель зачитывает)



«Ваше Императорское Величество внешний долг России достигает 102 млн. руб. серебром. Страна наводнена бумажными ассигнациями, которые печатаются правительством, пытаясь покрыть военные расходы и платежи по внешнему долгу. Стоимость бумажных денег неуклонно падает....»

(На экране появляется портрет Павла Дмитриевича Киселева и учитель зачитывает)



«Государь, крепостное право таит в себе опасность новой пугачевщины, что оно задерживает рост производительных сил страны и ставит ее в невыгодное положение перед другими державами — в том числе и в военном отношении. Кругом недовольства.....»

(На экране появляется портрет Михаила Михайловича Сперанского и учитель зачитывает)



«Ваше Императорское Величество необходимо навести порядок в управлении, не выходя за рамки самодержавного строя...»

Учитель: Ребята, как вы думаете, что ответил Николай I?

Ученики: Нужны реформы, отменить крепостное право, выпустить сборник законов

Учитель: Молодцы, а сейчас я вам зачиту ответ императора: «Я думаю, что все решит крепкий рубль, помощь крестьянам и кодификация законов!»

Учитель: Ребята, еще зайдя в кабинет, мне в глаза бросилась черная папка, но я ее не стала сразу открывать, все время откладывала. Как вы думаете, что в ней?

Ученики: Секретные документы, списки кого необходимо казнить.

Учитель: Давайте взглянем, что в ней.

(Учитель с папки достает карту черного моря с перечеркнутым Крымом, аналогичная картинка появляется на экране)



Учитель: Одной из основных причин возникновения военного противостояния стала проблема пересмотра правового режима прохода российского флота средиземноморских проливов Босфор и Дарданеллы, зафиксированного в Лондонской конвенции 1840-1841 гг.

Поводом к началу войны послужил спор между православным и католическим духовенством о принадлежности «палестинских святынь» (Вифлеемский храм и храм «Гроба Господня»), находившихся на территории Османской империи.

Крымская война может быть разделена на 2 этапа по количеству участников событий тех лет. Вот какие это этапы:

Октябрь 1853 – апрель 1854. В ходе этих шести месяцев война была между Османской империей и Россией (без прямого вмешательства других государств). Существовало три фронта: Крымский (Черноморский), Дунайский и Кавказский.

Апрель 1854 – февраль 1856. В войну вступают британские и французские войска, из-за чего расширяется театр боевых действий, а также происходит перелом в ходе войны. Союзнические войска превосходили

российские с технической стороны, что и стало причиной изменений в ходе войны.

Политической причиной поражения России в ходе Крымской войны стало объединение против нее основных западных держав

Техническая причина поражения состояла в относительной отсталости вооружения русской армии.

Социально-экономическая причина поражения состояла в сохранении крепостного права, что неразрывно связано с ограничивающей промышленное развитие несвободой как потенциальных наемных рабочих, так и потенциальных предпринимателей

(Учитель проверяет основные пункты Крымской войны)

На столе учитель находит 3 конверта

Учитель: Как вы думаете, что в конвертах?

Ученики: Письма, фотографии

Учитель достает с конвертов название общественных движений - славянофилы, западники, петрашевцы и два слова расстрелять \ помиловать.

Учитель: Скажите вы знаете кто это?

Ученики: Да \ Нет

Учитель: СЛАВЯНОФИЛЫ - общественно-политическое движение русской интеллигенции XIX века, провозглашающего особый, несходный со странами Запада, путь развития Руси; православия, как истинной религии в противовес католичество, существования некой исключительной русской цивилизации, отличающейся особенною духовностью

ЗАПАДНИКИ - представители одного из направлений русской общественной мысли, выступавшие за ликвидацию крепостничества и признававшие необходимость развития России по западноевропейскому пути

ПЕТРАШЕВЦЫ - Дело петрашевцев – это дело прогрессивно настроенной группы молодых людей, взгляды которых были весьма неоднородны. Они изучали и пропагандировали социально-утопическую западную мысль XIX века, и лишь немногие из них имели замыслы революционного характера. Представители общества петрашевцев были осуждены в 1849 году.

Учитель: Теперь вы знаете, что это за общественные движения, как вы думаете, кого Николай I хотел расстрелять и помиловать

Ученики: Петрашевцев

Учитель: Император Николай I так и не смог утвердить смертный приговор, но об этом осужденным сообщено не было. Тем самым их заставили пережить страшные минуты в ожидании смертной казни. Ее инсценировка произошла 22.12.1849 г. в Петербурге на Семеновской площади. Приговоренным был прочтен смертный приговор, на головы им надели колпаки белого цвета. Под дробь барабанов после команды они были взяты солдатами под прицел. После этого флигель-адъютант зачитал приказ об отмене казни. Вспоминая этот день, Ф. М. Достоевский писал, что в ожидании смерти петрашевцами было проведено 10 минут, которые он назвал ужасными, безмерно страшными. Те, кто стоял у руководства кружка, были отправлены в Сибирь на каторгу, Достоевский был в их числе. Остальные были разосланы по арестантским ротам

На рабочем столе императора учитель берет шкатулку и достает из нее надпись Золотой век. На экране появляются портреты поэтов, картины художников и архитектура 19 века.

Учитель: Ребята, как вы думаете, почему золотой век?

Ученики: Потому что много известных писателей, композиторов и художников.

Учитель: "Золотой век" русской культуры – это, прежде всего, развитие литературы. Этот вид искусства стал неким способом выражения общественного мнения. Главной фигурой того времени стал Александр Пушкин. Вокруг него возник круг талантливых поэтов (Баратынский, Жуковский, Батюшков, Тютчев). Своими произведениями они создавали светлую атмосферу чистой культуры. Литература того времени распространяла понятия нравственной независимости, учила преодолевать сословные и классовые ограничения. «Золотой век» русской словесности также называется «пушкинской эпохой».

Учитель: Скажите слово, предложение характеризующее деятельность Николая I

Ученики: Волнение и смирение, золотая эпоха, начало изменений

На экране появляется портрет Николая I



Учитель: Перед вами портрет императора, что вы думаете о нем, смотря на него?

Ученики: Настоящий император, умеренный взгляд, ухоженный и др.

Учитель: А теперь послушайте, как о нем отзывался его современник А.И. Герцен:

"Он был красив, но красота его обдавала холодом; нет лица, которое так беспощадно обличало характер человека, как его лицо. Лоб, быстро бегущий назад, нижняя челюсть, развитая за счет черепа, выражали непреклонную волю и слабую мысль, больше жестокости, нежели чувственности. Но главное - глаза, без всякой теплоты, без всякого милосердия, зимние глаза".

Вы согласны с ним?

Ученики: *высказывают свои мнения*

Учитель: С конца 1854 г. жители Петербург все чаще замечали по ночам высокую фигуру Николая I, полном одиночестве ходившего по Дворцовой набережной. Кто-то из придворных сказал, что не может себе его представить подписывающим унизительные условия мира. У царя пошатнулось здоровье, но он не обращал на это внимания. В начале февраля 1855 г. Николай слегка простудился. Несмотря на это, он надел легкий

плащ (при 20-градусном морозе), сел в открытые сани и поехал на смотр войск. На следующий день он повторил эту поездку. Придворный доктор, из немцев, в отчаянии сказал, что это самоубийство.

И действительно, вечером царь слег и больше не вставал. Прощаясь с семьей и старшим сыном Александром Николаевичем, он сказал: «Мне хотелось, приняв на себя все трудное, все тяжелое, оставить тебе царство мирное, устроенное и счастливое. Провидение судило иначе. Теперь иду молиться за Россию и за вас. После России, я вас любил больше всего на свете. Служи России».

Николай I задаст вам вопрос, а вы на него ответьте: «Я знаю, что вы меня называете консерватором, но я слышал, что ваш президент тоже консерватор, что вы мне на это скажите?»

Ученики отвечают на вопрос императора

Учитель раздает на парту один из документов со стола императора и вместе с учениками повторяет пройденный материал.

Учитель: У вас на столах лежат чистые листики, вы должны на них написать послание потомкам «Нужна ли эпоха Николая I?»

Включается музыка Свиридова «Тройка» и ученики пишут послания. Ученикам дается 3 минуты. После написания ученики под музыку читают свои послания и кладут их в шкатулку

Ученики:

- Эпоха Николая I нужна, потому что она принесла нам выдающихся деятелей, поэтов, композиторов;

- Без эпохи Николая I, история была б скудна и неинтересна;

- Эпоха Николая I, дала толчок на отмену крепостного права;

- Эпоха пестрит событиями, без которых не было б продвижения вперед...

(Учитель дает домашнее задание)

Таким образом, учитель, проводя урок образного символического представления, стремится разнообразить жизнь школьника, вызвать интерес к познавательному общению, к уроку, к школе; удовлетворить потребность ребенка в развитии интеллектуальной, мотивационной, эмоциональной и др. сфер. Я считаю, что учитель должен включать такие уроки в систему процесса обучения и определять их место и роль в процессе познания.

Литература:

1. Амонашвили. Ш.А. Гуманно-личностный подход к детям.- М.: Издательство «Институт практической психологии», 1998 г.
2. Шоган В.В., Сторожакова Е.В. Этюды о глубинной дидактике.– Ростов-на-Дону: «Ростовкнига», 2016г.

*Магистрант 2 курса
Королева А.А.*

Урок-образ «Гражданская война 1918-1922 гг.»

В современной системе образования, все чаще педагоги принимают решение использовать новейшие методики преподавания различных дисциплин, в том числе и истории. «На сегодняшний день, одной из ведущих тенденций в образовательной системе является тенденция гуманизации - концептуальное положение о приоритете личности в образовании, формировании ее гуманного мировоззрения и творческого потенциала» [3, с. 175].

Стремление донести до ученика определенную нравственность того или иного исторического периода, дает возможность для творчества, как учителя.. так и ученика. Обращаясь к поиску подобной методики, мы останавливаемся на авторской разработке Владимира Васильевича Шогана и Екатерины Владимировны Сторожаковой. Они предлагают перестройку с классического преподавания истории в школе на глубинную технологию, которая стремится пробудить у ученика чувство переживания, различные эмоции путем осмысления исторической эпохи. «Глубинная дидактика-это теория обучения, основные категории которой олицетворяют собой формулы, условия, инструменты, структуры общности, открывающие энергичные возможности управляющего человеком самосознания, которые по существу есть представленность глубинного бытия, то есть духа в реальности жизни и обучения» [7, с. 14].

Шоган В.В. в глубинной модульной технологии выделяет несколько новых типов уроков:

- Урок- образ
- Урок логического мышления
- Урок настроения
- Урок семинар

- Урок актуализации и проповеди

Начинает личностно-значимую тему урок-образ. «Он представляет собой опережающее целостное символическое начало всей темы. Урок-образ отвечая за самодвижение детского сознания, представляет собой модуль, который открывает отношение детей к будущему явлению истории и культуры, а через него – к собственному целостному состоянию сознания» [6, с. 358].

Структура урока такова:

- Микромодуль мотивационного образа
- Микромодуль опережающего рационального представления
- Микромодуль смысла
- Микромодуль действия
- Микромодуль актуализации и проповеди

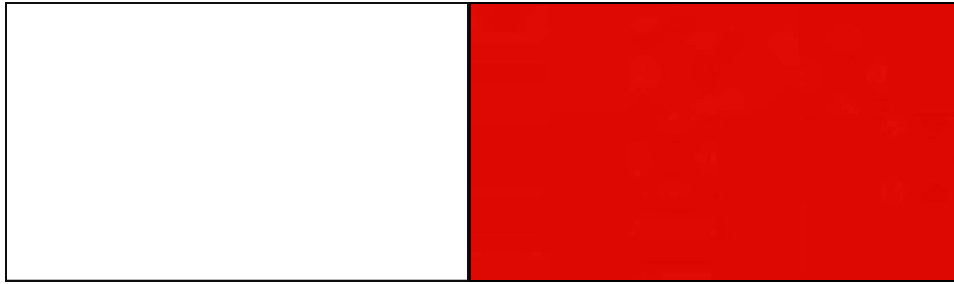
В качестве примера урока - образа в глубоинной модульной технологии В.В. Шогана, рассмотрим урок истории в 10 классе «Гражданская война 1918-1922 гг.» Данный урок охватывает напряженный и судьбоносный период Российского государства, который предопределил дальнейшую историю, вплоть до конца XX века.

I. Микромодуль мотивационного образа:

Звенит звонок. Учитель входит в класс и здоровается с учениками. Начинается урок. Педагог начинает урок с актуальной беседы, задавая вопрос ученикам об их близких и родных людях. Есть ли у них брат, сестра, лучший друг и какие отношения у них (дружеские или они находятся в ссоре)? Ребята отвечают, в основном их ответы о теплых взаимоотношениях, далее педагог повествует об истории из своей жизни о том, что существует расставание между людьми, По разным причинам, а в частности из-за непонимания и нежелания идти на компромисс. Все это перерастает в вражду, и даже ненависть. Такие отношения сложились и у близких людей в 1918 году в России. Отец против сына, брат против брата. Их вражда продолжалась 4 года и у нее были два цвета: белый и красный. Тема нашего урока : «Гражданская война 1918-1922 годов».

II. Микромодуль опережающего рационального представления.

На экране появляется два квадрата белого и красного цветов, они и будут символами урока.



После этого учитель зачитывает стихотворение Максимилиана Волошина «Гражданская война»- это стихотворение об ужасе войны, о людях которые смотрят на это и молятся о том, что Бог их помилует. Также звучит «Концерт №2(1 часть)» С. В. Рахманинова, передающая те чувства.

Гражданская война

*«Одни восстали из подполий,
Из ссылок, фабрик, рудников,
Отравленные темной волей
И горьким дымом городов.*

*Другие из рядов военных,
Дворянских разоренных гнезд,
Где проводили на погост
Отцов и братьев убиенных.*

*Одни возносят на плакатах
Свой бред о буржуазном зле,
О светлых пролетариатах,
Мещанском рае на земле...*

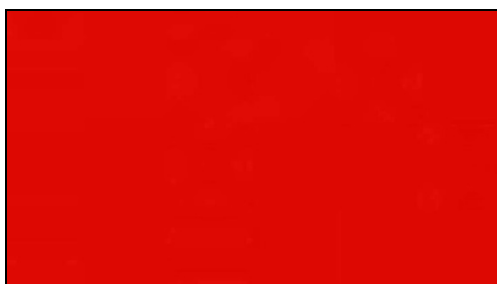
*В других весь цвет, вся гниль империй,
Все золото, весь тлен идей,
Блеск всех великих фетишей
И всех научных суеверий.*

*И не смолкает грохот битв
По всем просторам южной степи
Средь золотых великолепий
Конями вытоптаных жнитв.*

*И там, и здесь между рядами
Звучит один и тот же глас:
— «Кто не за нас — тот против нас!
Нет безразличных: правда с нами!»
А я стою один меж них
В ревущем пламени и дыме
И всеми силами своими
Молюсь за тех и за других».*

III. Микромодуль смысла.

Учитель спрашивает у учеников, - «что означает красный цвет?» Звучат разные ответы: кровь, силу, мощь, страсть, огонь. А в гражданскую войну это был цвет Рабоче-крестьянской Красной армии. Ученики должны записать термин **красное движение** и определение - военно-политическое движение, в основе которого были представители пролетариата и сторонники советской власти.



Далее речь идет о составе красногвардейцев, после ученики записывают.

РККА, В отличие от белогвардейцев, Красная армия возникла не хаотично, а в результате многолетней разработки большевиков. В ее основу был заложен классовый принцип. Доступ дворянского сословия в ряды красных был закрыт, командиры избирались среди обычных рабочих, которые и представляли собой большинство в Красной армии.

Первоначально армия левых сил комплектовалась добровольцами солдатами, принимавшими участие в Первой Мировой войне, беднейшими представителями крестьян и рабочих. В рядах Красной армии не было профессиональных полководцев, поэтому большевики создавали специ-

альные военные курсы, на которых готовили будущих руководящих кадров.

Численность красноармейцев неуклонно возрастала и концу противостояния становила более 6 млн. человек, что и стало основным решающим фактором в полной ликвидации белых противников.

Далее учитель противопоставляет поступки красногвардейцев, создавая личностный конфликт между героизмом и ужасами.

1. Героизм - Уфимская операция, во время которой была захвачена будущая столица Башкирии. В ночь на 8 июня 1919 года была форсирована река Белая отрядом Василия Чапаева. Теперь Уфа стала плацдармом для дальнейшего наступления красных на восток. Так как чапаевцы были в авангарде атаки, первыми переправившись через Белую, они фактически оказались в окружении. Сам Чапаев был ранен в голову, но продолжал командовать, находясь непосредственно среди своих солдат.

2. Ужасы - В музее небольшого городка Красный Яр под Уфой хранится копия приказа В.И. Чапаева, в котором он приказывает командиру артиллерийского дивизиона 25-й дивизии Кравцуку подготовить для обстрела Уфы 3 000 снарядов. Из них треть должна была быть с химическим газом. Как известно Уфу Чапаев взял.

3. Героизм - Громя колчаковские войска на Восточном фронте, красноармейцы часто делали переходы по 30-40 километров, без отдыха и сна вступали в бой и неизменно побеждали.

4. Ужас - Красногвардейцы сжигали крестьян и расстреливали ,тех кто отказывался называть свое имя и фамилию.

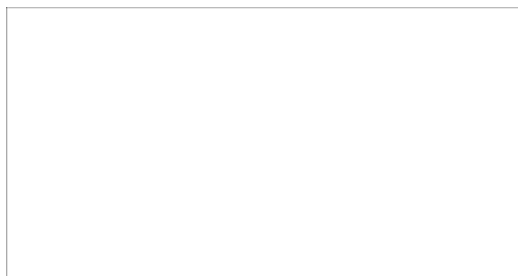
Благодаря этому армия пополнилась талантливейшими комиссарами и генералами С. Буденным, В. Блюхером, Г. Жуковым, И. Коневым. Перешли на сторону красных и бывшие генералы царской армии В. Егорьев, Д. Парский, П. Сытин.

Учитель проверяет, что записали ученики.

Обращаем внимание на слайд, красный цвет частично закрывает белый.



Далее переходим к белому цвету. Задаем вопрос, «что обозначает белый цвет?» Звучат ответы: чистота, свобода, мир, холод.



В Гражданскую войну это был цвет Белой армии. Даем определение Белой армии - военно-политическое движение разнородных в политическом отношении сил, сформированное в ходе Гражданской войны 1917—1922 годов в России с целью свержения советской власти. Ученики записывают.

Состав антибольшевистской белой армии

Главной движущей силой белой армии были отставные офицеры императорской армии, которые ранее давали присягу на верность императорскому дому и не могли пойти против собственной чести, признав большевистскую власть. Идеология социалистического равенства была чужда и для зажиточных слоев населения, которые предвидели будущую грабительскую политику большевиков.

Крупная, средняя буржуазия и помещики стали главным источником дохода для деятельности антибольшевистской армии. Примкнули к правым и представители духовенства, которые не могли принять факт безнаказанного убийства «божьего помазанника», Николая II., Колчак, Деникин, Краснов, Врангель, Марков. Записывают.

Далее конфликт между героизмом белых и ужасами.

1. Героизм - Ледяной поход. «В марте 1918 года неожиданно резко испортилась погода: дождь, сменявшийся заморозками, вызывал оледенение шинелей. Ослабленная в многочисленных боях и измученная ежедневными переходами по размякшему кубанскому чернозёму, армия стала из-

немогать под ударами стихии. Затем резко похолодало, в горах выпал глубокий снег, температура упала до 20 градусов ниже нуля. По свидетельствам современников, доходило до того, что раненых, лежавших на телегах, вечером приходилось освобождать от ледяной коры штыками» [4, с. 82-84].

В это время произошло жестокое боестолкновение, известное как бой у ст. Ново-Дмитриевской 15 марта 1918 год. Добровольцы и Кубанцы должны были из разных станиц, в которых они располагались атаковать Ново-Дмитриевскую. Корниловцы выступили, а казаки нет. Бойцы отличившегося здесь Офицерского полка бой у Ново-Дмитриевской называли «Марковским». Генерал Деникин впоследствии запишет: «15 марта — Ледяной поход — слава Маркова и Офицерского полка, гордость Добровольческой армии и одно из наиболее ярких воспоминаний каждого первопоходника о минувших днях — не то были, не то сказки» [2, с. 274].

2. Ужас - Красный партизан Лазо погиб в Приморском крае, белогвардейцы пытали партизана, а на спине выжгли пятиконечную звезду, а потом сожгли в паровозной топке.

3. Героизм - В декабре 1918 года корпус Пепеляева перешел через Уральский хребет и внезапной атакой взял Пермь. Невероятно, но в Перми у красных были 2 пехотные дивизии (35 тысяч человек), штаб армии и 30 орудий, а чуть более 10 тысяч солдат и офицеров Пепеляева, голодные, обмороженные и плохо одетые, не имея даже запаса патронов, менее чем за сутки взяли город штыковой атакой! Такой успех был замечен Колчаком, и Пепеляеву было поручено командование одной из армий.

4. Ужас - Также известно утверждение известного маршала В. И. Чуйкова, который воевал в 28-й дивизии:

«Некоторое время спустя к поселку Усть-Сарапулка течением прибило к берегу горящую баржу. Это был белогвардейский «плавучий крематорий». В нем в запертых трюмах находились сотни борцов за Советскую власть. Днем 3 июня по Каме вниз по течению проплыло два плота с виселицами. На первом плоту было четыре, на втором — пять повешенных» [5, с. 98].

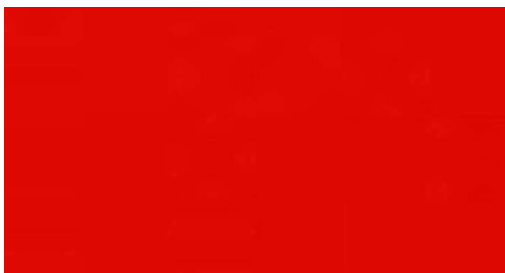
Учитель проверяет, что записали ученики.

Обращаем внимание на доску, где красный цвет закрыл большую часть белого. Задаем вопрос ученикам, - «что это значит?» (победа красных).



Теперь даем определение столкновения красных и белых:

Гражданская война – война граждан одной страны друг с другом из-за разницы во взглядах на будущее, которая проявляется в виде крупномасштабного вооружённого противостояния между разными социальными классами. Записывают определение и хронологические рамки с 1918-1922 годы.



Обращаем внимание на доску, где красный цвет полностью закрыл белый. Почему же победила Красная армия?

Обращаем внимание на доску, где изображена картина М. Самсонова «Переход через Сиваш»



Окончание Гражданской войны и победу Красных связывают со Взятием Перекопа в Крыму. Армия барона Врангеля была разгромлена Фрунзе, Блюхером - командирами красных. Ноябрь 1920 года Крым был взят, остатки белых эвакуировались на кораблях Антанты.

Причины победы:

- Среди белых армий не было единства во взглядах и действиях. Слабая не понятная народу пропаганда идей будущей жизни со стороны белых.

- Жестокость белых к народу заставляла переходить на сторону красных. При победе белых, Россию предполагалось разделить на части и каждой командовали бы разные страны. Этого нельзя было допустить.

- Красным принадлежала сеть железных дорог и промышленные центры. Они могли быстрее перемещать вооруженные силы в нужные участки фронта. Война стала национальной трагедией. Погибло более 11 млн человек. Разруха, нищета, голод после 1 мировой войны усилились еще больше в гражданскую войну. Брат убивал брата, сын отца, жестокость росла. Гражданская война – это самое страшное и несправедливое, что может быть в стране.

Учитель проверяет, что записали ученики.

IV. Микромодуль действия

Встреча с персоной. На экране появляется фотография мальчишки беспризорника времен Гражданской войны, который обращается к ученикам в классе, рассказывая о своей тяжелой судьбе.



Здравствуйтесь, ребята. Меня зовут Алеша, мне 8 лет. Я жил в Ялте во время войны, в 1918 году на фронте погиб мой отец, он был белым генералом, я жил с мамой и сестрой. Когда привезли его тело, мы долго плакали и молились, но в тот же вечер в наш дом ворвались пьяные матросы, они были красными. Увидев тело отца, они начали бить гроб с телом штыками, громить иконы и добрались до мамы с сестрой, которые укрылись в кладо-

вой, я же успел спрятаться под кровать и забиться в угол. Услышав несколько выстрелов, я еле сдержал крики. Они все крушили, и забирали ценности, потому что отец был за белых. Я надеялся, что они уходят, потому что открылась дверь, но один из этих пьяных матросов увидел меня, вытащил и ударил. Я потерял сознание, и очнулся через несколько часов. Мама и сестра были мертвы, тело отца изуродовано. Я схватил фляжку с водой, две корочки хлеба, и убежал. Так я стал одиноким мальчишкой, потерявшим всех родных.

Два эти цвета, о которых вы говорили, и борьба между их представителями привела к тому. Что такими одинокими, как и я стали 5 миллионов мальчиков и девочек. Война никого не щадила. Но хочу вам задать один вопрос, - «почему у вас в мирное время в стране более 1 миллиона беспризорных детей? С чем это связано?» Ученики размышляют. И могут ответить на него дома.

V. Микромодуль актуализации и проповеди

Ученики получают листы и карандаши. Им дано задание вообразить войну в цвете, который ее символизирует. В течение 5 минут они выполняют задание.

Затем вновь звучит «Концерт №2(1 часть)» С. В. Рахманинова, и каждый ученик объясняет, почему он выбрал те или иные цвета, для образа гражданской войны.

В конце учитель пишет на доске домашнее задание – параграф 12 в учебнике, записи в тетради.

Урок окончен!

Таким образом, данный урок обобщает всю личностно- значимую тему Гражданская война в России в 1918-1922 гг. Это эффективный способ передать образ тех лет, показать, что в войне есть и герои и злодеи, через образы обратиться к основным движущим силам и показать исход этой войны; показать потери в виде беспризорных детей. И позволить детям, окунувшись в ту эпоху, самим изобразить войну, в тех красках, которые возникли у них.

Еще раз необходимо подчеркнуть, что с урока- образа начинается обращение детей к целостной предметной теме. Сознание детей наполняется символами и знаками темы. Далее, на последующих уроках модульной системы будет полностью раскрыта Гражданская война: этапы, ход событий,

будет проведено погружение в настроение того времени, а также семинар, который закрепит все раннее полученные знания.

Список использованной литературы:

1. Волошин М. Гражданская война. 22 ноября 1919. Коктебель
2. Деникин А. И. Очерки русской смуты. Т. 2-3. - М.: Айрис-пресс, 2006.
3. Колычева З.И. Ноосферная педагогика как новая образовательная парадигма. - СПб., 2004.
4. Трушнович А.Р. Воспоминания корниловца: 1914-1934. - М.-Франкфурт: Посев, 2004.
5. Чуйков В. И.. Закалялась молодость в боях. М., Воениздат. 1970.
6. Шоган В.В. Методика преподавания истории в школе. Ростов-на-Дону: Феникс, 2007.
7. Шоган В.В., Сторожакова Е.В. Этюды о глубинной дидактике.- Ростов-на-Дону: Ростовкнига, 2016.

Магистрант 2 курса

Казакова Е.В.

Урок-образ по истории России в 10 классе «Великая Отечественная война»

Урок образ - это первый этап каждой новой темы. В теме: «Великая Отечественная войны 1941-1945 гг.» в 9 классе первый урок- образ есть опережающее целостное символическое начало всей темы. «Так как урок-образ начинает тему, то он представляет собой двуединую направленность. Во-первых, в уроке осуществляется опора на личностный опыт школьников, который соотносится с предметным содержанием всей темы. Во-вторых, урок открывает возможности детского сознания, в которых возникают опережающее, символическое, рациональные, смысловые и событийные «чистые» в своей энергетике представления о теме в целом. Результатом урока- образа по существу и является целостное опережающее образное представление учащихся о будущей теме» [2, с. 426].

Мы рассматриваем урок-образ в рамках глубинной методики.

«Урок начинается с мотивационного микромодуля. Это микромодуль, с которого начинается в целом урок- образ. В нем содержательно, взаимно проникают тенденции личного опыта школьника и тотальные символы темы» [2, с. 430].

Учитель заходит в класс, здоровается с детьми.

Учитель: Что для вас означает страх?»

Ученики высказываются, учитель рассказывает свою историю:

Учитель: Когда мне было 11 лет, я пошла с мамой прогуляться в лесную чащу, с нами были моя подруга и ее мама. Мы с Машей, моей подругой, побежали вперед и заблудились, когда стали возвращаться к месту, где мы последний раз видели своих мам, то поняли, что их там нет. Тогда меня охватил жуткий страх, что я никогда больше не увижу маму, что мама беспокоится за меня сейчас. Но все обошлось, и мы нашли их спустя 15 минут. Мой самый главный страх - потерять своих родных и близких людей.

Учитель: В основе Великой Отечественной войны и есть большой страх. Страх за жизнь близких людей, ответственность за их судьбу, необратимость войны, которая возникла. Главная задача - побороть свой страх, ведь на тебе лежит ответственность за жизнь других людей.

Учитель вешает на доску плакат «Родина-мать зовет!».



Звучит музыка «Вставай, страна огромная».

Учитель: Ребята, что вы видите на этом плакате? В каких красках изображен этот плакат? Какие чувства он вызывает?

Учитель выслушивает ответы детей.

Учитель: Этот плакат вешали на улицы в годы Великой Отечественной войны. Он называется «Родина-мать зовёт», так людей призывали идти на войну и защищать свою Родину от немецко-фашистских захватчиков.

Тема нашего урока: Великая Отечественная война.

Вывод: ученики должны прочувствовать этот страх, которым была объята вся страна.

Далее следует **микромодуль опережающего рационального представления**. «Это такой этап урока, который создает условия для пробуждения тайных, еще не открытых детским сознанием, «чистых» мыслительных форм, данных априори каждому человеку» [2, с. 435].

Учитель: Слово «Великая», означает - выдающаяся по своему значению, влиянию, по своим достоинствам, очень важная. Так почему же эту войну называли «великой»?

Предположительные ответы детей, при которых учитель наталкивает учеников на величие, значимость войны.

Учитель: «Война, проходившая в период с 1941 по 1945 на территории СССР, получила название Великой именно потому, что основной театр военных действий разворачивался на территории СССР. Великой война стала из-за значения и унесенных жизней: **26 600 000** человек. Это огромное число потерянных жизней, как в бою, так и среди мирного населения» [1, с. 205].

Учитель: Почему эту войну называли Отечественной? Потому что война происходила на территории Отечества народов, входящих в состав СССР. И.Сталин в 1941 г. первым произнес это название в своем радиообращении, а в 1942 году Верховный Совет СССР учредил название «Отечественная война».

Учитель: И само слово «война»- состояние вражды; борьба с кем-либо. Ребята, запишем цели и итоги этой войны.

Учитель рисует на доске табличку, из его рассказа, дети записывают в тетради цели и итоги войны.

	<i>Цели войны</i>	<i>Итоги войны</i>
<i>Германия</i>		

Учитель: Германия преследовала несколько целей:

1. План «Барбаросса»- выйти на линию Архангельск- Астрахань, захватить европейскую часть СССР.

2. План «Ост»- расчленение европейской территории СССР после войны и эксплуатация его природных богатств, предусматривающее уничтожение значительной части населения СССР.

Итоги:

1. Освобождение оккупированных территорий и стран Европы от нацизма.

2. Разгром нацистской Германии.

Вывод: ученики должны записать все три понятия, разделяя их значение, но, не выходя из единого концепта урока, его темы.

Следующий микромодуль урока - **микромодуль смысла.** «Это создание условий для опережающих личностно-смысловых диалогов в контексте судьбы эпохи и судьбы школьника нового поколения» [3, с. 428].

Учитель задает вопросы о трех понятиях «Великая Отечественная война».

Учитель: Что означают понятия «Великая», «Отечественная», «Война»?

Учитель выслушивает ответы учеников.

Вывод: ученики должны освоить три понятия, проникнуться их смыслом.

Далее следует **микромодуль действия.** «Это опережающее для всей темы выполнение самостоятельного действия, в котором синтезируются воображаемые поступки, коллективные и персональные поступки субъектов и персон будущей темы» [2, с. 428].

Встреча с персоной. Учитель вешает на доску портрет Николая Гастелло.



Учитель: Николай Гастелло был слесарем, перед войной был призван в 1932 году на службу в красную армию. Попал в авиаполк, где стал летчиком. За год до Великой Отечественной войны получил звание капитана. 26 июня 1941 года экипаж под командованием капитана Гастелло вылетел для удара по немецкой механизированной колонне, она хорошо охранялась вражеской артиллерией. Завязался бой. Самолет Гастелло был подбит из зенитки. Снаряд повредил топливный бак, машина загорелась. Летчик мог катапультироваться, но решил исполнить воинский долг до конца. Николай Гастелло направил горящую машину прямо на колонну врага. Это был первый огненный таран в Великой Отечественной войне.

Фамилия храброго летчика стала нарицательной. До конца войны всех асов, решившихся пойти на таран, называли гастелловцы. Если следовать официальной статистике, то за всю войну было совершено почти 600 таранов соперника.

Учитель: Ребята, вы узнали об этом храбром войне, чтобы вы хотели спросить у него, если бы он сейчас стоял перед вами?

Учитель слушает ответы учеников.

Вывод: ребята должны задать такие вопросы, которые касались бы темы страха, с помощью учителя должны прийти к выводу, что вся война переплетена чувствами страха, храбрости и величия.

Завершает урок **микромодуль актуализации и проповеди** – «это создание условий для перевода детского сознания из абстрактных, опережающих образных схем смыслов и действий урока в структуру непосредственного опыта жизни для его понимания и гармонизации» [2, с. 428].

Звучит музыка «Вставай, страна огромная!»

Учитель: Давайте снова посмотрим на плакат. Что теперь видите вы перед собой? Есть ли в глазах женщины, символизирующей Родину-мать страх?

Ответы детей: «Нет»

Учитель: Действительно, никакого страха нет. Только уверенность, твердость в намеченных целях. Она желает защитить свою страну, чего бы ей это не стало. У каждого из тех бойцов, кто уходил на войну, было чувство страха, но никто из них не имел право струсить. Они несли ответственность за себя, свои семьи и свою Родину.

Учитель раздает изображения «Родина-мать» в сером цвете. Дети должны раскрасить и создать свой символ войны.

Учитель: Ребята, изобразите на этом листке бумаги свою Родину-мать. Какой вы видите ее, какие краски будут на вашем плакате?

Ученики рисуют, все это время звучит музыка «Вставай, страна огромная»

После окончания работы, каждый ученик рассказывает, что он хотел показать на своем плакате.

Вывод: изобразительными средствами прочувствовать величие войны.

Вывод по результатам урока: урок-образ необходим для первоначального восприятия новой темы, ученики должны на чувственной основе понять эту тему. В этом уроке нет понятий, которые дети должны заучить, важно запомнить значение и увидеть все величие данной темы, ее важность для истории нашего народа.

Список литературы

1. Данилов А.А, Косулина Л. Г. История России XX-начало XXI века. 9-ый класс. Учебник. – Москва: Просвещение, 2013.
2. Шоган В.В, Сторожакова Е. В. Методика обучения истории в школе. - Ростов-на-Дону: Ростовкнига, 2016.

3. Шоган В.В. Методика преподавания истории в школе. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2016.

Магистрант 2 курса

Бычек О.А.

Урок-мышление в 5 классе на тему «Как жили земледельцы и ремесленники в Египте»

Урок-мышление представляет собой движение от абстрактного содержания, через сюжетные уроки к игровому уроку. На данном типе урока учащиеся должны забыть, что они находятся на уроке, забыть о состоянии урока, и превратиться в радость мысли.

Структура урока-мышления включает пять частей: интригующий образ (интрига), воспоминание (проверка знаний), новое знание, делящееся на несколько логических частей, самостоятельное интеллектуальное действие, представляющее собой закрепление нового знания, и разрешение интриги (обязательно должно быть интереснее ее начала).

В каждой теме уроков мышления должно быть не менее трех. В данной статье приводится пример одного из них.

Урок начинается с интриги. На доске написано изречение древнегреческого историка Геродота «**Египет – дар Нила**». Слово «Нила» пропущено, и учащимся предлагается высказать свои версии насчет того, чьим даром может оказаться Египет, а окончательно верный ответ узнать в конце урока.

Выслушав несколько вариантов, учитель переходит к проверке знаний по предыдущей теме: «Государство на берегах Нила». В первую очередь назначается ученик, который должен ставить плюсы за правильные ответы одноклассников. Далее из числа учеников учитель выбирает три человека для индивидуальных заданий и сажает их за отдельные столы.

Ученик, сидящий за первым столом, должен расписать ответ на вопрос: «**Как и во сколько этапов проходило объединение Египта?**». За вторым столом для ученика подготовлена картинка, изображающая природу Древнего Египта. Обучающийся должен, смотря на изображение, провести сравнение данной природы с природой той местности, в которой он проживает. За третьим столом ученик находит слова из хвалебной песни

египтян Нилу. Он должен подумать и объяснить, что обозначают слова «все живут благодаря нему».

Для остальных учащихся учитель тем временем проводит проверку знаний. Первый блок проверки знаний представляет из себя быстрый устный опрос. Ученикам предлагается дать ответы на следующие вопросы:

1. Страна, которая располагалась на берегах Нила от первого порога до Средиземного моря... **(Египет)**

2. Высокий тростник, из которого изготавливали бумагу, - ... **(папирус)**

3. Опасные каменистые преграды в реке, - ... **(пороги)**

4. Египет, где Нил распадается на несколько рукавов, образующих огромный треугольник, - ... **(дельта)**

5. Островки зелени, - ... **(оазисы)**

6. Правитель Древнего Египта, - ... **(Фараон)**

7. В каком году произошло образование единого государства в Египта, - ... **(3000 г. д.н.э.)**

После устного опроса идет блок наглядных вопросов. Сначала на слайде отображается карта Древнего Египта и учащиеся должны показать:

1. Реку Нил.

2. Дельту Нила.

3. Столицу Египта город Мемфис.

На следующем слайде учащиеся видят изображение двух корон: красную – царя Северного Египта, и белую – царя Южного Египта. Смотря на них, ученики должны дать объяснение, в чем между ними различие и почему их две. На следующем слайде – двойная красно-белая корона фараона Египта. Также глядя на изображение, учащиеся рассказывают, что они видят перед собой.

После этого начинается проверка индивидуальных заданий. Выслушав всех трех учеников, учитель выставляет оценки по числу полученных плюсов.

Звучит звук зуммера – ученики встают для решения тестов.

В завершении проверки знаний, учитель дает одно творческое задание всему классу. Представив, что все они правитель Древнего Египта – фараоны – подумать, какой указ они издали бы первым в своем правлении. Выслушав ответы учеников, учитель переходит к дальнейшим действиям.

Завершив проверку знаний, учитель вновь возвращается к интриге и спрашивает учеников, не появилось ли у них новых версий по поводу загаданного слова. После этого приступает к объяснению новой темы.

Первая логическая часть повествует о жителях Древнего Египта. Учитель предлагает ученикам отправиться в увлекательное путешествие по Египту, перевоплотившись в могучего и сильного орла. Предварительно он дает задание – ученикам необходимо составить краткий план его рассказа, выделяя основные категории населения.

Учитель: не так давно меня подарили самому главному человеку в стране – правителю – фараону. Сейчас я сижу на своем привычном месте и наблюдаю за тем, как мой хозяин вместе со своими советниками и военачальниками – вельможами – обсуждает важные вопросы по улучшению могучей страны. Почувствовав голод, я решаю отправиться на охоту. Вылетев в широкое окно, я заметил множество стражников, охранявших царский дворец. Это могучее и хорошо обученное войско служило верой и правдой моему хозяину.

Пролетая вдоль Нила в поисках добычи, я наблюдал с высоты за множеством полей, напоминавших шахматную доску. На этих полях, как правило, трудились обычные земледельцы. На берегах реки они строили земляные насыпи, отделявшие одно поле от другого. Через эти насыпи влага пропитывала землю, и на них оседал благородный ил. Так эти люди готовили землю к пахоте. Тут же я заметил мастера, который наблюдал за работой своих сородичей и зарисовывал их труд на небольшие таблички.

Когда я отдалился от реки, моему внимательному взору открылись множественные каналы – с их помощью египтяне орошали земли, которые находились далеко от важного для их жизни Нила. Тут же были и шадуфы – устройства, с помощью которых поливались сады и огороды.

На обратном пути я пролетел рядом со множеством мастерских, в которых египтяне-ремесленники трудились не только для себя, но и на благо моего хозяина – их владыки фараона.

Утомившись от долгой прогулки, я вернулся во дворец на свое привычное место подле правителя.

Закончив повествование, учитель спрашивает у нескольких учеников план, который они должны были составить по его рассказу. После проверки следует интересный факт:

Учитель: *Знаете ли вы что-нибудь о богах Древнего Египта? Дело в том, что особое место в социальной структуре Египта занимали жрецы. Они пользовались очень большим почетом, потому что считалось, что они могут лично общаться с богами и даже лечить любые болезни. И высшим жрецом считался фараон.*

Далее учитель переходит к изучению материала второй логической части, посвященной ремеслам и торговле. Ориентировочное задание здесь – выписать основные занятия древних египтян.

Учитель: *Чем только не занимались эти трудолюбивые люди. Обратите внимание на слайд.*

На слайде две древнеегипетские росписи: на одной – люди рыхлят землю плугом, бросают зерна ячменя или пшеницы во влажную землю и серпами жнут колосья, а на другой – сбор винограда и выжимка сока.

Внимательно смотря на эти изображения, попробуйте сами назвать, какие занятия для египтян представляли особую важность.

Учащиеся называют свои версии, учитель подтверждает верно сказанные слова.

Действительно, египтяне занимались множеством ремесел. Среди них можно встретить горшечников, ткачей, кожевников, столяров и даже кораблестроителей.

Далее на слайде показывается древнеегипетская роспись, изображающая сцену строительства дома. Идет обсуждение с учениками того, что они видят перед собой.

Сохранилось еще одно интересное изображение: сидит женщина, перед ней глиняные сосуды. Рядом стоит египтянин, протягивающий ей рыбу. Он предлагает ей меняться – это самый простой вид торговли. Деньг тогда еще не было, и если приходилось оценивать товар, то говорили: он стоит столько же, сколько и корова, или сколько два мешка зерна, или сколько девять медных колец.

Закончив объяснение, учитель возвращается к проблемному заданию – спрашивает у учеников, какие важные занятия египтян они записали себе в тетради. После следует интересный факт.

Учитель: *как вы думаете, а все ли хорошо было в жизни у обычных земледельцев? Несмотря на то, что земледельцы играли очень важную роль для жизни и процветания Египта, они имели много ограничений. Они не могли иметь свой скот, собственные орудия труда, не могли по своему*

желанию сменить место жительства, и обязаны были отдавать часть урожая в казну.

После учитель переходит к изучению третьей логической части, посвященной писцам, собирающим налоги в Древнем Египте. Для этого он берет в руки планшет, одну ручку закладывает за ухо, вторую держит в правой руке, и тем самым перевоплощается в египетского писца. Предварительно учитель дает классу задание: выделить три главные слова, характеризующие деятельность писцов.

Учитель: *я очень важный человек в нашем могущественном государстве. Я один из писцов, подчиняющихся лично властителю нашему фараону. При мне всегда пергамент и две тростинки – одна в правой руке и запасная за ухом. С их помощью я осуществляю важные записи, а писать я должен много. Я осуществляю контроль за сбором налогов – частью урожая и приплода скота, которые обычные египтяне обязаны отдавать для государства. Помимо этого я фиксирую, сколько было собрано зерна, каков размер полей, обрабатываемых земледельцами, и какой размер налога для каждого из них.*

К сожалению, мне приходится выслушивать вечные жалобы от земледельцев: то саранча и гусеницы им портят посевы, то на полях объявляются мыши. Но что мне до их жалоб? Несмотря ни на что, я должен выполнять свою работу, поэтому всегда со мной рядом верные стражники, которые могут любого наказать своими прутьями и палками, кто откажется платить налоги для нашего фараона.

После своего рассказа учитель возвращается к заданию – спрашивает учащихся, какие три слова, наиболее точно характеризующих деятельность писцов, они записали. Выслушав несколько вариантов, он предлагает записать свой вариант трех слов – это налоги, контроль, наказание. Далее переходит к интересному факту:

Учитель: *Как вы думаете, а все ли писцы обладали большими правами? На самом деле, у писцов в Древнем Египте существовала своя иерархия. Руководители могли занимать высокие посты в государственной деятельности. На следующей ступени находились инспекторы, а тот писец, с которым мы с вами познакомились, был всего лишь инспектором и занимал третью ступень в иерархии. Ниже него только помощники, которые выполняли функции секретарей.*

Далее учитель переходит к последней логической части, рассказывающей о том, как жили в своих домах обычные египтяне.

На столе перед учителем под тканью стоят подготовленные заранее несколько предметов – бокал с жидкостью, внешним видом напоминающим вино, чаша с фруктами – финиками, инжиром и виноградом, блюдо, на котором лежит хлебная лепешка и пара сухих луковиц. Также небольшой пучок сухой травы.

Перед рассказом учитель дает ученикам ориентировочное задание – выделить главное отличие убранства древних египтян в сравнении с современными домами и квартирами.

Учитель: *предлагаю вам пройтись по небогатому району Мемфиса и даже заглянуть к обычной египетской семье в гости на обед. Дома здесь построены из тростника, обмазанного илом, вместо крыши – тростниковая циновка.*

Давайте подойдем поближе к одному из домов и заглянем в окно. И правда, эта семья готовится к обеду.

Учитель снимает с предметов ткань и взору учеников открывается «стол египтян».

Женщина из муки месит тесто, из которого потом в горячей золе напечет лепешек. За столом, который здесь чуть ли не единственный предмет мебели, уже сидят остальные члены семьи – отец и двое детей. Перед ними две луковицы, финики, инжир и виноград. Думаю, здесь намечается какой-то праздник, потому что помимо всего этого мы с вами можем еще видеть виноградное вино. На хозяевах одежды немного – жара просто не позволяет надевать на себя много ткани.

Предлагаю вам пройти внутрь – дверь все равно не заперта, потому что красть нечего. Только перед входом нужно обязательно снять обувь! У египтян не принято ходить в обуви по дому.

На земляном полу лежат циновки, около очага глиняная посуда. В углу топливо для очага – сухая трава, сучья и навоз.

Подойдя ближе, мы видим, что на хозяевах множество различных украшений и амулетов – мелких предметов (камешков, раковин, бусин), которые по приданиям защищают от злых духов и несчастий.

Но не будем мешать трапезе этой семьи. Самое время возвращаться в класс.

Окончив повествование, учитель возвращается к проблемному заданию. Выслушав ответы учеников, он приводит интересный факт.

Учитель: Какие праздники на ваш взгляд могли отмечать древние египтяне? Хотя мы с вами и попали на торжество к египтянам, но могу с уверенностью сказать, что отмечали они точно не день рождения. Дело в том, что известным остается факт, что этот важный день в жизни каждого из людей они не отмечали. А вот по каким причинам, не известно до сих пор.

Окончив изучение нового материала, учитель проводит опрос по всем логическим частям, чтобы проверить, насколько хорошо тема была усвоена обучающимися.

После устного опроса звучит звук зуммера – ученики встают для решения тестов.

После этого, учитель собирает листки с решенными тестами и отдает назначенному человеку их на проверку.

Тем временем учитель дает всему классу одно творческое задание – придумать слоган, который древние египтяне могли бы посвятить Нилу.

Оглашаются результаты тестов.

Затем следует возвращение к интриге. С помощью учителя, учащиеся разгадывают зашифрованное слово. «Египет – дар Нила». Учитель поясняет, что если бы не было Нила, то такое государство как Египет также никогда бы не возникло, поскольку именно Нил является источником жизни для египтян и всей страны. Не зря они его обожествляют и даже поют Нилу хвалебные песни.

В конце учитель задает ученикам вопрос: «А каким Египет представляется нам сегодня?», после чего задает домашнее задание – параграф №7.

Таким образом, с помощью урока-мышления у учащихся вырабатывается умение мыслить. Интригу они проносят через весь урок, постоянно возвращаясь к ней и выдвигая все новые и новые варианты ее разрешения. Такие уроки эффективны при изучении нового материала и помогают учащимся без труда запоминать материал и уметь при необходимости работать с ним.

Список литературы

1. Вигасин А.А., Годер Г.И. Всеобщая история 5 класс. История Древнего мира. – М.: Просвещение, 2014.

2. Мифы мира / ред.группа: Т. Каширина, Т.Евсеева, А. Русакова – М.: Мир энциклопедий Аванта+, Астель 2007.
3. Шоган В.В. Методика преподавания истории в школе. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2016.
4. Шоган В.В. Новые технологии в историческом образовании. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2005
5. Шоган В.В. Этюды о глубинной дидактике. – Ростов-на-Дону: Ростовкнига, 2016.

*Магистрант 2 курса
Гончарова Е.Ш.*

Урок-мышление на тему «Отечественная война 1812» 9 класс.

Метод мышления - организация условий обучения, в которых пробуждается, поддерживаются и оцениваются мыслительные акты учащихся. Урок-мышление должен проходить таким образом, чтобы ученик в процессе мышления забыл, что он на уроке. Урок-мышление состоит из 5 микромодулей:

1. Интригующего образа (начала)
2. Воспоминания
3. Нового знания
4. Действенного закрепления
5. Возврат к интриге и ее разрешения.

На протяжении всего урока-мышления действует метод концентра - главная мысль, главная идея. Любой мыслительный акт имеет концентр.

«Урок логического мышления, имеет структуру, которая своими компонентами создает условия для возникновения состояний «чистого» мышления, что означает метаморфозу перехода школьника в абсолютное пребывание мысли. Именно это «забывание» жизни приводит впоследствии к высокому содержательному результату» [1, с. 56].

Интригующее начало урока. Первый микромодуль.

Учитель вывешивает на доску или демонстрирует слайд - литографию, изображающую офицера, который дарит девушке цветок, как представлено на Рисунке 1.

Учитель: - Как вы думаете, что это за ситуация? - Где это происходит? – Русский ли — это офицер? Ученики высказывают свое мнение, предположение.



Рисунок 1 – литография офицера и девушки

Учитель вывешивает вторую литографию – Рисунок 2. На ней изображен офицер, который покупает у девушки воду.



Рисунок 2 – литография офицера и девушки

Учитель: - Что делает офицер? – Где он находится? – Какое у него выражение? – Какое выражение лица у девушки? – как вы думаете, какие эмоции они переживают?

Ученики так же высказывают свое мнение.

Учитель: Что самое главное, что объединяет эти литографии? Дети говорят, что они считают.

Учитель: Да, многое из ваших предположений верно, но еще объединят смысл этих 2 литографий одно словосочетание – Отечественная война. А что это на самом деле, мы узнаем с вами в конце урока. Итак, запишите тему нашего урока: «Отечественная война 1812г.» Записали. К нашим литографиям мы еще обязательно вернемся. Но перед тем, как изучать новую тему, мы вспомним все, что вы знаете о Начале царствования Александра I.

Второй микромодуль. Воспоминание.

Воспоминание состоит из трех частей: Фронтальное воспоминание, индивидуальное воспоминание и творческое задание.

В классе стоит «синий стол» за него сядет один из учеников. Синий стол – это обобщение, которое надо будет сделать после фронтального воспоминания. Остальные дети участвуют в опросе, а он в конце ровно в 7 предложениях произведет обобщение. За «Синий стол» вызывается ученик. Индивидуальное воспоминание проходит параллельно. За отдельные парты вызываются 3 ученика. Каждому дается индивидуальное задание. Надо подготовить ответ, пока проходит фронтальный опрос.

Индивидуальное воспоминание.

1.индивидуальное задание. Рассказать о присоединении Закавказья к России. В какие годы и в результате, какой войны к России присоединились Дагестан и Северный Азербайджан? (В 1804–1813 гг. Россия выиграла войну с Ираном, серьезно расширила и укрепила свои южные границы).

2.индивидуальное задание. Вычленить схематично этапы Русско-турецкой войны. Даты, основные факты. (В 1806–1812 гг. шла затяжного характера русско-турецкая война).

3.индивидуальное задание. Ученику дается карта, на которой он должен обозначить Швецию и Финляндию, определить причины присоединения Финляндии.

Фронтальное воспоминание.

Фронтальный опрос состоит из:

- устных вопросов,
- наглядных вопросов,
- творческого задания.

На экране появляется портрет Александра I, сопровождаемый цитатой Пушкина: «Дней Александровых прекрасное начало» - представлено на рисунке 3.



Рисунок 3 – портрет Александра I

1. Вопрос: - Какие годы правления Александра Пушкин нарек «прекрасными» и почему? Сережа отвечает. Хорошо. (1801-1810 не ущемлять интересов первого сословия и не стеснять частную жизнь дворян). В начале царствования Александр I сразу же издал ряд указов, облегчавших частную жизнь дворян и увеличивавших степень их личной свободы. Они касались беспрепятственного пропуска лиц, въезжавших в Россию и выезжавших из нее, отмены запретов на ввоз иностранных книг, на заведение частных типографий.)

На экране появляются портреты В. Кочубея, А. Строганова, которые представлены на рисунке 4 и на рисунке 5.

2. Вопрос: - Кто эти люди? - Как связаны они с Александром I? Петя отвечает. (В июне 1801 года Александр I учредил Негласный комитет, куда вошли его «молодые друзья» — В. Кочубей, А. Строганов). Хорошо.



Рисунок 4 – портрет В. Кочубея



Рисунок 5 – портрет А. Строганова

3. Учитель на доске размещает в хаотическом порядке флаеры - даты и флаеры-события

В 1801 г. Россия и Англия заключили антифранцузскую конвенцию «О взаимной дружбе»

1802 г. - реформа высших органов государственной власти

В 1803 г. - издан указ о «вольных хлебопашцах»,

В 1809 году - проект создания в России конституционной монархии

В 1816–1822 гг. в России возникли дворянские тайные общества – «Союз спасения».

В 1812 г. Россия испытала нашествие армии Наполеона «Битве народов» под Лейпцигом в 1813 г.

В 1804–1813 гг. Россия выиграла войну с Ираном

В 1806–1812 гг. шла затяжного характера русско-турецкая война.

В 1814 г. Россия принимала участие в работе Венского конгресса.

Ученики с места соотносят даты и события, один ученик у доски составляет из флаеров таблицу с правильным соотношением.

4. На экране появляется портрет Сперанского М.М., представленный на рисунке 6.



Рисунок 6 – портрет Сперанского М.М.

Вопрос: кем был это человек и в чем его заслуга? Катя отвечает. (В 1809 году статс-секретарь императора М. Сперанский представил царю проект коренной реформы государственного управления – проект создания в России конституционной монархии.)

Следующий вопрос: принял ли Александр предложения Сперанского и почему? (Встретив активное сопротивление дворян, Александр I отказался от проекта.)

Озвучивание индивидуальных заданий.

Сейчас мы послушаем индивидуальные задания. Ученики зачитывают каждый свой вопрос и отвечают на него, а весь класс составляет план ответа для того, чтобы дополнить. Параллельно учитель подчеркивает внимание ученика, сидящего за “синем” столом, что нужно фиксировать факты в предложениях.

Когда индивидуальное воспоминание закончилось, приходит время ученика за “Синем” столом. Он зачитывает предложения по всему опросу, дети их считают.

Творческое задание.

Письменно в тетрадях ответить на вопрос: можно ли Александра назвать освободителем и почему?

После заслушать ответы детей.

Учитель: - Хорошо мы с вами вспомнили прошлую тему, а теперь давайте вернемся к нашим литографиям. Мы уже знаем, что их объединяет Отечественная война. Давайте еще раз подумаем: -Где это может происходить? -Русский ли офицер? - Русская ли девушка? - Как они встретились? Ученики высказывают свое мнение. Ответы не точны, что на самом деле, выясним в конце урока.

Третий микромодуль. Новый материал.

Итак, вернемся к войне 1812. 12 июня 1812 года Наполеон Бонапарт вторгся на территорию Российской империи, переправившись через Неман. Для [русского народа](#) эта война стала Отечественной. В ней принимала участие не только армия, но и большинство простых граждан. Наполеону удалось собрать огромную армию, в которой было около 675 тысяч воинов. Все они были хорошо вооружены и имели большой боевой опыт. Но вся эта армия провалилась в бездну России. Отечественная война 1812 года проходила в 2 этапа. На первом этапе русские планировали намерено отступить назад, чтобы заманить французов в ловушку, а также сорвать тактический план Наполеона. Вторым этапом должно было быть контрнаступление, которое позволило бы вытеснить противника за пределы Российской империи. Запишите в тетрадях дату -12.06.1812г.

Русская армия была разделена на три группы (под командованием генералов М.Б. Барклая-де-Толли, П.И. Багратиона, и А. П. Тормасова).

На экране появляются портреты этих генералов. Записать в тетрадь -3 армии и фамилии генералов, которые представлены на рисунке 7.



Рисунок 7 – портреты генералов

Первая логическая часть.

Загадка №1. На карте размещаются вырезанные из бумаги цветные транспаранты, обозначающие французскую и русские армии.

Главный вопрос: как 600 тысячной Наполеоновской армии разбить три русские? Как лучше русским армиям? Объединиться или вести отдельную тактику?

Задача 1-й и 2-й русские армии было изматывание противника с нанесением ему значительных потерь. Задача же Наполеона состояла в обратном – не дать соединиться российским силам и как можно быстрее разбить их в двух-трёх приграничных сражениях.

Главные сражение описаны в таблице 1 и таблице 2.

Таблица 1

<p>25- 27.07.1812 г</p>	<p>Бой под Витебском</p>	<p>Первое крупное сражение русских войск с французскими. Барклай-де Толли до последнего оборонялся в Витебске, так как ждал подхода войск Багратиона. Однако, Багратион не смог пробиться к Витебску. Обе русские армии продолжали отступать, так и не соединившись друг с другом.</p>
-----------------------------	------------------------------	--

Таблица 2

<p>06- 18.08.1812</p>	<p>Битва за Смоленск</p>	<p>Двум русским армиям удалось объединиться. Двумя полководцами Багратионом и Барклаем-де Толли было принято решение по обороне Смоленска. После боёв русские части организованно покинули город</p>
---------------------------	------------------------------	--

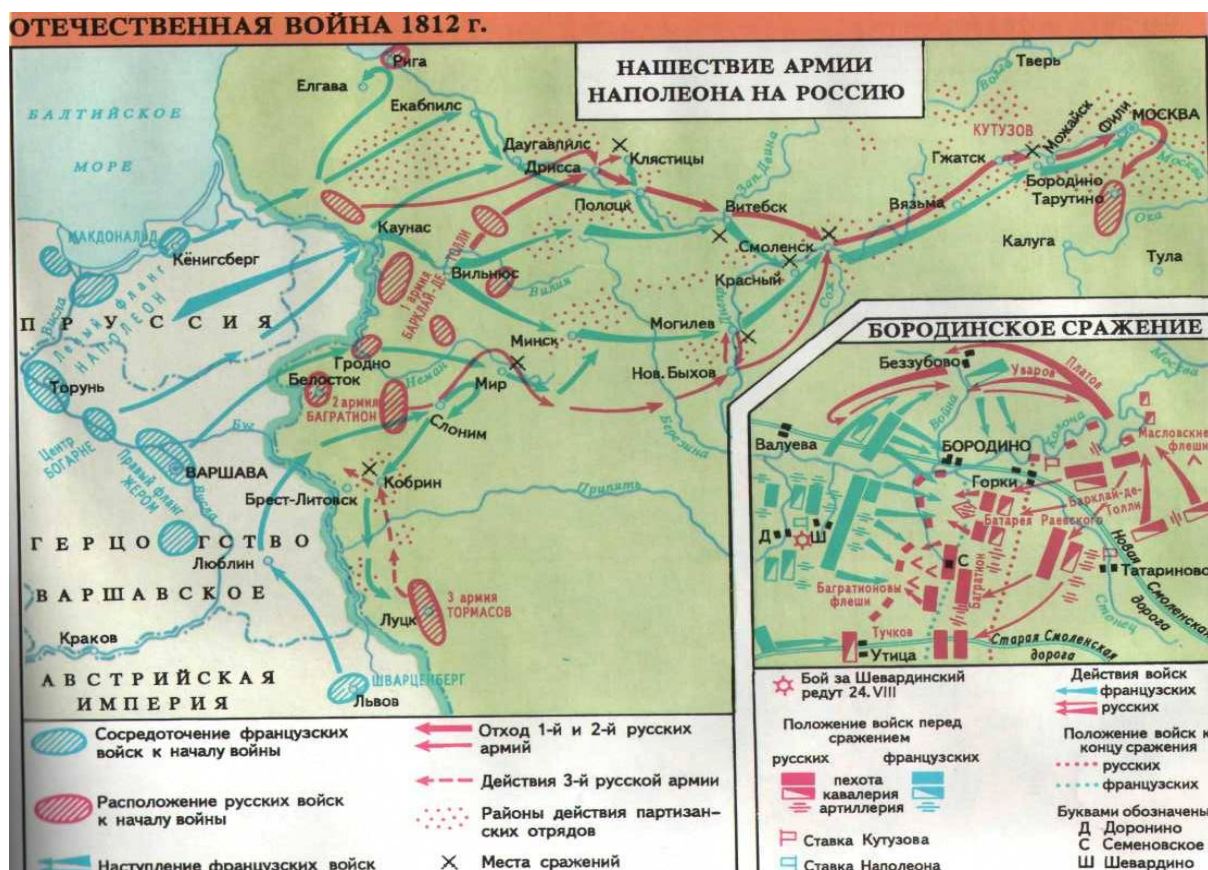


Рисунок 8 – карта сражений

Учитель на карте, представленной на рисунке 8, показывает движение армий с помощью транспарантов.

– Как быть дальше? Только соединиться или дать бой?

8 августа Главкомандующим русской армией был назначен Михаил Кутузов. Записать в тетрадах даты этих событий.

Вторая логическая часть.

Загадка №2. Бородинское сражение – таблица 3.

Таблица 3

24-26 августа	Состоялось Бородинское сражение.
---------------	----------------------------------

На доске учитель изображает треугольник с расширенным основанием. Это армия французов. Наступление армии русских изображено на рисунке 9.

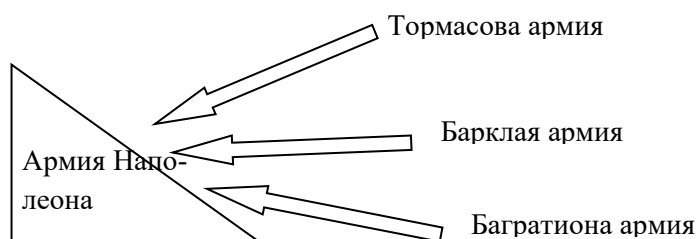


Рисунок 9 – наступление русской армии

Вопрос.

Для чего Наполеон выстроил свою армию именно так? Почему планировал косую атаку? Как спасти русскую армию? Армии Платова и Уварова пошли в обход и разбили французскую оборону. Наступила ночь.



Рисунок 10 - картина В. Верещагина. Война 1812 г

На экране появляется картина Верещагина. Война 1812 г, представлена на рисунке 10.

Для того чтобы очистить дорогу к Москве французы пытались прорвать центр русских войск обойти их левый фланг, попытка закончилась не удачей. Самые страшные сражения проходили на флешах Багратиона и батарее генерала Раевского. Солдаты гибли со счётом 100 человек в минуту. К шести часам вечера французы захватили только центральную батарею. Позже Бонапарт приказал отвести силы, но и Кутузов принял решение отступить к Москве. Фактически сражения не дало победы никому. Потери оказались огромными для обеих сторон, Россия оплакивала смерть 44 тыс. солдат, Франция и её союзники 60 тыс. солдат.

Третья логическая часть.

Загадка.



Рисунок 11 - Наполеон в Москве

Наполеон в Москве. А где же Русские? На слайде изображены репродукции Верещагина, картина «Наполеон в Москве» изображена на рисунке 11.

Лазутчики не нашли русских, что происходит? Никто не приходит к Наполеону заключать мир... ТАК что же был за план? Подумайте, ребята. Дети предлагают варианты.

Наполеон стал понимать, что перспектива заключения какого-то мира с русскими невозможна. Наполеон покидает Москву, но в бою под Тарутином Малоярославцем, русские войска вынуждают его идти по старой Смоленской дороге. Здесь он встречает:

- Генерала Зима,
- Генерала Грязь,
- Партизанское движение.

На слайдах картины Верещагина. Армия Наполеона покидает Москву. Они представлены на рисунке 12 и рисунке 13.





Рисунок 12,13 - Армия Наполеона покидает Москву

Четвертая логическая часть.

1813г. Битва народов в Париже.

Почему битва народов?

18 октября 1813 года русские войска с союзниками одержали победу над Наполеоном в «Битве народов» под Лейпцигом. Записать эту дату в тетрадь. Русская кампания Наполеона в 1812 году завершилась полным крахом. Это привело к созданию противниками императора Шестой анти-французской коалиции. В ее состав вошли Россия, Англия, Пруссия, Испания, Португалия, Швеция. Дело в том, что на стороне Наполеона в конфликте участвовали французы, поляки, голландцы, итальянцы, саксонцы и бельгийцы. В то же время в составе войск союзников находились австрийцы, шведы, народы Российской империи, пруссаки, баварцы.

Проверка знаний.

Тест. Каждому ученику выдается дощечка и листок бумаги. Звучит сигнал, дети встают и на дощечках письменно отвечают на вопросы теста:

1. в каком году принят закон о «вольных хлебопашцах»? (1803,1805,1801,1807)
2. Что создано в 1810г? (Негласный комитет, Государственный совет, Государственная дума, Дружественный тракт)
3. Чей это портрет? (Сперанского, Строганова, Кочубея)
4. Конвенция «О взаимной дружбе» (с Англией, Францией, Германией, Италией)

5. В каком году заключена конвенция «О взаимной дружбе»? (1801.,1803,1805,1810)

6. Когда Франция вторглась на территорию России (12.06,14.08,.25.07)

7. Три главных генерала.

8. Когда случилось Бородинское сражение?

9. Венский конгресс

Звучит сигнал, учитель собирает листочки и назначает ученика проверить тест и выставить оценки. Ученик, занимающий «синий» стул, обобщает весь новый материал.

6. Возвращаемся к нашим литографиям. Скажите, как сейчас вы думаете, где это может происходить? Ученики предполагают. Учитель: это в центре Французской столицы – в Париже. Русские войска вошли в Париж. Офицер русский, девушка – нет.

7. Домашнее задание. Прочитать учебник. Найти понятия: 100 дней, Ватерлоо, Священный союз.

Список литературы:

1. Шоган В.В, Сторожакова Е. В. Методика обучения истории в школе. - Ростов-на-Дону: Ростовкнига, 2016.

2. Шоган В.В. Методика преподавания истории в школе. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2016.

Магистрант 2 курса

Никулина А.А.

Использование документальных источников в уроках истории на примере урока логического мышления «Перестройка».

Применение в обучении гуманитарным дисциплинам анализа документов является достаточно известным методическим приемом, необходимым для изучения практически всех исторических периодов.

Применение исторического документа, по сути своей, сопряжённо отражается в двух явлениях: с одной стороны, данное учебное действие максимально приближённо к историческому явлению и является не чем иным, как самостоятельной научной работой (в случае, если педагог с должной

долей ответственности подошел к методическому наполнению своего урока), с другой же стороны, применение исторического документа является элементом наглядности (здесь актуально замечание аналогичное предыдущему с тем лишь дополнением, что при отсутствии должной методической базы применение документа не потеряет значимость, а лишь превратится из смыслового наполнения урока в пассивную иллюстрацию).

В данной статье, на примере урока логического мышления, мы отобразим работу с историческим документом в рамках одного из исторических периодов истории России - «Перестройка».

Урок логического мышления в структуре личностно-значимой темы по глубинной модульной технологии Владимира Васильевича Шогана расположен в следующем порядке:

1. Урок образ – представляющий всю личностно-значимую тему в целом.

2. Уроки логического мышления – на которых происходит изучение исторического материала личностно-значимой темы.

3. Урок настроения – в данном типе урока отражается настроение данной исторической эпохи.

4. Урок самостоятельного действия – в данном уроке происходит повторение и закрепление уже изученной личностно-значимой темы.

5. Урок проповеди и актуализации – данным типом урока заканчивается изучение личностно-значимой темы.

В взятой нами личностно-значимой теме «Перестройка», наш урок логического мышления «Политика гласности», будет идти сразу же после урока образа.

Урок логического мышления состоит из пяти микромодулей:

1. Микромодуль интригующего образа.
2. Микромодуль воспоминания.
3. Микромодуль нового знания.
4. Микромодуль действенного закрепления.
5. Микромодуль разрешения интриги.

Микромодуль интригующего образа. В глубинной модульной технологии В.В. Шоган на протяжении всего урока логического мышления, а конкретно в первом микромодуле, и по окончании всех остальных микромодулей мы возвращаемся к интригующему образу нашего урока. Интри-

гующий образ может быть представлен в разных формах: сюжетная интрига, игровая или символическая. В данном уроке будет представлена сюжетная интрига.

На экране появляется дом, так называемая «хрущевка».



Учитель обращает внимание учащихся на конкретное окно «хрущевки» и предлагает учащимся подойти ближе и узнать о чем говорят люди живущие в этой квартире. На экране появляется окно. И мы с учениками становимся свидетелями спора за окном. В комнате спорят 3 человека: один постоянно повторяет, что он «не может поступаться принципами». Другой утверждает, что не может терпеть действующую власть. А третий говорит, что бы все осталось как есть. Учитель задает вопрос «Почему люди так спорят? Разве «перестройка» - это плохо?».



Микромодуль воспоминания. Цель данного микромодуля состоит в том, чтобы повторить предыдущий изучаемый материал. Микромодуль воспоминания состоит из индивидуальных заданий, фронтального опроса и творческого задания.

Индивидуальные задания раздаются в начале микромодуля трем ученикам. Первое задание: В воспоминаниях М.С. Горбачева есть такие слова: «Речь шла не о революции, а именно о совершенствовании системы. Тогда мы верили в такую возможность!» Существовала ли в перестройке возможность совершенствования системы или она была обречена? Второе задание: Приведите пример каким образом внешняя политика перестройки отражала особенности внутренней политики? Третье задание: Объясните данный плакат эпохи перестройки?

В индивидуальных заданиях каждое последующее задание должно быть короче и интереснее. Индивидуальные задания опрашиваются после фронтального опроса класса.



Фронтальный опрос состоит из вопросов, направленных оставшейся части класса. Учитель должен максимально задействовать весь класс в опросе.

1. Что представляла собой политика «нового мышления»?
2. Назовите название экономической политики в годы перестройки?
3. В чем были причины неудачи экономической политики?
4. Когда была введена многопартийность в СССР?
5. Почему политика «перестройки» стала неудачной?

Заканчивается микромодуль воспоминания творческим заданием. На экране появляется картина эпохи перестройки. Учитель задает ряд вопросов рассмотрите картину, как по вашему мнению называется эта картина?



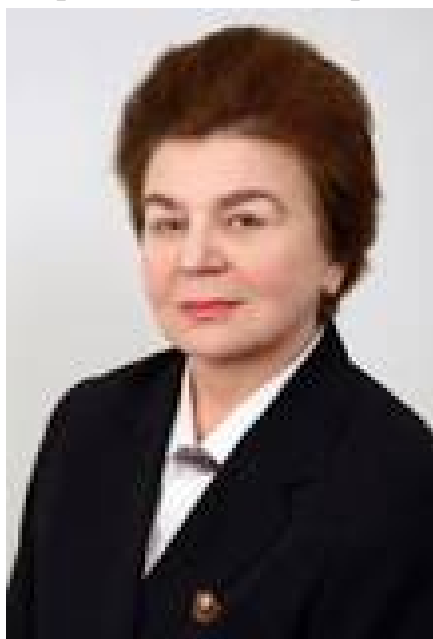
Микромодуль изучения нового материала. Материал урока делится на три логические части. Первая логическая часть посвящена переходу к политике гласности, вторая часть - литературе и фильмографии эпохе гласности и третья часть – реабилитации жертв репрессий и итогам политики гласности.

Каждая логическая часть строиться по схеме окна. Начинается с актуального происшествия, далее ориентировочная основа (то есть задание, которое выполняет школьник), далее изучается материал логической части, проверяется ориентировочная основа и интересный факт по теме логической части.

В конце данного микромодуля повторяем все ориентировочные основы.

Микромодуль действенного закрепления. В основе данного микромодуля лежит проблемный метод обучения. Учитель на данном этапе урока выдвигает утверждение «Гласность имела положительный характер». Ученики должны подтвердить двумя аргументами это утверждение. А после подтвердить двумя аргументами противоположную точку зрения.

Микромодуль разрешения интриги. На данной стадии урока разрешается интриги. Напомню, что в процессе всего урока мы к ней возвращались. В данном микромодуле учитель рассказывает о том кем были спорившие в квартире стороны. А именно рассказывает о Нине Андреевой и ее статье «Не могу поступиться принципами». На экране появляется ее фото.



А также о государственной позиции на этот счет, которая утверждала «о социализме с человеческим лицом». Ну и конечно мнение большинства граждан страны, которые выступали против сталинизма.

На данном этапе урока подводятся итоги и выставляются оценки.

Таким образом, урок логического мышления должен пробудить в ученике мысль. Как пишет В.В. Шоган: «модуль аналитического мышления

представляет собой систему связей, в которых сознание персоны образования обращается к внешнему объективному содержанию знаково-символического континуума, к системе ключевых понятий и фактов» [1, с. 311].

Список литературы.

1. Шоган В.В. Воспоминания о будущем. Перспективы образования третьего тысячелетия. М., 2013.
2. Шоган В.В. Методика преподавания социально-гуманитарных дисциплин в высшей школе. РнД, 2005
3. Шоган В.В. Уроки истории. РнД, 2014

*Магистрант 2 курса
Куценко К.Н.*

Урок настроения «Иван Грозный».

В глубинной модульной системе Владимира Васильевича Шогана применяются элементы театрализации. Элементы театрализации можно использовать в уроке образе, при встрече класса с персоной исторической эпохи; и в уроке настроения при встрече учеников с персоной изучаемого исторического периода. В построении данных уроков важную роль играет - метод глубинного смыслового переживания или метод «керна». Главная задача данного метода оказать мощное морально-нравственное влияние на учащегося. Именно поэтому метод и называется методом керна, так как керн – это строительный инструмент, с помощью которого можно оставлять метки даже на самом твердом металле для последующего сверления. В технологии Владимира Васильевича метод керна выполняет ту же самую задачу, он призван оставлять след в сознании ребенка, менять его, делать «метку», по которой в дальнейшем будет выстраиваться понимание ребенка, судьбы Родины и судеб персон истории.

В.В. Шоган пишет: «Метод керна подводит и подготавливает учащегося в состояние нравственного переживания, сострадание персонам истории и проживание исторических событий. Метод керна распахивает личные смыслы жизни школьников и соотносит их со смыслами историческими. Здесь всеобщее встречается с личным, историческое с современным» [3, с. 67].

Далее приведем пример урока настроения с применением метода театрализации. Урок настроения состоит из пяти микромодулей:

1. Микромодуль художественного образа.
2. Микромодуль эстетического анализа.
3. Микромодуль эстетического диалога.
4. Микромодуль художественного воплощения.
5. Микромодуль актуализации и рефлексии.

1. Микромодуль художественного образа. Данный микромодуль начинается с актуальной беседы. Актуальной деталью здесь становится список класса, учитель зачитывает фамилии детей, ученики слушают, не совсем понимая к чему ведет учитель. Однако учитель продолжает зачитывать фамилии, когда учитель заканчивает он оставляет список, прикрепленный к доске, а сам в это время показывает детям другой список «Синодик опальных» или «Синодик Ивана Грозного». Здесь учитель задает детям вопрос «Для чего же мы составляем эти списки, и для чего составил свой список Иван Грозный?»

Далее учитель развивает рассуждение, в котором участвуют дети. Главный его вопрос: «для чего люди делают списки?». И главным ответом на него станет – «Чтобы помнить!». «Что же хотел помнить Иван Грозный? Всех кого он убил, что бы случайно не убить их дважды, или все свои грехи, что бы каждый раз искренне кается в них?».



Далее в классе гаснет свет, на экране появляется портрет Ивана Грозного, кисти Глазунова.



Учитель же в это время зачитывает выдержку из «Синодика». Перед тем, как зачитать цитату, учитель объясняет от куда эта цитата, и еще раз напоминает ученикам про «Синодик» (т.к. ученики уже прошли внутреннюю политику Ивана Грозного). Звучит колокольный звон.

«Пскович з женами и з детми на Медне 190 человек. В Торжку сожены. Невзор Лягин серебреник, Оуляна серебреник, Григория, Иона, пскович з женами и з детми 30 человек. Бежецкия пятины: Игнатя Неклюдов, Михаила Басаев, Кирея Новосильцов, Ждана Нелединской, Федора Сырково, Алексия Сырков з женою и с дочерью, Варвара Третьякова жена Пешкова з двумя сынами, дьяка Иона з женою и снохою, Матвея Харламов з женою и з дочерью, Семена Козавицына з женою, Ивана Плещиева, Григорья Волынсково, Алексея Неклюдова з женою, Иона Жаденской з женою, Хотена з женою, Петра Запорова з женою да с сыном, Романа Амосова з женою и сестрою и с тещею, МеншевоКротково з женою, Давида Оплеchioев, Китая Шамшев, Петра ОплеchioевНикитю, Тимофея Котова, Терентия Ивонина, Петра, Кувшинова, Петра Блеклова з женою, да со снохою, да со вноуком, Пиная Потякова з женою да сыном, Иона Кострикина з женою да с сыном да с дочерью, Шемяка, Ошира Кузьмина, Никона Ощерина, Матфея, Федотова, Бажена Иванова, з женою да с сыном да з дочерью» [2, с. 240].

В данном случае важно, чтобы учитель обратился к словам исторической персоны, чтобы ученик через речь этой персоны смог стать, как бы слушателем этой речи, чтобы он, как бы, находился с историческим персонажем в одном помещении.

Обращение на уроках к первоисточникам крайне важно так как, только в собственном прочтении источника ученик может открыть для себя великие тайны истории, и слово «открыть» здесь не равно слову «узнать», здесь мы говорим о действительном при открывании двери в загадочный мир исторических смыслов и откровений. Так великий мыслитель и богослов Эразм Роттердамский писал о студентах и профессорах, которые, будучи богословами, не читают Евангелия:

«Они до такой степени поглощены своим усладительным вздором, что, проводя за ними дни и ночи, не находят уже ни минуты времени для того, чтобы хоть раз перелистывать Евангелие или Послания апостола Павла. Но, занимаясь своим учёным вздором, они вполне уверены, что на их силлогизмах так же держится вселенская церковь, как небо — на плечах Атласа, и что без них церковь не продержалась бы и минуты» [4, с. 154].

2 микромодуль эстетического анализа.



В данном микромодуль учитель вместе с классом предает эстетическому анализу ряд картин, символизирующих эпоху Ивана Грозного. Учителю важно подобрать различные картины: по сюжету, цветовой гамме и

т.д. В данном уроке мы взяли следующие картины: И.Е. Репин «Иван Грозный и сын его Иван 16 ноября 1581», В.М. Васнецов «Царь Иван Грозный», С.А. Кириллов «Иван Грозный».



3 микромодуль: эстетического диалога. На экране появляется картина А.С. Кириллов «Иван Грозный», ученики совместно с учителем анализируют данную картину. После анализа картины вновь звучит колокольный звон. Ученики должны написать историческое эссе, продолжительностью не более 5 предложений. В историческом эссе ученики должны ответить на вопрос «Был ли Иван Грозный по настоящему религиозным человеком?». (Анализируя данную картину, учитель должен делать акцент на том, что Иван Грозный регулярно посещал церковь, и на данной картине также изображен очень набожным человеком).



4 микромодуль – художественного воплощения. Учитель обращается к детям с вопросом: «Совершали ли вы когда-нибудь дурные поступки ради благих целей. Ученики делятся свои социальным опытом, рассказывают учителю о своих проделках во благо. Затем учитель переводит внимание детей на личность Ивана Грозного, который совершил множество ужасных дел, который жил по колено в крови, который, даже, не удостоился места на памятнике 1000-летия России, но при этом возвысил Русь, сплотил её, объединил под своей властью.

Учитель рассуждает вместе с детьми о сущности лжи во спасение, и о других грехах которые может совершить человек во благо. Происходит соединение исторического откровения и повседневной жизни учащегося. Если можно ударить человека защищая слабого, то можно и убить защищая родину, а если на тебе бремя власти, то можно убить и сотню и тысячу и миллион.

На экране появляется картина Турлыгина «Митрополит Филипп обличает царя Ивана Грозного» звучит музыка Сергея Прокофьева к фильму Эйзенштейна «Иван Грозный»



Ученик в образе Ивана Грозного читает строки известного изобличающего монолога митрополита Филипа II. Данный ученик заранее получил свое задания и готовился выступить в образе Ивана Грозного:

«В сем виде, в сем одеянии странном не узнаю Царя Православного; не узнаю и в делах Царства... О Государь! Мы здесь приносим жертвы Богу, а за олтарем льется невинная кровь Христианская. Отколе солнце сияет на небе, не видано, не слыхано, чтобы Цари благочестивые возмущали собственную Державу столь ужасно! В самых неверных, языческих Царствах есть закон и правда, есть милосердие к людям — а в России нет их! Достояние и жизнь граждан не имеют защиты. Везде грабежи, везде убийства и совершаются именем Царским! Ты высок на троне; но есть Всевышний, Судия наш и твой. Как предстанешь на суд Его? обогранный кровию невинных, оглушаемый воплем их муки? ибо самые камни под ногами твоими вопиют о мести!.. Государь! вещаю яко пастырь душ. Боюсь Господа единого!» [1, с. 284]. И ответе мне на вопрос, может ли быть грех во благо?

Данный вопрос в том, числе можно оставить без ответа.

5 микромодуль – актуализации и рефлексии. В данном микромодуле подводиться итог урока, по необходимости выставляются оценки учащимся.

Данный тип урока является предпоследним в личностно-значимой теме. На этом уроке ученики не получают новой информации, вся информация, которая изложена выше была уже изучена учениками в ходе уроков

мышления. В данном уроке нужно передать ученикам настроение эпохи, чтобы у них после личностно-значимых тем оставалась не только сухая информация об историческом периоде, но и главные смыслы эпохи в художественных и эстетических образах.

Список используемой литературы:

1. Карамзин Н. М. История государства Российского. — СПб.: Тип. Н. Греча, 1816—1829. — Т. 9.

2. Синодик нижегородского вознесенского Печерского монастыря 1552 года. синодик опальных царя Иоанна грозного Издательство: Вознесенский Печерский монастырь.

3. В.В. Шоган Воспоминания о будущем. Перспективы образования третьего тысячелетия», М, 2013

4. Хейзинга Й. Культура Нидерландов в XVII веке. Эразм. Избранные письма. Рисунки. — СПб.: Изд-во Ивана Лимбаха, 2009)

Магистрант 2 курса

Лихошерст Л.А.

Урок-семинар (урок самостоятельного действия) по истории России в 8 классе «Россия при Петре I».

Прежде чем перейти к уроку, хочется вспомнить о том, что такое урок-семинар.

Уроком-семинаром является один из способов организации обучения, цель которого – самостоятельное, более глубокое погружение в тему курса. На семинаре совершенствуется монологическая и диалогическая речь учащихся, углубляются их теоретические знания и практические умения. На уроке-семинаре учащиеся выступают сами и слушают одноклассников; учатся выделять главное, конспектировать, делать записи, рецензировать, включать новую информацию в свой активный запас знаний. Данный урок самостоятельного действия учащихся создаёт условия для восхождения от стихийного действенно-волевого опыта ребенка к «чистому» смыслу действий и поступков. На этом уроке осуществляется синтез всех состояний, возникавших на предыдущих этапах, которые далее запечатлеваются в устойчивых структурах детского сознания.

Мы рассматриваем урок-семинар в рамках глубинной методики.

Урок начинается с **мотивационного** микромодуля. На семинар заранее был приглашён особый гость. Человек, который является знатоком истории. Победитель различных этапов конкурса «Учитель года», учитель истории и обществознания другого образовательного учреждения. Эксперт сомневается в знаниях детей и учащиеся должны доказать ему обратное. Этот начальный этап хорошо мотивирует детей к активной и плодотворной работе на уроке. Также к мотивации относится и система оценки баллов за каждое задание, которая принесет победу той или иной группе по итогу урока.

Объявляется и записывается тема урока: Россия при Петре I.

Следующим микромодулем являются **индивидуальные и групповые задания**.

Учитель: все мы знаем, что практически единственным источником общения в 17-18 веке были письма. Даже сам император Петр I любил писать письма, сохранилось множество источников, подтверждающих этот факт. 170 писем Екатерине, письма князю Василию Владимировичу Долгорукову, письма великим полководцам и генералам. Причем они часто были зашифрованы специальными знаками и символами. Сегодня на уроке мы также будем иметь дело с письмами. У нас есть три письма для групп, а есть 3 письма индивидуальных.

Для индивидуальных заданий понадобится 3 человека, которые сядут за отдельные столы и в течение продолжительного времени выполнят свои задания.

1 конверт - фото с двойным тронном Петра I.

2 конверт- карта Северной войны.

3 конверт- указ о престолонаследии.

Групповые задания.

Учитель делит учащихся на 3 группы, представитель команды вытаскивает конверт, от выбранного конверта зависит местоположение команды в кабинете. Слева садится группа с заданием по экономическим реформам Петра I. В центре садится группа с социально-политическими реформами, справа располагается команда с культурными реформами.

На подготовку ответа детям даётся 5-7 минут. Также, учащиеся по своей теме должны придумать 2 вопроса для других команд. Песочные часы отсчитывают время.

По истечению времени учащиеся отвечают по темам, а остальные дети обязательно конспектируют ход урока в тетради.

1. Экономические реформы
2. Социально-политические реформы.
3. Культурные реформы.

Команды отвечают и задают вопросы другим командам. Выставляются баллы. Максимум за ответ 5 баллов. За ответы на вопросы по 1 баллу.

Теперь учитель хочет самостоятельно проверить знания учащихся и задает свои вопросы командам. Вопросы учителя оцениваются также в 5 баллов.

Учитель: 1. Как связаны поражения под Нарвой с экономическими изменениями? (Устный вопрос).

Учащиеся отвечают, сразу идет выставление баллов. Учитель подводит итог.

Учитель: Битва при Нарве — одно из первых сражений Великой Северной войны между русской армией Петра I и шведской армией Карла XII, состоявшееся 19 (30) ноября 1700 года у города Нарвы и окончившееся поражением русских войск. Хотя нападение на Швецию планировалось заблаговременно, русская армия в начале XVIII века имела ограниченную подготовку и требовала продолжения реформ, начатых Петром I. Русская армия имела большую численность (до 200 000 солдат), однако, как по мнению историков, так и по оценке самого Петра I, сделанной уже после битвы, русской армии в этот период недоставало дисциплины, обучения и материального обеспечения:

Учитель: 2. Что это за человек, почему он на носилках? Показываю на экране изображение Карла XII, которого несут на носилках. (Наглядный вопрос).

Учащиеся отвечают, сразу идет выставление баллов. Учитель подводит итог.

Учитель: Та же самая битва при Нарве. Карл XII был смелым и даже безрассудным. Во время Нарвской баталии он так резко повел своих солдат в атаку, что потерял ботфорт. В момент Полтавского сражения Карла носили на носилках, так как накануне он получил ранение в ногу.

Учитель: 3.Пишу на доске слово империя и император с пропущенными буквами. Что это за слова и объясните связь между этими двумя словами. (Наглядный вопрос).

Учащиеся отвечают, сразу идет выставление баллов. Учитель подводит итог.

Учитель: В 1721 году в Ништаде был заключен мирный договор между Россией и Швецией, по которому Россия возвращала Швеции Финляндию. Мирный договор закрепил также выход России к Балтийскому морю. Петра I просили за его свершения принять титул «Отца Отечества, Петра Великого, Императора Всероссийского». Россия стала империей.

После групповых заданий мы возвращаемся к заданиям индивидуальным. Выслушиваем ответы ребят и подсчитываем баллы. Учащиеся садятся на место и присоединяются к группам.

Далее следует микромодуль **нового знания**.

Учитель: оказывается, что мы не все письма открыли и прочли.

У меня снова есть три конверта со специальным заданием. На подготовку ответа вам даётся буквально 3 минуты. Данный этап также оценивается в 5 баллов. Учащиеся вскрывают конверты и приступают к выполнению заданий.

Первый конверт- цифра 7527.

Второй конверт- вопрос «Какое уставное обращение по Табелю о ранге употреблялось бы в отношении офицера под Полтавой и в отношении князя Меншикова? »

Третий конверт- фото с Кунсткамеры.

По истечению времени учащиеся отвечают и учитель подводит итоги.

Учитель: первый конверт – цифра 7527

Если считать года со дня сотворения мира, то сейчас у нас 7527 год.

В 1700 году н.э. Пётр I издаёт указ об упразднении старого календаря, существовавшего на Руси, и вводит западный юлианский календарь от Рождества Христова. 1700 год он выбирает как начальную дату. Зачем он это сделал? Во всех европейских странах, где была принята православная вера летоисчисление было со дня Рождества Христова, поэтому и у нас был введен такой календарь.

Второй конверт- Какое уставное обращение по Табелю о ранге употреблялось бы в отношении офицера под Полтавой и в отношении князя Меншикова?

Табель о рангах – один из пунктов военной реформы Петра, была создана таблица, содержащая перечень соответствий между военными, гражданскими и придворными чинами, ранжированными по 14 классам. Учреждена указом Петра I от 1722 года. Так как классов было 14, то и уставные обращения по табелю были разные.

Уставное обращение соответственно классу				
I - II	III - IV	V	VI - VII - VIII	IX - X - XI - XII - XIII - XIV
Ваше высокопревосходительство	Ваше превосходительство	Ваше высококорodie	Ваше высокоблагородие	Ваше б

	Военные чины		Гражданские	Обращение	Гвардейские
	Сухопутные	Морские			
1	Фельдмаршал	Генерал-адмирал		Канцлер	Ваше высокопревосходительство
2	Генерал-аншеф, генералы от родов войск	Адмирал		Действительный тайный советник	
3	Генерал-лейтенант	Вице-адмирал		Тайный советник	Ваше превосходительство
4	Генерал-майор	Шаутбенахт (до 1740), Контр-адмирал (после 1740)	Полковник	Действительный статский советник, Оберпрокурор, Герольдмейстер	
5	Бригадир	Капитан-командор	Подполковник	Статский советник	Ваше высококорodie
6	Полковник	Капитан 1-го ранга	Майор	Коллежский советник	
7	Подполковник	Капитан 2-го ранга	Капитан	Надворный советник	Ваше высокоблагородие
8	Майор	Капитан 3-го ранга	Капитан-лейтенант	Коллежский асессор	
9	Ротмистр (в кавалерии) Капитан, Есаул (у казаков)	Капитан-лейтенант (до 1884), Лейтенант (после 1884)	Лейтенант	Титулярный советник	Ваше благородие

10	Штабс-капитан, Штабс-ротмистр (в кавалерии)	Лейтенант (до 1885), Мичман (после 1885)	Унтер-лейтенант	Коллежский секретарь
11		Корабельный секретарь		Корабельный секретарь
12	Поручик (в кавалерии), Лейтенант (в пехоте)	Унтер-лейтенант (до 1732), Мичман (1796-1885)	Фендрик	Губернский секретарь
13	Подпоручик	Мичман (1732-1796)		Провинциальный секретарь
14	Фендрик (до 1731), Корнет (в кавалерии) Прапорщик (в пехоте)			Коллежский регистратор

Третий конверт-фото с Кунсткамеры.

Пётр I во время «великого посольства» в 1697—1698 годах осматривал крупные преуспевающие города Голландии и Англии. Увидел и заморские кабинеты редкостей, чудес. На страницах дневника, который приказал вести Пётр, часто мелькает восклицание «зело дивно!». Есть запись и о новейшей науке анатомии: «Видел у доктора анатомию: вся внутренность разнята раз-но, — сердце человеческое, лёгкое, почки... Жилы, которые в мозгу живут, — как нитки...». Петра очень заинтересовали подобные новшества и царь, не скупясь, закупал целые коллекции и отдельные вещи: книги, приборы, инструменты, оружие, природные редкости. Эти предметы и легли в основу «государева Кабинета», а потом и Петровской Кунсткамеры, первого российского естественнонаучного музея.

Вернувшись в Россию, Пётр занялся обустройством русского «кабинета редкостей». Событие это произошло в 1714 году и стало считаться датой основания музея. Данный музей существует и по сей день. Находится он в Санкт-Петербурге.

Подсчет баллов.

Следующий микромодуль урока - **проверки и обобщения знаний**. Учащимся раздаются небольшие тесты по пройденному материалу. Тест оценивается в 5 баллов. Время на выполнение задания- 3 минуты. После

сдачи тестов помощник учителя занимается их проверкой а дети выполняют творческое задание.

Учитель: обратите внимание на экран.

Учитель включает момент из фильма. «Сказ о том, как царь Петр Арапа женил» по мотивам неоконченного произведения Пушкина «Арап Петра Великого» и задает вопрос «Какое отношение имеет человек , который находится рядом с Петром , к 19 веку»? Этот вопрос самый сложный и оценивается он в 10 баллов. Дети минуту думают и отвечают, учитель подводит итог.

Учитель: одним из главных героев этого фильма является Арап - Авраам Петрович Ганнибал, которого сыграл Высоцкий. Он был прадедом Александра Пушкина. Крестным отцом его был Петр 1. Существует много версий как этот арап появился у Петра, по одной - его подарили Петру, по другой - арап был куплен Петром в Европе . Он всегда находился возле царя, спал в его комнате, сопровождал во всех походах. Петр доверяет ему все поручения, в том числе и секретные.

Одним из главных героев фильма был прадед Пушкина Авраам Ганибал.

Учитель подсчитывает итоги, выбирает победителей и ставит оценки.

Последний микромодуль урока - **рефлексия**. Здесь происходит возвращение к мотивационному микромодулю. Эксперт, который присутствовал на уроке, комментирует всё увиденное. Выделяет положительные и отрицательные моменты и подводит итог урока.

Список литературы:

1. Данилов А.А., Косулина Л.Г. История России XIX век. 8-ой класс. Учебник. Просвещение, 2007.

3. Шоган В.В. Методика преподавания истории в школе. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2016.

4. Шоган В.В. Новые технологии в историческом образовании. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2005

5. Шоган В.В. Этюды о глубинной дидактике. – Ростов-на-Дону: Ростовкнига, 2016.

*Магистранты 2 курса
Виноградская О.В.,
Присекина О.А.*

Урок-семинар на тему «Эпоха Н.С. Хрущева».

С течением времени педагоги разных стран открывали различные методы и подходы в обучении, сменились педагогические системы. Мы видим, как рождались различные педагогические ходы, приёмы, потом они совершенствовались в методы и в конце методы обретают целостность, становятся системой. Только к концу двадцатого, началу двадцать первого века, мы видим педагогические системы, которые подстраиваются под личность своего ученика, так же как и учителя, которые максимально точно, максимально правильно находят подход к сердцу школьника.

История - одна из форм проявления жизни. Преподавание истории в школе, это прикосновение к реальности прошлого, настоящего и как проектирование будущего. Обучение истории в школе все чаще выходит за рамки традиционного урока. *Все больше учителя, пытаясь заинтересовать ребенка своим предметом, вводят элементы игры в обучение.*

И это не случайно, ведь игра - основная форма познания детьми жизни.

«В игре ребенок изображает окружающую его жизнь в возможной полноте и разнообразии. Его наблюдения и впечатления цельны и оригинальны, это отражается в игре. Игра - зеркало душевных переживаний маленького человека. Всё любопытное, что встречается ему в жизни, он воплощает в игре, создавая свой особый мир, где реальная правда соединена с вымыслом» [5, с. 142].

Игра на уроке истории - активная форма учебного занятия, в ходе которой моделируется определенная ситуация прошлого или настоящего, в которой «оживают» и «действуют» в своей самостоятельности люди - участники исторической драмы. Главная цель такого занятия - это создание игрового состояния - специфического эмоционального отношения субъекта к исторической действительности. Таким образом, ученики самостоятельно наполняют «безлюдную» историю персонажами, которые они сами и изображают, хотя и по-разному в различного типа играх.

Игра заставляет ребенка перевоплотиться в человека из прошлого или современности, заставляет его «прыгнуть выше себя», ибо он изображает далекий от его повседневной практики образ. Через понимание мыслей,

чувств и поступков «своих» героев школьники моделируют историческую реальность. При этом приобретаемые знания становятся для каждого ученика-игрока личностно-значимыми, эмоционально окрашенными, ребенок должен как бы «прочувствовать» свой персонаж изнутри благодаря глубокому познанию всей эпохи.

В.В. Шоган в своей методике выделяет совершенно новые типы уроков личностно-ориентированной технологии. «Личностно-ориентированная технология урока предполагает обращение к культурно-историческому явлению, соотнесенному с предметной темой» [2, с. 7]. И выделяет 5 типов современных уроков: урок-образ, урок логического мышления, урок настроения, урок самостоятельного действия, урок актуализации и проповеди. Новые типы уроков качественно отличаются от всех существующих на данный этап времени построений урока, и точно соответствуют этапам движения, детского сознания. Благодаря уникальному построению методологической технологии, в каждом уроке возможно использование игровых методов, начиная от отдельного этапа урока и заканчивая целостным уроком-игрой. В контексте данного исследования нас интересует урок семинар или урок самостоятельного действия.

«Урок самостоятельного действия завершает функционирование личностно-значимой исторической темы, где создаются условия для максимального проявления детской самостоятельности. Уже не воображение, мышление и переживание входят в основу обучения, а доминирующая на всех этапах воля участвует в ситуациях нравственного выбора и последующего за ним самостоятельного поступка» [3, с. 51].

Мы бы хотели представить вашему вниманию один из уроков семинарского типа на тему: «Эпоха Н.С.Хрущева».

Урок будет состоять из 4 микромодулей:

1 микромодуль «Действенная мотивация»

2 микромодуль «Действенное воспоминание»

3 микромодуль «Самостоятельного нового знания в действии»

4 микромодуль «Творческое действие».

И в конце подведение итогов.

1 микромодуль «Действенная мотивация»

Здравствуйтесь! Присаживайтесь!

Сегодня у нас урок-семинар на тему: «Эпоха Н.С. Хрущева». Вы должны разделиться на три группы. Сегодня мы будем очень много работать на уроке и зарабатывать баллы, которые будем вносить в таблицу, а в конце урока посчитаем и подведем итоги. (Делим класс на три группы). В группе, набравшей максимальное количество баллов, все получают 5, остальные группы оцениваем индивидуально, если в группе были неактивные, то группе снижаем баллы:

ТАБЛИЦА

<i>№ Группы</i>	<i>Обобщение</i>	<i>Ответы на вопросы группы</i>	<i>Вопросы из газет</i>	<i>Творческое задание</i>	<i>Вопрос учителя</i>
<i>1</i>					
<i>2</i>					
<i>3</i>					

- Сегодня у нас в гостях человек, который многое знает об эпохе Никиты Сергеевича и будет помогать нам оценивать вашу работу.

2 микромодуль «Действенное воспоминание»

- Скажите, пожалуйста, вы знаете, что такое газета? (Дети отвечают) А вы читаете сегодня газеты? (Дети отвечают) А в эпоху Никиты Сергеевича Хрущева не было интернета, главным источником информации были газеты, люди стояли в очереди, чтобы купить их. Так вот сегодня мы попробуем научить вас читать газеты. Вы получите газеты-конверты с заданием (Раздаются по группам), у каждой группы будет 5-7 минут на выполнение задания и придумать 2 вопроса по своей теме другим группам. После подготовки вы должны выбрать одного представителя из вашей группы, который будет отвечать. Время пошло. (*ЗАСЕКЛЕМ ТАЙМЕР*)

- Все. Время вышло. Закончили обсуждение. Сейчас каждая группа выступает со своим заданием и задает по 1 вопросу другим группам. Во время выступления группы все остальные составляют план ее ответа. За выступление и ответы начисляются баллы, которые вносятся в таблицу.

(Группы отвечают по заданию и задают вопросы другим группам)

3 микромодуль «Самостоятельного нового знания в действии»

- Поработали все плодотворно, а сейчас ответьте, пожалуйста, на «Вопрос Учителя», который даст возможность заработать 5 баллов.

(учитель берет в руки газеты и зачитываем как бы из газеты с оборота, лицо газеты повернуто к ученикам. 1 группа- газета «Труд», 2 группа-газета «Комсомольская правда», 3 группа-газета «Литературная газета»).

- Первая группа, вопрос вам: «Почему вдохновившая всю молодежь политика целины потерпела крах?»

(Ответ: Хрущев был волюнтарист, не был сделан расчет, как сейчас сказали бы «бизнес-план»)

(отвечает 1 группа, оцениваем ответ)

- Вторая группа, вопрос вам, в газете «Комсомольская правда» опубликован документ с такими пунктами:

1. Преданность делу коммунизма, любовь к социалистической Родине, к странам социализма.

2. Добросовестный труд на благо общества: кто не работает, тот не ест.

3. Забота каждого о сохранении и умножении общественного достоинства.

4. Высокое сознание общественного долга, нетерпимость к нарушениям общественных интересов.

5. Коллективизм и товарищеская взаимопомощь: каждый за всех, все за одного.

6. Гуманные отношения и взаимное уважение между людьми: человек человеку друг, товарищ и брат.

7. Честность и правдивость, нравственная чистота, простота и скромность в общественной и личной жизни.

8. Взаимное уважение в семье, забота о воспитании детей.

9. Непримируемость к несправедливости, тунеядству, дурости, нечестности, карьеризму, стяжательству.

10. Дружба и братство всех народов СССР, нетерпимость к национальной и расовой неприязни.

11. Нетерпимость к врагам коммунизма, дела мира и свободы народов.

12. Братская солидарность с трудящимися всех стран, со всеми народами.

Что это за документ?

(Ответ: «Моральный кодекс строителя коммунизма»)

(отвечает 2 группа, оцениваем ответ)

- Третья группа, вопрос вам, в газете «Литературная газета» опубликованы стихи:

Дай бог поменьше рваных ран, когда идет большая драка.

Дай бог побольше разных стран, не потеряв своей, однако.

Кто автор?

(Ответ: Евгений Евтушенко)

И опубликована сага:

Ты меня на рассвете разбудишь,

Проводить необутая выйдешь.

Ты меня никогда не забудешь.

Ты меня никогда не увидишь.

Кто автор?

(Ответ: Андрей Вознесенский)

(отвечает 3 группа, оцениваем ответ)

- А теперь давайте подведем итоги:

1 группа - баллов

2 группа - баллов

3 группа - баллов

- А сейчас, как мы и обещали, научим вас читать газеты.

(учитель раздает газеты соответственно группам: 1 группа- газета «Труд», 2 группа-газета «Комсомольская правда», 3 группа-газета «Литературная газета»)

4 микромодуль «Творческое действие».

- Ваша задача заключается в следующем: вы должны изучить газету и подготовить краткое сообщение для телевизионного монолога диктора. После подготовки от каждой группы должен быть определен один представитель-диктор, который выйдет и сделает сообщение телезрителям. Важно! Без записи, по памяти, как раньше дикторы учили тексты наизусть, так и вы это сделаете. Это задание дает возможность заработать 10 баллов и на его подготовку отводится 7 минут. Время пошло *(включаем таймер)*.

- Все. Стоп. Время вышло. Закончили подготовку.

(вешаем название передачи на доску, дикторы групп по очереди садятся за стол, мы запускаем музыку и вешаем табличку «микрофон вклю-

чен». Далее речь дикторов. Когда заканчивается выступление, снимаем название передачи и табличку «микрофон включен»)

(баллы, заработанные группами вносим в таблицу)

- Спасибо всем, вы показали, что умеете не просто читать газеты, но и анализировать, выделять главную мысль и передавать ее слушателям.

- Ну и на последок, завершающее задание «Творческое Задание», за которое только одна группа может заработать 20 баллов. Я думаю, вы вряд ли сможете ответить (*учитель делает улыбку*), но вы должны знать, хотя... посмотрим. И так, посмотрим:

(включаем фрагмент к/ф с 1:07:07 по 1:09:35)

- Как называется фильм?

(если не могут ответить, даем подсказку: «Здесь главный герой отец»)

(дают ответ)

- Отлично!

(ставим в таблицу за ответ 20 баллов, если не ответили, то задаем как домашнее задание: «название фильма?»)

Подведение итогов и выставление оценок

- Давайте подведем итоги сегодняшней работы: Хотелось бы отметить за глубину ответов _____ группу, за логику _____ группу, за оригинальность ответов _____ группу. Что у нас получилось:

1 группа получила _____ баллов

2 группа получила _____ баллов

3 группа получила _____ баллов

На этом всем спасибо, до свидания!

Литература:

1. Сторожакова Е.В. Диалог в высшем педагогическом образовании: монография. – М.: Вузовская книга, 2014г.

2. Шоган В.В., Оболонько Н.В., Сторожакова Е.В, Уроки истории Древнего мира в 5 классе. Ростов н/Д - 2013.

3. Шоган В.В. «Методика преподавания истории в школе: новая технология личностно-ориентированного исторического образования. Учеб. пособие/ Ростов н/Д, 2007г.

4. Шоган В.В. Воспоминание о будущем. Перспективы образования третьего тысячелетия: монография. - М. 2013г.

5. Эльконин Д.Б. Психология игры. М., 1999.

Статья «Экскурсия в контексте глубинной технологии»

Основы экскурсоведения, экскурсионную методику и рекомендации по профессиональному мастерству все начинающие экскурсоводы изучают по книге, написанной более четверти века назад Б.В. Емельяновым в учебном пособии «Экскурсоведение». Я не встречала более полного учебника по этому вопросу. Но, начав проводить свои экскурсии, я поняла, что рекомендаций данных в этом учебнике недостаточно, чтобы увлечь современных школьников. Если для взрослой аудитории классические экскурсии еще представляют интерес, то для школьников и молодежи нужно уже находить особый подход, чтобы заинтересовать поднятой темой. Современные дети младшего и среднего школьного возраста, переполненные окружающей их в школе, интернете, СМИ информацией, любой выезд на экскурсию воспринимают прежде всего как определенный выброс накопившейся энергии. Очень сложно надолго сконцентрировать и(или) привлечь их внимание. Старшеклассники же вообще стараются не затруднять свой мозг лишней дополнительной информацией, которая, по их мнению, не пригодится для подготовки к ЕГЭ. Одновременно, современные технологии предлагают потребителю виртуальные экскурсии в музеях, аудио гиды в интернете и штрих коды на объектах показа. Может вообще профессия экскурсовод себя изжила, скажете вы? Но, этой же информацией больше пользуются взрослые! Часто вы видели детей, слушающих аудиогид или в виртуальном музее читающих информацию, а не пассивно рассматривающих картинки? Нет, экскурсовод, как и учитель нужен, чтобы привести ребенка к знаниям, заинтересовать ею, прочувствовать историческое событие и свою сопричастность к истории, проанализировать и проработать ее.

Для этого нужно, чтобы ребенок прочувствовал экскурсию, погрузился в нее, чтобы образы ожили в его воображении и связались с изложенными историческими фактами. И я стала искать и использовать другие формы экскурсий, дополнять существующие традиционные. Начала применять кроссворды во время движения в транспорте, детали объектов, которые нужно найти во время пешеходной экскурсии, писать квесты, чаще задавать вопросы. Все эти детали помогали, и я понимала, что на пра-

вильном пути, но мне не хватало четкой единой методики, позволяющей понять, как же строить экскурсию в целом. Я искала методику. И нашла ее в ЮФУ на историческом факультете у замечательного педагога, профессора Владимира Васильевича Шоган и кандидата педагогических наук Екатерины Владимировны Сторожаковой. Свою методику они разработали и успешно реализуют на уроках истории в школах и ВУЗах. Этой методикой стали пользоваться и применять преподаватели других дисциплин. И, я подумала, что значит можно попробовать использовать эту методику и при проведении экскурсий. Я стала частями включать в свои экскурсии элементы методики. И видела, что это работает! Тогда, я поняла, что можно и нужно начать применять ее в целом. Я только в начале пути. Но этот путь ожидает быть очень интересным!

Предлагаю вашему вниманию схемы разработанных экскурсий по теме «Гражданская война на Дону». Эти экскурсии можно использовать при занятиях в городских и областных краеведческих кружках и клубах Ростова и Ростовской области. Также можно применять в качестве дополнительных внеклассных уроков при изучении истории периода 1917 – 1920 в общеобразовательных школах и при проведении тематических школьных экскурсий по Ростову и Ростовской области. При разработке экскурсий я руководствовалась работой В.В. Шоган и Е.В.Сторожакова Методика преподавания истории в школе.

Согласно данной методике главная задача любого обучающего момента - целостные, качественно определенные, открытые и пробужденные глубинные состояния. В глубинной дидактике В.В Шоган определена технология, включающая в себя в качестве укрупненной дидактической единицы личностно-значимую тему, в которой движутся, изменяя и совершенствуя детское самосознание, пять уроков-модулей, которые соответствуют выделенной структуре: образ, анализ, смысл, действие, рефлексия. Каждому из этих этапов соответствует определенный тип урока (в нашем случае экскурсии) в модульной технологии. Личностно значимая тема начинается с урока (экскурсии) образа, переходит к некоторой совокупности уроков (экскурсий) мышления и, наполнив глубинное состояние мыслительным содержанием, переходит в урок настроения, который выражает отраженность самосознания, его диалогичность, чтобы далее начать конвергирующее движение рационального и смысло-чувственного к уроку

(экскурсии) самостоятельного действия. И так, от личностного опыта, через предметный опыт воплощения себя к жизни на основе рефлексии.

Основные модули соответственно слагаются из компонентов.

Модуль «Экскурсия- образ» слагается из микромодулей: микромодуль мотивационно-символического образа, микромодуль опережающего рационального представления, компонента смыслового переживания (персонификации), микромодуль самостоятельного персонифицированного действия, микромодуль творческого представления.

Модуль «Экскурсия-мышление» слагается из микромодулей глубинной образной интриги, глубинного воспоминания, глубинного осмысления нового, глубинного интеллектуального мышления, разрешения глубинного интригующего образа.

Модуль «Экскурсия – глубинно-личностное смысловое настроение» складывается из микромодулей художественного образа, глубинно-эстетического осмысления, переживания личностного смысла, художественной театрализации действия, художественной проповеди и рефлексии.

Модуль «Экскурсия самостоятельного творческого действия» слагается из микромодулей мотивации творческого действия, рационального конструирования творческого действия (воспоминание), смыслового моделирования творческого действия, проективной презентации творческого действия, оценки и самооценки действия.

Модуль «Экскурсия глубинной самооценки и рефлексии» складывается из микромодулей мотивации глубинной рефлексии, рациональной самооценки и рефлексии, смысловой самооценки и рефлексии, действенной самооценки и рефлексии, глубинной смыслово-действенной рефлексии.

Согласно вышеизложенной технологии, знакомство с темой «Гражданская война на Дону» можно разбить на экскурсии - модули. Первый модуль «Экскурсия –образ» я распишу подробно. Остальные модули представлю схематично.

Экскурсия первая. Первый модуль «Экскурсия – Образ».

«Железный поток и гибель Вандей».

В этой экскурсии вводится образ гражданской войны, раскрываются основные понятия и персоны. Вначале экскурсии знакомим с названием экскурсии и периодом про который будет идти речь.

1 точка показа. Парк им. В. Черевичкина.

Объект показа. Александровская колонна .

Начинается экскурсия возле Александровской колонны в парке Вити Черевичкина (бывший Александровский парк). Вводится компонент



Экскурсовод. Мы стоим сейчас перед Александровской колонной, установленной в 1894 году. Вы видите 11 метровую колонну из цельного гранита, увенчанную гербом Российской империи. Монумент был посвящен 25-летию с начала царствования Александра II. Этот монумент единственный сохранившегося

памятник нашего города, установленный до 1917 года. Он помнит о событиях, которые происходили в 1917-1920 года. Вот так он выглядел в 1894 году (показать старое фото).



Если бы камень умел говорить, он бы много смог нам рассказать, что выпало на его долю, на долю города и на долю людей за это время. Памятник находится в парке, здесь тихо и спокойно, гуляют влюбленные пары, мамы привели сюда своих детей поиграть на площадке. Напротив, через дорогу такой же парк. Тихий и спокойный. А название этого парка... Кстати, кто знает, как называется парк напротив нас?

Ответы экскурсантов. (.....)

Экскурсовод. Да. Парк революции. (сказать медленно, чуть с нотками металла в голосом) И уже как то не очень уже спокойно стало на душе?! Да, 1917-1920 годы были очень беспокойные для нашей страны. А перед парком стоит здание драматического театра, которое все наверняка знают. И вот на этом здании мы увидим изображения, которые помогут нам почувствовать, что же за события происходили здесь в эти тревожные революционные годы.

2 точка показа. Драматический театр им. Горького. .



Объекты показа. Горельефы Сергея Королькова «Железный поток» и «Гибель Вандей». Останавливаемся на противоположной стороне площади, чтобы были видны оба горельефа.

Раскрываем первый микромодуль экскурсии-

образа, вводя мотивационно-символический образ – красные и белые листы бумаги. Причем на протяжении всей экскурсии мы возвращаемся к этим символам применительно к каждому объекту показа.

Экскурсовод. Перед нами здание драматического театра. Что вам оно напоминает?

Ответы экскурсантов (.....)

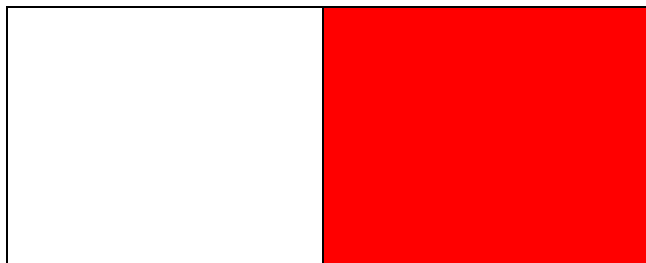
Экскурсовод. Строительство здания театра было задумано в [1929 году](#). Построено в 1932-1935 г.г. по проекту академика архитектуры В.А.Щуко в соавторстве с профессором архитектуры В.Г. Гельфрейх. Кстати, вы как ростовчане можете гордиться, наш театр вошел в отечественные и зарубежные издания по истории архитектуры, а в музеях городов Осаке и Лондоне представлен в виде макетов, как образец самого грандиозного многофункционального театрального здания в стиле конструктивизм.

Образ театра был представлен своеобразным памятником первой индустриальной пятилетке и уподоблен гигантскому трактору, возвышающийся над степными просторами Задонья,. Его силуэт, увековечил революционно-романтические идеи «смычки» города и деревни. Ростовский театр стал визитной карточкой г. Ростова-на-Дону ,вошел в обойму сталинских архитектурных колоссов – новых чудес Света, создаваемых на века для нового коммунистического общества.

Показываем красный лист бумаги и белый лист бумаги. Обсудить какие чувства вызывает красный цвет, какие белый?

Экскурсовод. Скажите, какие чувства вызывает красный цвет, какие чувства вызывает белый цвет?

Ответы экскурсантов (... _)



Экскурсовод. Ну а теперь, я вас прошу обратить внимание на горельефные композиции на здании театра. Они огибают малые стеклянные пилоны под лобной частью здания с правой и левой стороны Их автор – вы-

дающийся скульптор С.Г.Корольков. Называются так. Один - «Гибель Вандеи». Другой «Железный поток». Я буду рассказывать, а вы попробуйте определить какой из них как называется.

Горельеф «Гибель Вандеи» передает атмосферу тяжелого жестокого боя. Символическое название перекликается с событиями времен французской революции. Вандея — слово-символ. Это не просто одна из самых драматичных и кровавых страниц Французской революции. Уже давно отделившись от своего конкретного историко-географического содержания, понятие «Вандея» прочно вошло в современную политическую лексику как синоним контрреволюции низов.

Горельеф «Железный поток» изображает участников известного исторического похода гражданской войны, описанном в одноименном романе Александра Серафимович. В романе описаны реальные события. Бойцы выходили из окружения с семьями. Они преодолели около пятисот километров, вступая в бои с противником. В итоге они пробились к своим войскам и участвовали в наступлении на Южном фронте. Колонна голодных, уставших людей, мало понимающих суть событий и воспринимающих только личные ценности и беспокоясь только о собственном спасении, под предводительством командира Кожуха, постепенно превращается в полноценную сознательную армию, в «железный поток», наводящий страх на противника.

Показать фотографии горельефов, чтобы можно было лучше разглядеть и провести обсуждение изображений.



Экскурсовод. Сможете определить какой из них как называется? Почему? Что вы видите? Какие чувства у вас вызывают эти изображения? В ходе обсуждения обратить внимание на детали. Одежда. Выражения лиц. Направления рук. Ноги людей, лошади, тела – все перемешалось. И не всегда можно понять, кто против кого идет. Горельефы одного цвета. Здесь

нет деления на цвета. Здесь везде русские люди, которые попали в эту ужасную мясорубку, которая называется Гражданская война.

Раскрываем второй микромодуль экскурсии – образа - компонент опережающего рационального представления. Вводим ключевые понятия – красные, Красная армия, белые, белогвардейцы, Белая армия, Гражданская война, Гражданская война 1917-1920 года в России, террор, Белый террор, Красный террор.

Экскурсовод. Что такое Гражданская война?

Ответы экскурсантов. (...)

Экскурсовод. Гражданская война - крупномасштабное вооруженное противостояние между организованными группами внутри государства. В гражданской войне 1917 -1920 года Россия разделилась на две основные группы.

Показать красный цвет.

Одна группа – красные, Красная армия. Это люди, которые хотели установить новую власть, власть рабочих и крестьян и шли за Лениным. Их называли красными. Это в основном и были рабочие, крестьяне, бедняки и середняки казаки, часть интеллигенция. Красный цвет символизирует во всем мире революционную борьбу против эксплуататоров. Кроме того, слово "красная" изначально означало не столько цвет, сколько красоту. Красно Солнышко, Красна Девица и т.п. В Европе красный цвет получил значение символа восставших против монархической тирании и начиная с 1789 года, когда он был отнят как регальный цвет у короля и стал цветом санкюлотов и якобинцев, носивших красные "фригийские" шапочки и шарфы. В 1832 и 1848 годах красный цвет был цветом восставших во Франции и Германии революционных масс, участвовавших в буржуазно-демократической революции своими отдельными отрядами и объединениями. С 1871 года, после Парижской коммуны, красный цвет становится символом пролетарского международного революционного движения. Именно как таковой его с 1876 года принимают русские революционеры, а с 1898 года красное знамя становится партийным знаменем РСДРП. Красный цвет и "Красный" в названии организаций как символ революционной борьбы за освобождение пролетариата и крестьянства от гнета эксплуататоров уже присутствовал, не нужно было ничего менять. И когда формировалась армия советского государства, назвать ее Красной (Рабоче-

Крестьянская Красная Армия) было естественным. В противоположность другой армии – Белой.

Показать красную карточку

Другая группа - Белая армия, белые – люди, которые хотели удержать существующий режим, были против установления новых порядков. Это в основном богатые люди, купцы, дворяне, военные, часть интеллигенции, богатые и средние казаки. Участники движения именуется «белогвардейцами».

Происхождение термина «Белая армия» связано с традиционной символикой белого цвета как цвета сторонников законного правопорядка. «Белыми» их стали называть большевики, чтобы связать их в сознании масс с прежней монархической Россией. Сами сторонники белого движения называли себя иначе, например, добровольцами или Русской армией.

Нам придется каждому горельефу дать свою оценку. Кто из них за красных, а кто за белых? Каждый горельеф разместить на фоне соответствующего цвета.

Помочь расположить цвета напротив карточек, более полно и объяснить почему.

«Железный поток» - восточный горельеф, красные, Таманская дивизия, которая попала в окружение к белым. « Гибель Вандеи» - западный горельеф, белые.

Как только у каждой стороны появляется свой свет, появляется противостояние этих двух светов. И появляется самое страшное в этом противостоянии. Начинается террор. Красный террор и белый террор.

Террор стал терновым венцом революции, уравнившим жертвы противоборствующих сторон.

Белый был – красным стал : Кровь обагрила .

Красным был – белый стал : Смерть побелила.

Мария Цветаева.

Когда и где началась белое и красное движение? Давайте найдем на Пушкинской два здания библиотеки. Так вот на одном из них мы увидим ответ на этот вопрос. Пойдемте искать.

3 точка показа. Пушкинский бульвар. Библиотека ЮФУ Введение персон

Объекты показа. Особняк Н.Парамонова и две мемориальные таблички.

Раскрываем третий микромодуль экскурсии-образа, вводя компонент смыслового переживания (персонификации).



Экскурсовод. Перед нами очень красивое белоснежное здание с колоннами, в котором сейчас размещается библиотека Южного Федерального Университета. Перед ним бюст одного из ректоров университета - Жданова. Но построено это здание было еще до революции. В 1914 году купец-миллионер, владелец судов, складов и шахт построил этот особняк для своей жены Ани, дочери Аннушки и двух маленьких сыновей. Сколько им удалось прожить в этом здании, как вы думаете?

Ответ экскурсантов. (.....)

Экскурсовод. Да. Не более 3-х лет. Потом наступил 1917 год. И Парамонов добровольно передал это здание под штаб добровольческой армии. Давайте подойдем к левой табличке и вместе прочитаем, что там написано?



Подходим к табличке с левой стороны здания.

Читаем *«В этом здании в начале 1918 года находился штаб Добровольческой Армии в котором работали генералы Корнилов Л.Г., Деникин Я.М., Алексеев М.В.»*



Сюда приехали генералы из занятого революционерами Петрограда (сейчас Санкт-Петербург) и начали формировать Добровольческую Белую Армию. Приложить лист белой бумаги.



Генерал Корнилов и Нижегородские

А теперь подойдем к правому углу здания. И мы видим другую табличку *«В этом доме в 1918 работал Ростово-Нахичеванский революционный комитет»*. Приложить красный лист бумаги.

Только теперь красные уже заняли это здание уже без разрешения хозяина здания.

По ступенькам этого здания поднимались белые генералы от которых зависел результат этой кровавой гражданской войны – Корнилов, Деникин, Краснов.

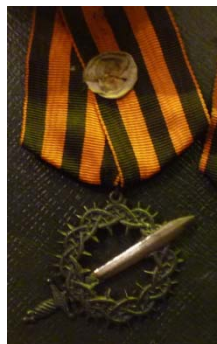


Офицерский караул встречает генерала
А. И. Деникина на вокзале Ростово-на-Дону,
1919 г. РГАСОД.



Рассказать про Корнилова. Рассказать про Деникина. Рассказать про Ледяной поток.

За участие в Ледяном походе выдавался знак, ценившийся участниками белого движения крайне высоко – серебряный терновый венец с серебряным мечом, на Георгиевской ленте с розеткой. Среди первопродвижения положились. Среди первопродвижения положились. Среди первопродвижения положились.



«Не лебедей это в небе стая:

Белогвардейская рать святая Белым видением тает, тает...

Старого мира – последний сон:

Молодость – Доблесть – Вандея – Дон».

Чем закончилась Гражданская война – победой Красной Армии. В память об этом – названия наших улиц.

Попросить перечислить улицы, связанные с Гражданской войной.

Ответ экскурсантов (...)

Экскурсовод. Улица Красноармейская, проспект Ворошиловский, проспект Буденновский., проспект Кировский. Давайте подойдем к проспекту Кировский.



4 точка показа. Угол Пушкинского бульвара и проспекта Кировский

Объект показа. Памятник Кирову.

Подойти к памятнику Кирову. Рассказать про Кирова. Рассказать про Буденного и Ворошилова. Показать красную карточку.

5 точка показа. Бульвар Пушкинская.

Объект показа . Братская могила. Раскрываем четвертый модуль экскурсии-образа, вводя компонент самостоятельного персонифицированного действия.

Подвести к могиле. Спросить кто из них когда-нибудь был на кладбище. А ночью? А зимой? Рассказать про то, как молодые кадеты прятались на Братском кладбище в Ростове в могилах. Как им помогали местные жители. А как и предавали. Показать белую карточку.

6 точка показа. Улица Горького

Объект показа. Городская Тюрьма

Показать тюрьму. Спросить, был ли случай, когда кого-нибудь предали? Рассказать про Думенко. Рассказать, как красноармейцы пришли его освобождать к стенам тюрьмы. Показать красную карточку.

Вывод – герои и предатели были у белых и у красных

7 точка маршрута. Публичная библиотека. Раскрываем пятый микро-модуль экскурсии-образа, вводя компонент творческого представления.

Выдать каждому по обе фотографии горельефов Королькова «Гибель Вандеи» и «Железный поток». Предложить дать свои названия этих горельефов.

В качестве дополнительного чтения предложить прочитать про Гражданскую войну от лица писателя, который воевал на стороне Белой Армии «Русская Вандея» Ивана Калинина и со стороны писателя, который был на стороне Красной Армии «Железный поток» Серафимович. И мы обсудим, когда пройдем все тему.

Экскурсия вторая. Второй модуль «Экскурсия – мышление»

«Русская Вандея»



В этой экскурсии мы более подробно останавливаемся на понятии «Белое движение». Для проведения этой экскурсии школьников можно повезти в Старочеркасск и рассказать о судьбе Николая Турурова. Разбив экскурсию на логические части – детство Турурова, его участие в первой мировой войне, участие в гражданской войне, жизнь в эмиграции. По дороге в Старочеркасск можно рассказать о теме казачества – как воинском сословии, присягнувшем служить императору. В начале экскурсии привести на Кампличку. В самом Старочеркасске показать дом, где родился Туруров, церковь, в которой он крестился, могила на кладбище, мемориальная плита на стене Атаманского подворья. На обратном пути поставить песню на слова Турурова из фильма «Два товарища» «Уходили мы из Крыма», предварительно расска-

зав о кратком содержании фильма. Потом предложить каждому прочитать стихотворение из сборника стихов.



Экскурсия третья. Второй модуль «Экскурсия – мышление» «Железный поток»

В этом экскурсии мы более подробно останавливаемся на понятии «Красное движение». Для проведения экскурсии можно познакомить со становлением



Первой конной армией во главе с Буденным и отправиться в дом-музей С.М. Буденного в город Пролетарск. Если нет возможности длительных выездов, то можно провести экскурсию в Ростове. Начать экскурсию на ипподроме, подойти к памятнику Буденному, потом к памятнику в парке Горького, памятнику первой конной армии и закончить возле памятника

Тачанке. Логическими частями может, в данном случае тоже быть – детство Буденного, участие в первой мировой, участие в гражданской, жизнь после гражданской войны.

Каждую логическую часть строить по схеме модуля урока мышления: глубинная образная интрига, глубинное воспоминание, глубинное осмысление нового, глубинное интеллектуальное мышление, разрешения глубинного интригующего образа.



Экскурсия четвертая. Третий модуль «Экскурсия – настроение»

Модуль экскурсии – глубинно – личностного смыслового настроения складывается из компонентов художественного образа, глубинно-эстетического осмысления, переживания

личностного смысла, художественной театрализации действия, художественной проповеди и рефлексии.

Для проведения этой экскурсии можно свозить детей в Новочеркасск в Музей Митрофана Грекова. В самом музее рассмотреть картины Грекова о Гражданской войне «Красноармейцы врываются в станицу, занятую денкинцами», «Стремительный натиск», «Отступают», «Краснопартизан-

ский отряд в 1918 году» и закончить спонтанным театрализованным чтением стихов Марины Цветаевой о войне.



Экскурсия пятая. Четвертый модуль «Экскурсия- творческого действия»

Модуль экскурсии самостоятельного творческого действия складывается из компонентов мотивации творческого действия, рационального конструирования творческого действия (воспоминание), смыслового моделирования творческого действия, проективной презентации творческого действия, оценки и самооценки действия.

В этой экскурсии уже можно провести с ребятами что-то вроде экскурсии – квеста. Разбить их на красную и белую армию. Причем разбить можно таким образом – сначала попросить разбиться по группам – кто с кем дружит. А потом разделить их так, чтобы друзья оказались в разных армиях.

Выдать карточки с элементами объектов, с которыми они знакомы и кроссворд на каждую команду. В конце квеста нужно соединить карточки в правильной последовательности и рассказать о гражданской войне в Ростове.



Экскурсия шестая . Пятый модуль «Самооценка и рефлексия»

Модуль экскурсии глубинной самооценки и рефлексии складывается из компонента мотивации глубинной рефлексии, рациональной самооценки и рефлексии, смысловой самооценки и рефлексии, действенной самооценки и рефлексии, глубинной смыслово-действенной рефлексии. В данном модуле можно собраться всем в классе, а лучше всего в каком-нибудь тихом месте на берегу Дона и предложить написать от лица белых и от лица красных письма-примирения. Какие слова нужно было бы найти тогда, в далеких 1917-1920, чтобы не наступило этой кровопролитной безжалостной гражданской войны.

Шестую экскурсию можно сделать двух или трехдневной. Поехать всем классом или всем клубом в ст. Вешенскую. Посетить музей М. Шо-

лохова. Посмотреть по дороге фильм «Тихий Дон». Постоять на крутом берегу Дона, так как стоял М. Шолохов. Когда там находишься дух захватывает от красоты донского края. И хочется жить. И хочется, чтоб никогда больше не повторились кровавые события 1917-1920 года на нашей земле.

Экскурсии представлены схематично, объем статьи не позволяет более подробно остановиться на каждом модуле. Ну и потом – любая экскурсия – это творчество экскурсовода. Творите. А в помощь вам – глубинная технология Владимира Васильевича Шоган и Екатерины Владимировны Сторожаковой.

Список литературы:

1. Емельянов Б.В. «Экскурсоведение»
2. Шоган В.В., Сторожакова Е.В. Методика преподавания истории в школе. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2016.

Приложение 2. Лекции и семинары, разработанные аспирантами в контексте глубинной технологии СПАС (созерцание, проживание, адаптация, социализация) для студентов бакалавриата.

Ларенок О. П.

Лекция – образ. Связь культур финала эпохи средней бронзы – начала поздней бронзы.

Для понимания межкультурных процессов финала эпохи средней бронзы – начала поздней бронзы на территории Доно-Донецкого региона целесообразным будет проведение для студентов лекции – образа. Данный тип выбран не случайно. Именно при проведении сравнительного анализа и вычленении общих черт присущих культурным группам в рассматриваемом регионе проще и результативнее освоить представленный материал. «Данная лекция будет началом блока лекций» [100, с. 34] о культурах финала средней бронзы начала поздней бронзы их поселенческих и обрядовых традициях и комплексах.

Изначально необходимо определить хронологический период и культурные группы, которые будут рассматриваться в лекции. Финал эпохи средней бронзы на территории Доно-Донецкого региона представлен бабинской культурой (XXII–XVII века до н. э.). В дальнейшем происходит процесс миграции племен ранних срубных культур (XVII–XII века до н. э.). При этом необходимо отметить, что в курганах Северского Донца были обнаружены погребения, показывающие взаимодействие бабинской культуры и раннесрубной – абашевской (Литвиненко, 1994, с. 73).

Мотивационно-символический комплекс фрагментов

В связи с вышесказанным главным символом лекции целесообразнее выделить костяные поясные пряжки. Форма которых меняется от округлой (у бабинских племен) к овальной продолговатой (у срубных). В данном контексте необходимо сделать упор на работы Э. С. Шарафутдиновой, которой удалось проследить этапы эволюции костяных пряжек (Шарафутдинова, 1987, с. 35, 39). А также на труды Р. А. Литвиненко, который на основании анализа данных предметов установил этапы развития от бабинской к срубной культуре (Литвиненко, 2002, с. 79).

Комплекс фрагментов опережающего рационального представления

Теоретическая основа лекции начинается с изучения работы С. С. Березанской, одной из первых пришедшей к выводу о синхронности и взаимосвязях бабинской и срубной культур. Ее выводы основаны на анализе погребальных комплексов. В них ученая выделяет общие черты двух культур на основе керамики – типов сосудов и примесей в тесте. А также в некоторых погребениях были прослежены деревянные конструкции перекрытий (Березанская, 1987).

Следующим этапом теоретической стороны лекции является рассмотрение работ Э. С. Шарафутдиновой. Как было сказано выше, она внесла значимый вклад именно в основу градации по костяным пряжкам. Ей был проведен типологический анализ ареала распространения костяных поясных пряжек. В абашевских и раннесрубных погребениях и в двух таких же поселениях было зафиксировано около 15 пряжек. При этом костяные изделия всегда имели два отверстия, что говорит о взаимодействии с бабинской культурой на последнем этапе развития. Вместе с круглыми пряжками получили распространение и овальные, встреченные в Бабино-абашевских и абашевских памятниках Среднего Дона, а также в срубно-абашевских и раннесрубных памятниках Поволжья (Шарафутдинова, 1987). Происхождение круглых пряжек ученая связывала с похожими на них янтарными кольцами из северных культур, встречаемых в среднеднепровской и стжижовской культурах. Из чего последовал дальнейший вывод о том, что эти изделия проникли в среду Бабино из соседних лесостепных культур. Как следствие в Среднем Подонье, пряжки распространились в среду носителей культур Бабино – абашевской и абашевской несколько позднее. Таким образом ученая объясняла и тот факт, что в харьковско-воронежской катакомбной культуре костяные пряжки отсутствуют вовсе (Шарафутдинова, 1987).

Последним теоретическим этапом лекции является работы Р. А. Литвиненко, в которых он разбивает на хронологические этапы весь период существования бабинской культуры (Литвиненко, 2002). А также на основе рассмотрения технологии изготовления костяных пряжек подтверждает выводы Э. С. Шарафутдиновой о преемственности этих изделий между культурными группами Бабино и ранних срубных (Литвиненко, 1997).

Из данных материалов в последующем происходит формирование основных целей, понятий и попытка формирования образа человека той эпохи. Основной целью лекции является изучение культурных групп на территории Доно-Донецкого региона и смежных областей, выявление общих черт и характеристик через поселенческие и погребальные комплексы. Выделение общих хронологических периодов, которым соответствуют определенные категории инвентаря из керамики, кости, бронзы, камня. Для этого формируем основные понятия, такие как – культурная группа, ареал распространения, поселение, погребальный комплекс, погребальный инвентарь, обряд, типы костяных пряжек, типы керамики.

Фактологический материал также основывается на вышеперечисленных работах С. С. Березанской, Э. С. Шарафутдиновой и Р. А. Литвиненко. Вычленение самых главных опорных выводов, о поэтапном формировании культур, основных памятниках с и комплексах, позволяющих говорить о взаимодействии и миграционных путях групп. Предоставление карты с нанесенными пунктами поселений и погребальных комплексов.

Комплекс фрагментов персонификации

Для окончательного формирования представления у студентов культурных образований периода финала эпохи средней бронзы начала поздней представлено художественной реконструкции одного из самых ранних и богатых погребений найденного на изучаемой территории в курганном могильнике Бургуста 1 (Ларенок, 2018). Перед студентами предстает молодая женщина лет 18-25 (по определению антрополога) в роскошном костюме. На голове находилась шапочка или широкая повязка, расшитая пастовым бисером и бронзовыми дисковидными нашивками. К шапочке крепились нити-подвески с нанизанным на них бисером. Шею погребенной украшало ожерелье из бусин сердолика и оникса. На груди костюм был украшен длинной ниткой из бронзовых трубочек. Кисть правой руки обрамлял браслет из клыков собаки с просверленными отверстиями. К поясу крепились две разного размера бронзовые очковидные подвески, между собой скрепленные кожаным ремешком (Ларенок, 2017).

Рефлексивная часть – опрос. Он может касаться основных понятий, выводов, вспоминании проговаривании основных фактов и опорных моментов, дат, территориального распространения

Комплекс фрагментов творческого действия

Для практической части лекции возможны варианты написания эссе на тему контактов между культурными группами, размышления по технологии эволюции тех или иных типов керамики или других изделий. А также возможность для высказывания студентов мнения о причинах миграции племен.

В качестве примечания, необходимо указать на то, что студенты творчески работают с ориентировочной основой лекции. В первом комплексе фрагментов они самостоятельно определяют символ, во втором они составляют обычный конспект лекции, в третьем – они вычленяют главное.

При этом следует добавить, что для лучшего усвоения информации у студентов необходимо предоставлять систематизированные данные. Это могут быть схемы, таблицы, диаграммы. Которые отражают основные показатели и данные, сгруппированные типы сосудов, костяных пряжек, основных обрядовых показателей. Это необходимо, так как археология должна быть наглядно представлена и визуально воспринята.

Список литературы.

1. Березанская С.С. Абашевская культура на территории Украины// Межплеменные связи эпохи бронзы на территории Украины. Науковадумка. Киев. 1987.

2. Ларенок О. П. Уникальный женский комплекс бронзового века из раскопок курганного могильника «Бургуста-1». // Проблемы археологии Восточной Европы и Дальнего Востока: материалы XII Международной археологической конференции студентов и аспирантов. Ростов-на-Дону, 2017.

3. Ларенок О. П. Группа погребений культуры многоваликовой керамики из курганного могильника «Бургуста 1» в Красносулинском районе Ростовской области. // Связи и взаимоотношения культур Циркумпонтийского региона: новые данные и материалы. ИА РАН. Москва. 2018.

4. Литвиненко Р. А. О времени контакта носителей памятников покровского типа и культуры многоваликовой керамики (КМК) в бассейне Северского Донца // Археологические изыскания. Вып. 14. Санкт-Петербург. 1994.

5. Литвиненко Р. А., Усачук А. Н. Технология изготовления пряжек культуры многоваликовой керамики // Эпоха бронзы Доно-Донецкого региона. Киев-Воронеж-Перевальск. 1997.

6. Литвиненко Р. А. Культура Бабино (многоваликовой керамики) и проблемы бронзового века бассейна Дона // Археологические памятники Восточной Европы. 2002.

7. Шарафутдинова Э.С. Погребения культуры многоваликовой керамики на Нижнем Дону // Памятники бронзового и раннего железного веков Поднепровья. Днепропетровск. 1987.

Гросс

План университетской лекции самостоятельного действия на тему: Эпоха Александра I в истории России

Хронология периода: 12 марта 1801 – 1 декабря 1825 гг.

Дескриптор – культурная и политическая неоднозначность личности Александра I и, как следствие, развития России в период его царствования.

Комплекс фрагментов мотивационно-символического действия.

Главные символы:

• Сфинкс («Сфинкс, не разгаданный до гроба, // О нём и ныне спорят вновь <...> Дитя осмнадцатого века // Его страстей он жертвой был: // И презирал он человека, // И человечество любил», П.А. Вяземский, 1886),

• Двуликий Янус («Недаром лик сей двуязычен. // Таков и был сей властелин, // К противочувствиям привычен, // В лице и в жизни арлекин», А.С. Пушкин, 1829).

Периодизация, ключевые даты:

1. 1801–1805 гг. **Это период первых, не очень больших реформ.** Молодой царь жаждет перемен, пытается разобраться в проблемах, которые он получил в наследство, и что-то сделать для страны (Ключевые даты: 12 марта 1801 г. – восшествие на престол в результате дворцового переворота; 8 сентября 1802 г. – Манифест о начале министерской реформы; 20 февраля 1803 г. – Указ о «вольных хлебопашцах»)

2. Конец 1805 - 1807 гг. **Период участия России в «наполеоновских» войнах, «Третья коалиция»** (Ключевые даты: 1 апреля 1805 года

между Россией и Великобританией был подписан Петербургский союзный договор; 20 ноября 1805 года – поражение русских войск под Аустерлицем, 2 июня 1807 года – поражение русских войск в битве под Фридландом, 25 июня 1807 года – заключение Тильзитского мира)

3. 1808–1812 гг. **Время союза России и Франции и участия России в континентальной блокаде.** На этот же период приходятся некоторые реформы (Ключевые даты: в 1809 г. царский реформатор Михаил Сперанский подготовил план государственных преобразований под названием «Введение к уложению государственных законов; 1 января 1810 г. – Манифест об образовании законосовещательного органа - Государственного совета)

4. 1812–1815 гг. **Отечественная война и заграничный поход русской армии, Венский конгресс** (Ключевые даты: 12 июня 1812 г. – вторжение наполеоновских войск в Россию; 26 августа 1812 г. – Бородинское сражение, 1 сентября 1812 г. – совет в Филях, отступление из Москвы; 14-16 ноября 1812 г. – победа русских войск в сражении на Березине, перехват инициативы; январь 1814 г. – русские войска вступили на территорию Франции; октябрь 1815 г. – создание Священного союза).

5. 1816–1825 гг. **Период «реакции».** Консервативные преобразования, зарождение революционного движение, которое выльется в события 1825 года — восстание декабристов (Ключевые даты: осень 1816 – начало широкого распространения «военных поселений» по плану Алексея Аракчеева; марта 1816 г. – создание «Союза спасения», январь 1818 г. – создание «Союза благоденствия», созревание дворянского протеста; март 1818 г. разработка Конституции Николаем Новосильцевым, отказ Александра I ее принимать).

Комплекс фрагментов рационального опережающего представления. Структура лекции (логические части):

1. **Либеральное реформаторство начала правления («Дней Александровых прекрасное начало»).**

Вопрос для введения в новый и связи с предыдущим материалом: Почему Александр I посчитал нужным начать свое правление с провозглашения лозунга «Буду править по закону и по сердцу бабки мое (Екатерины II)»?

Главные понятия: *Негласный комитет, Непременный совет, вольные хлебопашцы.*

Задание: определить причинно-следственную связь между уничтожением Тайной канцелярии и изданием Указа о вольных хлебопашцах и взглядами молодого императора и его обучениешвейцарским республиканцем Лагарпом.

Символ: французская трехцветная кокарда – символ «освободительной» Французской революции, парламентаризма и отмены феодального строя.

2. Продолжение либеральных реформ на фоне военных поражений.

Главные понятия: *министерства, Сперанский, Государственный совет.*

Задание: провести причинно-следственную связь между поражениями на фронте и завершением реализации либеральных реформ в 1809-1810 гг.

Символ: богиня Юстиция (Фемида) – образ, использовавшийся во многих произведениях «поэтов пушкинской поры», символ государственных преобразований Сперанского и наследия Екатерины II (нужна не республика, а «законная монархия»).

3. Свертывание реформ после победы в Отечественной войне 1812 г. и зарубежных походов.

Главные понятия: *Священный союз, военные поселения, консерватизм, Карамзин.*

Задание: определить причинно-следственную связь между поражением революционной Франции и свертыванием либеральных реформ в России.

Символ: дубинка (Россия как организатор Священного союза, борющегося с революциями в Европе, «Россия – жандарм Европы», насильственная организация военных поселений, восстание в Семеновском полку 1820 г.)

Завершающий вопрос, вскрывающий основной смысл лекции и прокладывающий мост к следующей (Восстание декабристов): «К какой реакции общества приводят непоследовательная политика и невыполненные обещания?»

Комплекс фрагментов персонификации.

Преподаватель обращается к студентам с просьбой сформулировать вопросы, которые они бы задали портрету Александра I, а преподаватель пытается ответить на них.

После обсуждения ответов и комментариев к ним, преподаватель предлагает ответить студентам на вопрос, который задаст Александр I, - «Почему А.С. Пушкин назвал начало моего правления «Дней Александровых прекрасное начало», а потом в четверостишье обидел меня следующим образом, - «властитель слабый и лукавый, плешивый щеголь, враг труда, нечаянно пригретый славой, над нами управлял тогда»».

После обсуждения, преподаватель переходит к завершающей части лекции.

Комплекс фрагментов творческого действия.

Студентам предлагается написать эссе с названием «Мое отношение к эпохе». Эссе далее зачитывается отдельными студентами и комментируется.

Булавинцев Никита

Лекция-образ. Внутренняя политика СССР (1922 - 1953).

Добрый день, меня зовут Булавинцев Никита Валерьевич и я буду вашим лектором на курсе «Внутренняя политика СССР (1922-1953)». Сегодня у нас будет вводная лекция, чтобы мы смогли кратко разобраться, что мы будем изучать в рамках нашего курса.

Комплекс фрагментов мотивационно-символический

Для символа нашего курса я выбрал эту фотографию.



Показываю фотографию «Жилой дом на Кудринской площади (одна из семи сталинских высоток)».

Знаете ли вы, что изображено на этой фотографии?

Расспрашиваю, что они знают о семи сталинских высотках. Знают ли студенты, что жилой дом на Кудринской площади был построен на месте храма? Знают ли они, кто там жил?

Хорошо. Но на самом деле символом нашего курса я выбрал не совсем здание как таковое. *Фотография приближается, на весь экран показывается дверь.*

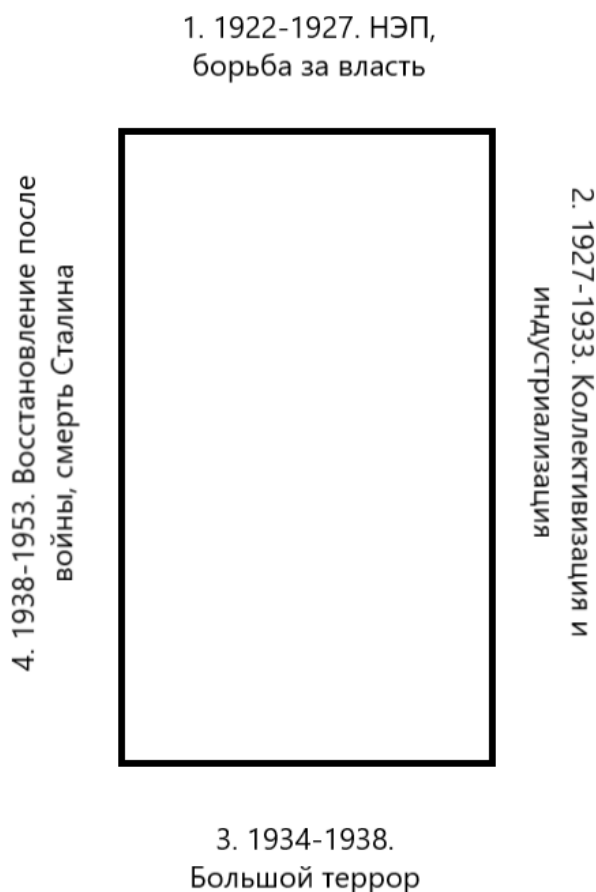


Дверь. Думаю, этот предмет обихода вам всем знаком. Он встречается в каждом доме, мы видим его каждый день, куда бы мы ни шли. Но что этот символ означает для вас?

Опрашиваю студентов, какие ощущения вызывает у них символ двери (символ новых открытий, связи с внешним миром, символ защиты и т.п.)

По моему мнению, дверь – это идеальный символ для нашей лекции и вскоре, я думаю, вы поймете почему.

Комплекс фрагментов опережающего рационального представления



Как у двери четыре стороны, так и наш курс будет состоять из четырех блоков.

Первый блок. 1922-1927 – НЭП, смерть Ленина и борьба за власть. В этом блоке мы начнем с изучения Новой экономической политики, которая сменила политику военного коммунизма. Результаты политики военного коммунизма оказались катастрофическими – голод, развал транспорта, тяжелое положение в промышленности и сельском хозяйстве¹². Переход к Новой Экономической Политике стал неизбежным. С переходом к НЭПу был дан импульс развитию предпринимательства, стало быстро восстанавливаться народное хо-

зяйство, разрушенное во время Первой мировой и Гражданской войны, была проведена денежная реформа³⁴. Новая экономическая политика проводилась на фоне острой внутривнутрипартийной борьбы, связанной с болезнью и смертью Ленина в 1924 году⁵. В результате расколов и внутривнутрипартийной борьбы в 1924 году был сначала отстранен от управления партией Троц-

¹Военный коммунизм // Гражданская война в России: энциклопедия катастрофы / Составитель и ответственный редактор: Д. М. Володихин, научный редактор С. В. Волков. — 1-е. — М.: Сибирский циркулярник, 2010. — 400 с.

²Борисова Л. В. Военный коммунизм: насилие как элемент хозяйственного механизма / РАН. Ин-т рос. истории. — М.: Моск. научный фонд, 2001. — 235 с. — (Научные доклады, № 126).

³NenovskyN. Lenin and the currency competition Reflections on theNEPexperience (1922-1924) // International Center of Economic ResearchWorkingPaper. - 2006. - No 22.

⁴Гимпельсон Е. НЭП и советская политическая система 20-е годы. - М.: Москва, 2000. — 439 с.

⁵Валентинов Н. Новая экономическая политика и кризис партии после смерти Ленина. — М.: Современник, 1991. — 367 с.

кий, в 1925-26 годах – в результате раскола Зиновьев и Каменев были осуждены и оказались в оппозиции, а в 1928 году Бухарин оказался в опале. В результате внутривнутрипартийной борьбы Сталин оказался единоличным правителем и сосредоточил всю власть в своих руках.

Второй блок. 1927-1933. Коллективизация и индустриализация. Вскоре Новая экономическая политика была постепенно свернута на фоне начинающегося первого «пятилетнего плана». С начала 1930-х годов начала проводиться коллективизация сельского хозяйства, все крестьянские хозяйства стали объединяться в централизованные колхозы⁶. Символическая статья Сталина в газете «Правда», «Год Великого перелома», знаменует символический пик этой аграрной политике. Впрочем, несмотря на громкие заявления, политика форсированной коллективизации ввергла страну в весьма плачевное состояние. В результате необдуманной политики коллективизации и изъятия для нужд индустриализации миллионов центнеров зерна при страшном неурожае в 1932-1933 гг. вызвали массовый голод, разразившейся в районах Украины, Центральной России, Северного Кавказа и Казахстана⁷.

С 1927 года также началась проводиться политика форсированной индустриализации, которая осуществлялась вплоть до 1941 года вместе с первым пятилетним планом. Результаты индустриализации также представлялись весьма двойственными: на фоне масштабного строительства заводов и увеличения удельного веса промышленности в валовой продукции народного хозяйства в процентах (от 42,1% в 1913 г. до 70,4% в 1933 г. согласно отчетному докладу Сталина⁸), резко снижался фонд потребления

⁶Индустриализация Советского Союза. Новые документы, новые факты, новые подходы / Под ред. С. С. Хромова. В 2-х частях. - М.: Ин-т российской истории РАН, 1999.

⁷Население России в XX веке. Исторические очерки. В 3-х т./ Т.1. 1900-1939 гг. / Ю. А. Поляков, отв. редактор I т. В. Б. Жиромская. — М.: РОССПЭН, 2000. — Т. 1. — 463 с.; Дэвис Р. Годы голода. Сельское хозяйство СССР, 1931—1933/ С. Уиткрофт, Р. Дэвис. — Российская политическая энциклопедия, 2011. — 544 с.; История индустриализации СССР 1929-1932 гг. Документы и материалы. — М.: «НАУКА», 1970; История индустриализации СССР 1926-1928 гг. Документы и материалы. — М.: «НАУКА», 1969; История индустриализации СССР 1933-1937 гг. Документы и материалы. — М.: «НАУКА», 1971.

⁸Сталин И. В. [Отчётный доклад XVII съезду партии о работе ЦК ВКП(б), 26 января 1934]. В кн.: Сталин И. В. Сочинения. Т. 13. - М.: Гос. изд-во полит. лит-ры, 1951. - С. 282.

и уровень жизни населения⁹. Сильно ощущался дефицит повседневных товаров¹⁰.

Третий блок. 1934-1938. Репрессии и государственный террор. После начала принудительной коллективизации сельского хозяйства и ускоренной индустриализации в конце 1920-х — начале 1930-х годов начался процесс установления диктатуры Сталина. Вместе с завершением создания тоталитарного режима в СССР в этот период политические репрессии обрели совершенно другие масштабы и стали массовыми. Стоит отметить, что политические репрессии в Советском Союзе начались сразу после Октябрьской революции 1917 года и жертвами становились не только идеологические противники большевиков, но и обычные люди, выражавшие несогласие с руководящей политикой. Репрессии, которые не прекращались до самой смерти Сталина достигли своего апогея в период «Большого террора» 1937—1938 годов¹¹. В этот период по сфальсифицированным обвинениям сотни тысяч людей были расстреляны и отправлены в лагеря ГУЛАГа¹². Среди наиболее крупных политических репрессий можно выделить московские процессы, репрессии в РККА, дело Тухачевского, репрессии по «кулацкой линии» и многие другие. Практически все массовые репрессии были санкционированы лично Сталиным. Подробнее с причинами и темой мы познакомимся на специальном занятии.

Четвертый блок. 1938-1946. Восстановление после войны, Смерть Сталина и новая борьба за власть. 22 июня 1941 года внезапным нападением Германии началась Великая Отечественная война. Во внутренней политике этот период характеризуется мобилизацией народного хозяйства на выпуск военной продукции, сверхцентрализацией экономики и огромными демографическими потерями. Четвертая пятилетка была нацелена на восстановление народного хозяйства СССР после войны. Под большим давлением оказалась система сельского хозяйства, значительно усилился контроль за работниками колхозов, который привел к распро-

⁹ Бруцкунс Б. «Пятилетка» и её исполнение // Современные записки. Т. 44 — Париж, 1930.

¹⁰ Wheatcroft S. G., Davies R. W., Cooper J. M. Soviet Industrialization Reconsidered: Some Preliminary Conclusions about Economic Development between 1926 and 1941. // Economic History Review, 2nd ser. 1986. Vol. 39, No. 2. P. 264.

¹¹ Рейфилд Д. Сталин и его подручные. — М.: Новое литературное обозрение, 2008. — 500 с.; Хлевнюк, О. В. Хозяин. Сталиниутверждениесталинскойдиктатуры. — М.: РОССПЭН, 2012. — 480 с.

¹² Harris J. The Great Fear: Stalin's Terror of the 1930s. — Oxford University Press, 2016. — 240 p.

странению практики «тихого саботажа». За период четвертой пятилетки обнаружился весьма резкий рост выпуска промышленной продукции (в 2,5 раза) и рост числа предприятий (6200 новых предприятий) в основном за счет труда заключенных и безмерного трудового энтузиазма людей советских республик¹³. Впрочем, одновременно с этим обнаруживается диспропорция легкой и тяжелой промышленности, что затрудняло продовольственное снабжение населения. Послевоенный период характеризуется также изменениями в структурах власти, шло увеличение количества министерств и ведомств, росла численность их аппарата. В эти же годы на фоне восстановления СССР после войны ужесточался политический режим, нарастала новая волна репрессий. Система ГУЛАГа достигла своего апогея именно в послевоенные годы. Репрессии затронули как партийных функционеров и высший военный состав, так и целые народы. Кульминацией политики, которая проходила в СССР, стало известное «дело врачей». Беспочвенные обвинения врачей в заговоре привели к преследованиям их родственников и даже сослуживцев, а также к волне антисемитизма по всей стране¹⁴. Маховик массовых репрессий был остановлен лишь после смерти Сталина, которая ознаменовала новую борьбу за власть.

Итак, эти четыре блока составляют наш учебный курс. Более подробно с каждым из этих периодов мы познакомимся на соответствующих занятиях. А теперь давайте быстро повторим и проверим как вы усвоили структуру курса.

Провожу опрос по поводу структуры курса и нового материала.

Комплекс фрагментов персонификации

Хорошо. Я уверен, что многое из сказанного вы уже знали.

¹³Евсеева Е. СССР В 1945 – 1953 гг.: Экономика, власть и общество //Новый исторический вестник. – 2002. – № 1(6)

¹⁴Smilovitsky L. Byelorussian Jewry and the Doctors' Plot // East European Jewish Affairs. – 1997. - № 27:2. - P. 39-52



А теперь нам нужно отдельно поговорить о том, кто может стать персоной нашего курса. Как мне кажется, Сталин – это один из тех персонифицированных образов, который олицетворяет весь период, который охватывает наш курс. Он, как символ, олицетворяет и внутрипартийную борьбу за власть, которая усилилась после смерти Ленина, и борьбу за власть, которая началась сразу после его смерти. Он символ и коллективизации, и ужаса политических репрессий 1937 года.

Об этом периоде много пишут, много говорят и у вас, скорее всего уже сложилось определенное отношение к данному времени в истории СССР. Поэтому давайте мы сейчас письменно ответим на вопрос, какой именно из символов лучше подходит для данного периода и почему. Итак, напишите, пожалуйста, краткое эссе по теме: «Возникновение СССР: дверь в новый мир или карцерная дверь». Вы должны выбрать один из предложенных символов для данного периода и обосновать ваше решение.

Время для написания эссе.

Время закончилось. Сдавайте ваши ответы, и мы увидимся с вами снова на следующей лекции.

Источники и литература.

Harris J. The Great Fear: Stalin's Terror of the 1930s. — Oxford: Oxford University Press, 2016. — 240 p.

Nenovsky N. Lenin and the currency competition Reflections on the NEP experience (1922-1924) // International Center of Economic Research Working Paper. - 2006. - No 22.

Smilovitsky L. Byelorussian Jewry and the Doctors' Plot // East European Jewish Affairs. – 1997. - № 27:2. - P. 39-52

Wheatcroft S. G., Davies R. W., Cooper J. M. Soviet Industrialization Reconsidered: Some Preliminary Conclusions about Economic Development between 1926 and 1941. // Economic History Review, 2nd ser. - 1986. - Vol. 39, No. 2. - P. 264.

Борисова Л. В. Военный коммунизм: насилие как элемент хозяйственного механизма / РАН. Ин-т рос. истории. — М.: Моск. научный фонд, 2001. — 235 с. — (Научные доклады, № 126).

Бруцкус Б. «Пятилетка» и её исполнение // Современные записки. Т. 44 — Париж, 1930.

Валентинов Н. Новая экономическая политика и кризис партии после смерти Ленина. — М.: Современник, 1991. — 367 с.

Военный коммунизм // Гражданская война в России: энциклопедия катастрофы / Составитель и ответственный редактор: Д. М. Володихин, научный редактор С. В. Волков. — 1-е. — М.: Сибирский цирюльник, 2010. — 400 с.

Гимпельсон Е. НЭП и советская политическая система 20-е годы. - М.: Москва, 2000. – 439 с.

Дэвис Р. Годы голода. Сельское хозяйство СССР, 1931—1933 / С. Уиткрофт, Р. Дэвис. — Российская политическая энциклопедия, 2011. — 544 с.

Евсеева Е. СССР В 1945 – 1953 гг.: Экономика, власть и общество // Новый исторический вестник. – 2002. – № 1(6)

Индустриализация Советского Союза. Новые документы, новые факты, новые подходы / Под ред. С. С. Хромова. В 2-х частях. - М.: Ин-т российской истории РАН, 1999.

История индустриализации СССР 1926-1928 гг. Документы и материалы. — М.: «НАУКА», 1969.

История индустриализации СССР 1929-1932 гг. Документы и материалы. — М.: «НАУКА», 1970.

История индустриализации СССР 1933-1937 гг. Документы и материалы. — М.: «НАУКА», 1971.

Население России в XX веке. Исторические очерки. В 3-х т./ Т.1. 1900-1939 гг. / Ю. А. Поляков, отв. редактор I т. В. Б. Жиромская. — М.: РОССПЭН, 2000. — Т. 1. — 463 с.

Рейфилд Д. Сталин и его подручные. — М.: Новое литературное обозрение, 2008. — 500 с.; Хлевнюк, О. В. Хозяин. Сталиниутверждениеста-линскойдиктатуры. — М.: РОССПЭН, 2012. — 480 с.

Сталин И. В. [Отчётый доклад XVII съезду партии о работе ЦК ВКП(б), 26 января 1934]. В кн.: Сталин И. В. Сочинения. Т. 13. - М.: Гос. изд-во полит. лит-ры, 1951. - С. 282.

Папазян Кристина

Лекция-мышление: «Восстание под предводительством Емельяна Пугачева».

Целеполагание:

Образовательно-содержательное - определить причины и последствия восстания под предводительством Е. Пугачева, охарактеризовать его этапы и историческое значение; дать характеристику восстания под предводительством Е. Пугачева, выявив его причины, особенности, направленность,

ход, состав участников и их цели, причины поражения восстания, значение событий.

Развивающее: анализировать исторические документы, обобщать и делать выводы; находить связь между прошлым и настоящим.

Воспитательное: воспитать уважение к прошлому России, к Отечеству, развить интерес к истории своей страны.

Смысловое: создать условия для проживания атмосферы эпохи с помощью персонификации и символов и деталей изучаемого исторического периода.

Действенно-практическое: создать ситуации самостоятельного осмысления и проживания основных содержательных компонентов темы с помощью интриги с постоянным концентрированным возвращением к ее разрешению.

Оборудование: доска, учебник, карта «Россия с конца XVII в. до 60-х годов XVIII в.», портрет Е.И.Пугачева, текст «Манифеста Е. Пугачева».

Интригующий комплекс фрагментов, объявление новой темы.

Вводное слово и объявление интриги.



*На доске появляется крест (надпись: «Воля, правда, закон»).
Задаем вопрос: «Как вы думаете, как этот крест связан с нашей темой?»
Слушаем предположения.*

Повторение пройденного материала:

- Какую тему изучали на предыдущей лекции?
- Политика просвещенного абсолютизма- это...
- С какой целью Екатерина II созвала уложенную комиссию?

Возвращение интриги и открытие ее первых тайн

Продолжаем вводное слово – «В XVIII веке крепостное право усилилось. Крестьяне превратились в полную собственность помещиков, не имели ни прав, ни свобод. За малейшую провинность их жестоко наказывали. Крестьяне жаловаться - было запрещено законом, изданным при Екатерине II. Притеснение помещиков вызывали недовольство крестьян.

Наиболее известным было восстание под предводительством Е. И. Пугачева».

Комплекс логических частей нового знания

Показываем портрет, который прикрепляем на доску рядом с крестом. Сопровождаем биографическим рассказом о Е. Пугачеве.

Объявляем тему: «Восстание под предводительством Емельяна Пугачева».

Логические части:

1. Предводитель восстания.
2. Участники восстания.
3. Ход восстания.
4. Значение и итоги восстания.

1. Логическая часть. Е. И. Пугачев. Емельян Иванович Пугачев родился в Зимовейской станице на Дону (она была родиной и С. Т. Разина) в семье бедных казаков. С 17 лет он принимал участие в войнах с Пруссией и Турцией, получил младший офицерский чин хорунжего за храбрость в боях. Е. И. Пугачев не раз выступал в роли челобитчика от крестьян и простых казаков, за что и был арестован властями.

В 1773 г. Е. И. Пугачев, которому был тогда 31 год, бежал из казанской тюрьмы. Путь его лежал на Яик, где местным казакам он представился как император Петр III. С отрядом в 80 казаков он двинулся на Яицкий городок — центр местного казачьего войска. Спустя две недели армия Е. И. Пугачева насчитывала уже более 2,5 тыс. человек и располагала 29 пушками.

2. Логическая часть. Участники Крестьянской войны. Движение под руководством Е. И. Пугачева началось в среде казачества. Особый размах придало восстанию участие в нем крепостных крестьян, мастеровых, работных людей и приписных крестьян Урала, а также башкиров, марийцев, татар, удмуртов и других народов Поволжья. Как и его предшественники, Е. И. Пугачев отличался веротерпимостью. Под его знаменами вместе сражались и православные, и старообрядцы, и мусульмане, и язычники. Их объединяла ненависть к крепостническим порядкам.

«Удивительными образцами народного красноречия» назвал А. С. Пушкин несколько манифестов и указов Е. И. Пугачева, дающих представление об основных лозунгах восставших. По форме эти документы отли-

чались от «прелестных писем» И. И. Болотникова и С. Т. Разина. В условиях сложившегося административно-бюрократического аппарата власти вождь восставших использовал характерные для нового этапа развития страны формы государственных актов — манифесты и указы.

«Жалованной грамотой крестьянству» назвали историки один из наиболее ярких манифестов Е. И. Пугачева. «Всех находившихся прежде в крестьянстве и в подданстве помещиков» он жаловал «вольностью и свободой», землями, сенокосными угодьями, рыбными ловлями и соляными озерами «без покупки и без оброку». Мани«чинимыхоі злодеев дворян и Градских мздоимцев». Утопическим идеалом общественной жизни восставших было возвращение к крестьянским общинам, чья жизнь была устроена по казацкому образцу.

3. Логическая часть. Ход Крестьянской войны. Крестьянская война началась с захвата отрядом Е. И. Пугачева небольших городков на Яике и осады Оренбурга — крупнейшей крепости на юго-востоке России. Царские войска под командованием генерала В. А. Кара, посланные на выручку Оренбурга, были разбиты. Башкиры во главе с Салаватом Юлаевым, шедшие вместе с В. А. Каром, приняли сторону Е. И. Пугачева. Армия восставших была организована по образцу казачьего войска. Под Оренбургом сложился штаб восставших — Военная коллегия. Дисциплина и организация в войске Е. Пугачева были сравнительно высокими, однако в целом движение, как и в предыдущих крестьянских войнах, оставалось стихийным. Отдельные отряды восставших под предводительством соратников Е. И. Пугачева — Салавата Юлаева, рабочих людей уральских заводов Хлопуши и Ивана Белобородова, казака Ивана Чики-Зарубина и др. — захватили Кунгур, Красноуфимск, Самару, осадили Уфу, Екатеринбург, Челябинск.

Напуганная размахом крестьянского движения Екатерина II поставила во главе правительственных войск бывшего руководителя Уложенной комиссии генерала А. И. Бибикова. Сама Екатерина II объявила себя «казанской помещицей», подчеркнув близость интересов царской власти и дворянства.

В марте 1774 г. Е. И. Пугачев потерпел поражение под Татищевой крепостью в районе Оренбурга, после чего начался второй этап Крестьянской войны. Восставшие отступили на Урал, где их армия пополнилась за

счет приписных крестьян и заводских горнорабочих. Оттуда, с Урала, Е. И. Пугачев двинулся к Казани и взял ее в июле 1774 г. Однако вскоре к городу подошли основные силы царских войск под командованием полковника И. И. Михельсона. В новом сражении Е. И. Пугачев потерпел поражение. С отрядом в 500 человек он перешел на правый берег Волги.

Начался третий, заключительный этап восстания. Крестьянство и народы Поволжья встретили Е. И. Пугачева как освободителя от крепостной неволи. Во главе правительственных войск вместо умершего А. И. Бибикова был поставлен П. И. Панин. С театра русско-турецкой войны был вызван А. В. Суворов. Отряд самого Е. И. Пугачева двинулся вниз по Волге с тем, чтобы впоследствии прорваться на Дон, где он рассчитывал получить поддержку донского казачества. В ходе движения на юг пугачевцы захватили Алатырь, Саранск, Пензу, Саратов.

Последнее поражение Е. И. Пугачев потерпел после неудачной попытки взять Царицын у Сальникова завода. С небольшим числом преданных ему людей он попытался укрыться за Волгой, чтобы впоследствии продолжать борьбу. Группа зажиточных казаков схватила Е. И. Пугачева и выдала его властям. В деревянной клетке Е. И. Пугачев был отправлен в Москву. 10 января 1775 г. Е. И. Пугачев и его ближайшие сторонники были казнены в Москве на Болотной площади. ...

Крестьянская война под предводительством Е. И. Пугачева окончилась поражением по тем же причинам, что и другие крупные выступления народных масс: ей свойственны были стихийный характер, локальность движения, неоднородность его социального состава, плохое вооружение, наивный монархизм, отсутствие ясной программы и цели борьбы. Крестьянская война заставила Екатерину II провести серию реформ по централизации и унификации органов управления в центре и на местах и законодательному закреплению сословных нрав населения.

4. Логическая часть. Работаем с текстом

Манифест во всенародное известие жителям Пензы и Пензенской провинции

«Божиею милостию, мы, Петр Третий, император и самодержец Всероссийский и протчая, и протчая, и протчая.

Объявляется во всенародное известие.

Жалуем сим имянным указом с монаршим и отеческим нашим милосердием всех, находившихся прежде в крестьянстве и в подданстве помещиков, быть верноподданными рабами собственной нашей короне; и награждаем древним крестом и молитвою, головами и бородами, вольностию и свободою и вечно казаками, не требуя рекрутских наборов, подушных и протчих денежных податей, владением землями, лесными, сенокосными угодьями и рыбными ловлями, и соляными озерами без покупки и без оброку; и освобождаем всех от прежде чинимых от злодеев дворян и градских мздоимцов-судей крестьяном и всему народу налагаемых податей и отягощений. И желаем вам спасения душ и спокойной в свете жизни, для которой мы вкусили и претерпели от прописанных злодеев-дворян странствие и немалая бедствия.

А как ныне имя наше властью всевышней десницы в России процветает, того ради повелеваем сим нашим имянным указом: кои прежде были дворяне в своих поместьях и водчинах, — оных противников нашей власти и возмутителей империи и разорителей крестьян, ловить, казнить и вешать, и поступать равным образом так, как они, не имея в себе христианства, чинили с вами, крестьянами. По истреблении которых противников и злодеев-дворян, всякой может возчувствовать тишину и спокойную жизнь, коя до века продолжатца будет.

Дан июля 31 дня 1774 году.

Петр.»

Возвращаемся к интриге, обращаем внимание на слова, написанные на кресте. Слушаем предположения студентов.

Значение и итоги восстания.

По сравнению с предыдущими народными выступлениями предводители восставших впервые смогли выдвинуть идеи борьбы с крепостничеством и сословием – дворянством, от которого исходило главное зло, по мнению Пугачева. Это было первое крупное совместное выступление не только крестьян, но также и рабочих и др.

После восстания под предводительством Е. И. Пугачева жизнь крепостных крестьян не стала лучше, наоборот, гнет еще больше усилился. Однако Екатерина II стала думать о том, как улучшить жизнь крестьян. На горных заводах Урала их владельцы стали увеличивать оплату труда работным людям, чтобы предотвратить новые восстания.

Комплекс фрагментов действенное закрепление пройденного материала.

- Когда происходило восстание? Основные этапы?
- Кто возглавлял восстание?
- Почему вспыхнуло восстание? Основные причины.
- Кто участвовал в восстании?
- Какую территорию охватило восстание?
- Чем закончилось восстание? Значение и итоги? (виде тестовых вопросов)

Возвращаемся к интриге. Так как на доске висит портрет Е. Пугачева, а также крест, преподаватель подходит и обводит каждый элемент в круг и опять просит высказать свои предположения студентов.

Раскрытие интриги



Рассказ о монете Е. Пугачева

«Уважаемые студенты, перед вами монета, точнее ее аверс и реверс, ее связывают с эпохой Е. Пугачева, но как оказалась монета фальшивая, является нумизматической фантазией. Но не смотря на это по своему оформлению передает очень много информации по данному событию.

Рефлексия.

- Самым полезным интересным для меня было ...
- Я затруднялся, когда ...
- Мне это необходимо для...

Список использованной литературы:

1. Шоган, В. В. Методика преподавания истории в школе : учебное пособие для вузов / В. В. Шоган, Е. В. Сторожакова. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2020.

2. История России с древнейших времен до начала XXI века. Под ред. Л.В. Милова. В 3-х томах. М., 2006.

3. История России: учеб. / а. С. Орлов, в. А. Георгиев, н. Г. Георгиева, т. А. Сивохина. - м.: ткВелби, 2006.

Ленков

Лекция настроения. «Горит Восток зарею новой» (Полтавская битва).

Опыт использования художественных средств обучения истории в вузе.

Всеобщий уровень

Музыкальное сопровождение - марши Преображенского и Семёновского полков.

Художественное сопровождение - "Полтавская баталия" (панно М.В.Ломоносова).

Литературное сопровождение - "Полтава" А.С.Пушкина (отрывки из Песни третьей, непосредственно описывающие битву).

Дополнительный материал - карта дислокации сил до и во время сражения.

Комплекс сюжетов художественного образа Предыстория (5-10 мин.).

Данная часть лекции - экскурс к общей теме военных достижений России эпохи Петра I, проведённой им военной модернизации. Краткое повторение пройденного материала в виде вопросов студентам по теме предыдущей лекции (геополитические цели Петра, основы преобразований, причины войны со Швецией и основные битвы). Завершить тем, что 10 июля - годовщина победы русской армии над шведами под Полтавой - является днём воинской славы России.

Историко-эстетический комплекс сюжетов. Преддверие Полтавской битвы.

Краткое описание прибытия армии Карла XII и части запорожских казаков Мазепы под Полтаву, осада города (апрель-май 1709 г.). В данной части лекции нарастает эмоциональная составляющая - подаётся как информация о составе и численности шведской армии, так и факты мужества

и отчаянного настроения защитников города, противостоявших шведам. Отдельный эмоционально окрашенный пример, приведённый у Тарле - жители города расправляются с тем, кто предлагал сдать город армии Карла без боя. Соотношение - общие потери шведов за все попытки штурма - около 6 тыс. человек, общая численность обороняющих крепость чуть больше 2 тыс.

Преимущество шведов при осаде состояло в наличии артиллерии (большую часть снарядов они израсходовали при осаде города, что впоследствии сыграло для них роковую роль), а недостаток - в отсутствии непосредственно осадных а не полевых орудий.

Завершение части лекции прибытием русской армии под Полтаву, дислокация, первые атаки, попытки оказать помощь осаждённым. Второй эмоционально окрашенный момент - судьба бригадира Алексея Головина, лично возглавлявшего одну из первых вылазок против шведских войск и попавшего в плен. На завершающей части - использование музыкального сопровождения, как символа предстоящей основной битвы.

Полтавская битва

Эта часть сопровождается фрагментами поэмы "Полтава" А.С.Пушкина, для создания соответствующего настроения, повышение уровня эмоционального напряжения. Переход в том числе и к акцентам на символах и символизме, разворачивание эстетического комплекса сюжета. Здесь идёт акцент на персонах - судьба и будущее Петра в этой битве неразрывно составляют одно целое с судьбой и будущим государства Российского.

Здесь же - использование карты дислокации русских и шведских войск перед битвой, карта сражения. Первые моменты данной части лекции - переправа русских войск через Ворсклу - параллель с Рубиконом; кратко - план битвы шведских войск. Первая часть боя - атака шведами редутов русских войск, поражение частей шведской пехоты генерала Карла Росса.

Начало основной битвы - особенности построения русской и шведской армии: русские войска в своём построении учитывают опыт предыдущих поражений и умело используют численное преимущество, размещение орудий между плотно строящими батальонами как на правом так и на левом фланге кавалерии, так и в центре пехоты; шведы, не имея чис-

ленного преимущества, делают ставку на стремительность атаки пехотинцев-каролинеров и собственной кавалерии и качественное превосходство.

Начало бою даёт штыковое столкновение пехоты. Правому флангу шведской пехоты удаётся поначалу реализовать замысел Карла и они теснят левый фланг русских войск, но левый фланг шведских пехотинцев не смог действовать синхронно и был разгромлен частями под командованием Голицына. бой пехоты Эмоциональный момент - присутствие на передовой Петра I, в критический момент возглавившего атаку 2-го батальона Новгородского полка. Акцент на атмосфере боя и презрении к смерти в жажде победы; пуля, сбившая шляпу и едва не оборвавшая жизнь Петра. Разделение шведских пехоты и кавалерии, окружение и разгром центральных частей шведских пехотинцев. Часть лекции, непосредственно касающаяся боя и действий русских и шведских войск сопровождается маршами Преображенского и Семёновского полков.

Последний эмоциональный контраст - захваченные шведские знамёна и пленённые шведские генералы - спешены и на земле - момент их бывшего триумфа закончен под Полтавой; русская кавалерия - на лошадях, развеваются высоко в воздухе знамёна русской армии, преследующей отступающего Карла XII. Пленные шведы ещё не знают, что Пётр на пиру отдаст им должное, как учителям в военном искусстве, но глядя на происходящее понимают - это конец военного триумфа Швеции.

Комплекс сюжетов художественной персонификации. Победа русских войск.

В этой части лекции - переход к этическому комплексу сюжета. Музыкальное сопровождение в виде маршей Преображенского и Семёновского полков - детищ Петра, проявивших себя под Полтавой; использование художественного образа - панно М.В.Ломоносова "Полтавская баталия". Пётр I и его последователи - военачальники-триумфаторы Полтавы предстают перед современниками.

Финал лекции: встреча с исторической личностью - Пётр I, как основной триумфатор битвы под Полтавой, обращается к студентам. Некоторые из них олицетворяют "птенцов гнезда Петрова" - военачальников Меньшикова, Шереметева, Брюса, Репнина и т.д.

Вопрос Петра к "птенцам"-последователям и всем присутствующим: "Сегодня момент нашей виктории, нашего триумфа! Но многие испытания ещё ждут нас впереди! И когда силы мои покинут меня - понесёте ли вы знамя российское так же высоко, как оно было поднято здесь и ещё выше? Продолжите ли вы дело моё столь же преданно?"

Заданием для учащихся будет дать свой ответ на этот вопрос после пройденного в ходе лекции эмоционального настроения события, некоторым - от лица военачальников Петра I, в виде краткого эссе (5-10 мин.)

Комплекс сюжетов художественной театрализации

Данный тип лекции может быть театрализован по ролям, с использованием как фрагментов пушкинской "Полтавы" (преддверие и ход битвы), так и с использованием написанных от лица военачальников и самого Петра фраз в эссе (после боя), с соответствующим музыкальным сопровождением.

Использованная литература:

1. Кротов П. А. Битва при Полтаве: к 300-летней годовщине. — СПб.: Историческая иллюстрация, 2009. — 416 с.
2. Павленко Н.И., Артамонов В.А. 27 июня 1709. — М.: Молодая гвардия, 1989. — 272 с.
3. Тарле Е. В. Северная война и шведское нашествие на Россию. — М.: Издательство Академии Наук СССР, 1959. — 876 с.
4. Тарле Е. В. Северная война: Северная война и шведское нашествие на Россию. Русский флот и внешняя политика Петра I. — М.: АСТ:Астрель, 2011. — С. 441. — 701 с.
5. Энглунд Петер. Полтава: Рассказ о гибели одной армии — М.: Новое книжное обозрение, 1995/ Englund P. Poltava. Berattelsen om en armes undergang. — Stockholm: Atlantis, 1989.

Лекция настроение на тему «Отечественная война 1812»

Третьим этапом лично-значимой темы является лекция настроение, где главным образом применяются художественные средства, где речь идет о художественных символах и знаках, эстетических и этических понятиях, использовании исторической поэзии, прозы, живописи, музыки и театрализации. Лекция настроение – это лекция модуль, потому что ее главным результирующим эффектом является целостное настроение изу-

чаемой темы, преподнесение духа эпохи. В лекции главную роль играют художественные средства: историческая поэзия, художественно-историческая проза, музыка, театрализация. Лекция состоит из пяти микромодулей **Ошибка! Закладка не определена.:**

микромодуль 1 – целостный художественный образ темы с использованием триединства средств (художественное слово, живопись, музыка);

микромодуль 2 – историко-эстетического суждения и переживания;

микромодуль 3 – этическая персонификация;

микромодуль 4 – театрализация;

микромодуль 5 – рефлексия.

Начало лекции: преподаватель быстро показывает список фамилий так, чтобы аудитория не смогла разобрать написанного и задает вопрос: «Как вы думаете, может ли лист бумаги с фамилиями определить целую эпоху, может ли он моментально перенести нас к эпохальному историческому событию?! Давайте это проверим». В этот момент звучит музыка таллантливового скрипача, композитора А.Ф. Львова, «Бородинский марш». Одновременно преподаватель зачитывает список: М.И. Голенищев-Кутузов, П.И. Багратион, М.Б. Барклай-де-Толли, А.П. Ермолов, Д.С. Дохтуров, М.И. Платов, М.С. Воронцов, Н.Н. Раевский и М.А. Милорадович, Надежда Дурова, Д.В. Давыдов; А.Н. Сеславин, братья Александр, Николай и Павел Тучковы. Герои войны 1812 года вновь готовы выйти на марш, чтобы поведать свою историю, историю величайшего подвига, проявления героизма на Бородинском поле, под Смоленском, Полоцком, Малоярославцем, Вязьмой, Красным и на берегах Березины.

Комплекс сюжетов художественно-исторического образа.

Затем, на экране появляется портрет одного из самых знаменитых героев России – генерал-майора Александра Алексеевича Тучкова, кисти художника-портретиста Александра Григорьевича Варнека (который написал единственный прижизненный портрет молодого генерала в воинском мундире, геройски погибшего в Бородинском сражении) (см. рисунок 1).



Рисунок 1 – Портрет генерал-майора Александра Алексеевича Тучкова.

Одновременно с появлением портрета преподаватель под композицию Галины Ясной «Романс Настеньки» зачитывает стихи Марины Цветаевой (на эти стихи ее вдохновил тот самый портрет Александра Тучкова, увиденный на лакированной коробочке из папье-маше):

Генералам двенадцатого года

Вы, чьи широкие шинели
Напоминали паруса,
Чьи шпоры весело звенели
И голоса,

И чьи глаза, как бриллианты,
На сердце вырезали след, —
Очаровательные франты
Минувших лет!

Одним ожесточеньем воли
Вы брали сердце и скалу, —
Цари на каждом бранном поле
И на балу.

Вас охраняла длань Господня
И сердце матери. Вчера —
Малютки-мальчики, сегодня —
Офицера!

Вам все вершины были малы
И мягок — самый черствый хлеб,
О, молодые генералы
Своих судеб!

Ах, на гравюре полустертой,
В один великолепный миг,
Я встретила, Тучков-четвертый,
Ваш нежный лик,

И вашу хрупкую фигуру,
И золотые ордена...
И я, поцеловав гравюру,
Не знала сна...

О, как, мне кажется, могли вы
Рукою, полною перстней,
И кудри дев ласкать — и гривы
Своих коней.

В одной невероятной скачке
Вы прожили свой краткий век...
И ваши кудри, ваши бачки
Засыпал снег.

Три сотни побеждало — трое!
Лишь мертвый не вставал с земли.
Вы были дети и герои,
Вы всё могли.

Что так же трогательно-юно,
Как ваша бешеная рать?..
Вас златокудрая Фортуна
Вела, как мать.

Вы побеждали и любили
Любовь и сабли острее —
И весело переходили
В небытие.

Комплекс сюжетов художественно-эстетического анализа

Однако, рассматривая историю войны 1812 года нельзя не упомянуть личностей, которые не нуждаются в представлении: Александра I Благословенного и Наполеона I Бонапарта—двух величайших исторических деятелей.

На экране появляется Портрет Александра I, написанный Джорджем Доу, который создал образ Монарха-победителя, и в то же время дал психологическую характеристику личности Монарха (см. рисунок 2).



Рисунок 2 – Портрет Александра I.

На экране появляется портрет Наполеона I Бонапарта, написанный Жаком Луи Давидом, который по свидетельствам очевидцев, наиболее

точно и правдиво передает императорские черты. Лицо Наполеона достаточно простое, но его величие подчеркнуто изысканным интерьером, массивной ампирной мебелью и высокими часами. На холсте много свитков, бумаг и толстых фолиантов, которые символизируют неустанный труд императора на благо страны (см. рисунок 3).



Рисунок 3 – Портрет Наполеона I Бонапарта.

Идет сравнительный историко-эстетический анализ портретов. Студенты открывают для себя замысел художников и приходят к общему выводу.

В следующем сюжете студентам предоставляется возможность свободного прослушивания музыкальной композиции С.С.Прокофьева «Вой-

на и мир». После, студенты вместе с преподавателем озвучивают свои впечатления. И, наконец, в следующем сюжете преподаватель предлагает написать эссе «Чувство 1812 года». Затем, студенты по желанию зачитывают на фоне музыки свои эссе.

Комплекс сюжетов этического анализа

Преподаватель отмечает: «Пока Александр I вел политические баталии с Наполеоном, другому человеку пришлось противопоставить все свои знания и военный опыт полководческому таланту Бонапарта на поле брани. Этим человеком был Михаил Илларионович Голенищев-Кутузов». Звучит композиция Алексея А. Архангельского «Бородино». На экране появляется работа Романа Волкова – пожалуй, самое знаменитое изображение генерал-фельдмаршала. Кутузов изображен с Георгиевской лентой ордена Св. Георгия первой степени. Перед нами образ идеального воина, величавого и мудрого (см. рисунок 4).



Рисунок 4 – Портрет Михаила Илларионовича Кутузова.

Студенты, совместно с преподавателем анализируют данную картину.

Портрет Михаила Илларионовича Кутузова все еще перед глазами аудитории. Преподаватель обращается к аудитории с вопросом: «Стоит ли ради спасения большинства, жертвовать частью своего народа?» Учащиеся высказывают свою точку зрения, а преподаватель переводит внимание аудитории на личность М. И. Кутузова, которому приходилось выполнять приказы, не всегда направленные на благо народа, отправлять своих солдат на смерть. Действительно, цена его решений была чрезвычайно велика, в 1812 г. от них зависело будущее державы. Перед смертью Кутузов анализировал произошедшие события и свою роль в войне 1812 года, испытывал угрызения совести. Заранее получивший задание учащийся, в образе Кутузова, выступает монологом от лица фельдмаршала. Затем обыгрывается историческая сценка, в которой русский царь прибыл проститься со своим полководцами между ними состоялся диалог, который передавался, как предание. «Простите меня, Михаил Илларионович!», - сказал Александр I умирающему Кутузову. «Я прощаю, государь, но Россия вам никогда не простит», - ответил фельдмаршал. Затем преподаватель подходит к портрету Кутузова и задает вопрос от его имени: «А простит ли Россия меня?!», на фоне играет фрагмент самого знаменитого музыкального произведения, посвященного войне 1812 года – увертюры П. И. Чайковского «1812 год».

Комплекс сюжетов художественно-театрального действия

Студентам предлагается вернуться к стихам Цветаевой и прочитать эти стихи по фрагментам на фоне увертюры П. И. Чайковского «1812 год».

Затем подводится итог занятия, в результате которого студенты получают возможность прочувствовать настроение эпохи, сформировать художественные и эстетические образы рассматриваемого исторического периода.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Педагогика чувств. Шоган В. В., Сторожакова Е. В. – Ростов-на-Дону: «Ростовкнига», 2017. – 144 с.
2. Шоган, В. В. Методика обучения истории. Художественные образы на уроках истории: учебное пособие для вузов/ В. В. Шоган, Е. В. Сторожакова. — Москва: Издательство Юрайт, 2020. — 301 с.
3. Воронин А. С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике [Электронный ресурс] // социальная педагогика. URL: http://social_pedagogy.academic.ru (дата обращения 08.05.2020).
4. Демченко, С. В. Семинар как форма организации учебного занятия / С. В. Демченко. — Текст: непосредственный // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы IX Междунар. науч. конф. (г. Самара, сентябрь 2016 г.). — Самара: ООО "Издательство АСГАРД", 2016. — С. 62-64. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/206/10977/> (дата обращения: 08.05.2020).
5. Шоган, В. В. Методика преподавания истории в школе: учебное пособие для вузов / В. В. Шоган, Е. В. Сторожакова. — 2-е изд., перераб. и доп.— Москва: Издательство Юрайт, 2020. — 433 с.
6. Безотосный В. М. Наполеоновские войны. — М.: Вече, 2010. - 383 с.
7. Николай Михайлович, великий князь. Император Александр I. С. 110, 114, 117.
8. Соколов О. В. Битва двух империй. 1805–1812. М., 2012, с. 700.
9. Внешняя политика России XIX и начала XX века. Документы Российского министерства иностранных дел. М., 1960, т. 1, с. 11–12.
10. Понасенков Е. Н. Первая научная история войны 1812 года/ «Издательство АСТ», 2017, — 1007 с.

Однолинейный семинар¹⁵. «Коллективизация».

Предварительная подготовка участников семинара.

Однолинейный семинар – очень ответственный вид занятия, который требует продуманной структуры и осознания всеми участниками, какова их роль в семинаре. Центром занятия выступают три доклада, которые делают трое учащихся. Докладчикам необходимо предварительно объяснить, что им следует подготовить, какую форму должно принимать их сообщение и какие подручные материалы выразительности они должны использовать.

Некоторые доклады, как, к примеру, третий, представляются особенно сложным, по этой причине их следует доверить наиболее подготовленным и эрудированным студентам, а также помочь подготовить вопросы, которые будут задавать аудитории.

Семинар «Коллективизация».

Здравствуйте. Сегодня тема нашего семинара – процесс коллективизации, решение о которой, как мы узнали, решение о которой было принято на XV съезде ВКП(б) в 1927 г. Мы начнем с доклада *Ивана Иванова*. Сделайте конспект выступления – в конце доклада будут вопросы.

Первый доклад.

Первый доклад рассказывается в виде обзорной лекции-монолога.

Коллективизация – это процесс объединения единоличных хозяйств крестьян в колхозы в СССР. Первые попытки коллективизации крестьян были предприняты вскоре после революции, когда в деревне стали всячески насаждаться колхозы и совхозы. Дальнейшее развитие в СССР политики коллективизации было определено после так называемого кризиса хлебозаготовок. Установленные твердые цены на хлебне отражали быстрый рост индустриальных центров и изменений на рынке сельскохозяйственной продукции. Этот комплекс причин усугубился неурожайностью в

¹⁵Шоган В. Воспоминания о будущем / В. Шоган. – М.: Вузовская книга, 2013.

ряде регионов, международной обстановкой вокруг СССР. Из-за этих причин поставщики и продавцы заняли выжидательную позицию, что привело к тому, что государством с 1 июля 1927 по 1 января 1928 государством было заготовлено на 2000 тыс. т. ¹⁶меньше чем в тот же период предшествующего года. Чтобы усилить контроль за сельскохозяйственной продукцией, с весны 1929 года советское руководство стало проводить мероприятия, направленные на увеличение числа коллективных хозяйств. По мнению инициаторов политики коллективизации, основной проблемой сельского хозяйства была его раздробленность. По их мнению, хозяйства, находящиеся в мелкой частной собственности с высокой долей ручного труда, не могли позволить удовлетворить растущий спрос городского населения на продовольственные товары, а промышленности — на сельскохозяйственное сырьё. Планировалось преобразовать индивидуальные хозяйства в крупные общественные кооперативные производства для упрощения системы изъятия продуктов их производства, которые должны были обеспечивать нужды промышленного развития — начавшаяся масштабная индустриализация требовала огромных вложений аграрного сектора. Коллективизация должна была решить проблему ограниченного распространения технических культур в условиях мелкого индивидуального хозяйства и сформировать необходимую сырьевую базу для перерабатывающей промышленности. Естественно, одной из основных целей Советского руководства было распространение влияния государства на частный сектор в сельском хозяйстве, чтобы полностью огосударствить экономику.

Процесс коллективизации не сопровождался четко сформулированными программами и планами реализации. С весны 1929 года проводились мероприятия, направленные на увеличение числа коллективных хозяйств. Так, были широко распространены комсомольские походы «за коллективизацию». В 1929 году в газете Правда была опубликована статья Сталина «Год Великого перелома», который называл 1929 год «прорывным» в развитии земледелия. Эта статья признается отправной точкой процесса сплошной коллективизации.

¹⁶Кондрашин В. Хлебозаготовительная политика в СССР в годы первой пятилетки и ее результаты // Гуманитарные науки в Сибири. — №4. — 2013 г. — С. 34 — 38.

Основные действия по проведению политики коллективизации пришлись на январь — начало марта 1930 года и были связаны с выходом Постановления ЦК ВКП(б) от 5 января 1930 года «О темпе коллективизации и мерах помощи государства колхозному строительству». Постановление заключало, что коллективизацию необходимо провести к концу пятилетки, т.е. к 1932 году. Массовая коллективизация проходила насильственно¹⁷. Многие районы соревновались между собой в том, кто быстрее получит больший процент коллективизации хозяйств. Применялись репрессивные меры, в особенности к так называемым «кулакам», к которым зачастую относили крестьян, которые просто имели больше имущества. Коллективизация вызвала резкое сопротивление крестьянства – в январе 1930 года было зарегистрировано 346 массовых выступлений, а в феврале – уже 736. В марте 1930 г. в массовых выступлениях крестьян приняли участие 750-800 тыс. человек¹⁸.

Чрезмерноцентрализованное управление, уравниловка и гонка среди советских чиновников за «перевыполнением планов» весьма негативно отразились на системе колхозов. Многие колхозы в 1930 году остались без посевного материала, а урожай не успевали убирать. Низкие нормы оплаты труда на Колхозных товарных фермах также усугубили ситуацию и привели к массовой гибели скота. Итогом коллективизации стали с одной стороны стабильные поставки сельскохозяйственной продукции на нужды государства из-за огосударствления сферы, а с другой стороны – значительно возросли налоги с колхозов, сильно сократилось производство зерна, огромные людские потери в результате раскулачивания, переселения и голода – по самым скромным подсчетам от 2 млн. до 8 млн¹⁹. человек погибло – и у крестьян был загублен стимул к труду в деревне.

У меня на этом все. Спасибо за внимание.

¹⁷Зеленин И. Сталинская "революция сверху" после "великого перелома", 1930-1939: Политика, осуществление, результаты / Зеленин И. — М.: Наука, 2006. — 315 с.

¹⁸Хлевнюк О. Политбюро. Механизмы политической власти в 30-е годы / О. Хлевнюк. - М.: «Российская политическая энциклопедия» (РОССПЭН), 1996.

¹⁹Население России в XX веке. Исторические очерки. В 3-х т. / Т.1. 1900-1939 гг. / Ю. А. Поляков, отв. редактор I т. В. Б. Жиромская. — М.: РОССПЭН, 2000. — Т. 1. — 463 с.

А теперь вопрос: каковы принципиальные отличия сельскохозяйственной политики коллективизации от новой экономической политики и от сельскохозяйственной политики Российской Империи?

Обсуждение вопроса.

Спасибо за доклад. А сейчас мы перейдем к следующему сообщению – доклад Петра Петрова, «Сплошная коллективизация. Ликвидация кулачества». Также не забывайте сделать конспект сообщения.

Второй доклад.

Второй доклад использует визуальные средства – презентацию с таблицами и фотографиями.

30 января 1930 года было принято постановление «О мероприятиях по ликвидации кулацких хозяйств в районах сплошной коллективизации». С этого момента начался один из наиболее жестоких этапов насильственной коллективизации. К ликвидации «класса кулаков» были подключены отдельные воинские части, органы ОГПУ. Руководителем был Г. Г. Ягода, занимавший тогда должность заместителя председателя ОГПУ. Кулаки были разделены на несколько классов:

- первая категория — «контрреволюционный актив», организовавшие восстания. Главы семей этой категории арестовывались, дела об их действиях передавались на рассмотрение специальных троек в составе представителей ОГПУ, прокуратуры и областных комитетов ВКП(б).
- вторая категория — наиболее богатые кулаки и полупомещики. Члены семей первой и второй категории подлежали выселению в отдаленные местности СССР в специальные поселения, которые управлялись комендантами. Конфискованное имущество поступало в неделимый фонд колхозов.
- третья категория — остальные кулаки. Семьи, отнесенные к этой категории, переселялись в пределах района за пределами колхозов на специально отведённых землях.

4 февраля того же года была издана секретная инструкция Президиума ЦИК СССР «О выселении кулацких хозяйств», в связи с которой предполагалось выселение 3-5% от всего числа крестьянских хозяйств.

Приказ ОГПУ СССР № 44/21 от 2 февраля 1930 года давал право на «немедленную ликвидацию» кулаков первой группы. В первый же день проведения операции ОГПУ арестовало около 16 тысяч человек, на 9 февраля 1930 года были «изъяты» 25 тысяч человек. Всего же за 1930-1931 годы, согласно данным были высланы в спец поселения 1 млн 800 тыс человек²⁰.

К 1932 году процесс массового раскулачивания официально был официально остановлен, но по инерции еще продолжался, «благодаря» инициативе снизу. Точное число пострадавших от этой политики установить сложно. Согласно исследованиям В. Н. Земскова, было раскулачено около 4 млн человек, в кулацкой ссылке умерло около 600 тыс человек²¹. Показатели смертности среди спецпереселенцев превышали рождаемость от 7,8 раз до 40 раз.

2 марта 1930 года в газете правда вышла статья Сталина «Головокружение от успехов», где вся вина за катастрофические результаты коллективизации перекладывалась на «излишне ретивых исполнителей на местах». Чьи же это были просчеты – «перегибы на местах» или ошибки высшего руководства?

Обсуждение вопроса.

Спасибо за доклад. А сейчас перейдем к наиболее полемичной теме сегодняшнего занятия. Третий доклад, «Голод в СССР - прямая вина коллективизации или стечение обстоятельств?».

²⁰Куртуа С. Чёрная книга коммунизма/С. Куртуа, Н. Верт, Ж-Л. Панне. — М.: Три века истории, 2001. — 864 с.

²¹Земсков В. К вопросу о масштабах репрессий в СССР // Социологические исследования. — 1995. — № 9. — С. 118—127.

Третий доклад.

Третий доклад проходит фактически в форме диалога между докладчиком и студентами по заранее оговоренным вопросам, которые докладчик задает аудитории.

В 1932 – 1933 годах массовый голод охватил обширные территории СССР. Подавляющее большинство жертв голода оказалось сосредоточено в основных зерновых районах СССР, ставших зонами сплошной коллективизации. Именно здесь традиционно выращивались пшеница и рожь на экспорт.

- Как известно, неурожайные годы случались и в Российской Империи, но не приводили к таким катастрофическим результатам. Есть ли отличие неурожайных 1901, 1905, 1906, 1907, 1908, 1911 и 1913 годов и неурожайного 1930?
- Хватило ли бы урожая для предотвращения голода?
- Насколько процесс раскулачивания усугубил ситуацию?
- Насколько усугубило ситуацию проблемное обобществление скота («О развёртывании социалистического животноводства»)?
- Действия советского руководства по борьбе с голодом в 1933 году – что необходимо было сделать?

Докладчик и аудитория обсуждают проблемные вопросы. При необходимости, докладчик представляет необходимые фактические данные по тому или иному вопросу.

Спасибо всем за занятие. Сегодня у нас получилась оживленная и продуктивная беседа. Сейчас мы перейдем к выставлению оценок.

Выставление оценок.

А закончить наш семинар хотелось бы риторическим вопросом, над которым я предлагаю задуматься на досуге. В какой степени на плановой экономике лежит ответственность за столь многочисленные жертвы.

Источники и литература.

1. Зеленин И. Сталинская "революция сверху" после "великого перелома", 1930-1939: Политика, осуществление, результаты / Зеленин И. — М. : Наука, 2006. — 315 с.
2. Земсков В. К вопросу о масштабах репрессий в СССР // Социологические исследования. — 1995. — № 9. — С. 118—127.
3. Кондрашин В. Хлебозаготовительная политика в СССР в годы первой пятилетки и ее результаты // Гуманитарные науки в Сибири. — №4. — 2013 г. — С. 34 – 38.
4. Куртуа С. Чёрная книга коммунизма/С. Куртуа, Н. Верт, Ж-Л. Панне. — М.: Три века истории, 2001. — 864 с.
5. Население России в XX веке. Исторические очерки. В 3-х т./ Т.1. 1900-1939 гг. / Ю. А. Поляков, отв. редактор I т. В. Б. Жиромская. — М.: РОССПЭН, 2000. — Т. 1. — 463 с.
6. Хлевнюк О. Политбюро. Механизмы политической власти в 30-е годы / О. Хлевнюк. - М.: «Российская политическая энциклопедия» (РОССПЭН), 1996.
7. Шоган В. Воспоминания о будущем / В. Шоган. – М.: Вузовская книга, 2013

Трехлинейный семинар на тему «Отечественная война 1812»

Для начала ознакомимся с основным содержательным компонентом. Семинар - это форма учебного процесса, построенная на самостоятельном изучении учащимися по заданию руководителя отдельных вопросов, проблем, тем с последующим оформлением материала в виде доклада, реферата и его совместного обсуждения²².

Семинар является самостоятельной, многоцелевой формой обучения, которая призвана углублять теоретические знания, основы которых содержатся в лекции, помочь студентам усвоить наиболее сложные и

²²Воронин А. С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике [Электронный ресурс] // социальная педагогика. URL: http://social_pedagogy.academic.ru (дата обращения 08.05.2020).

спорные вопросы темы, прививать им умение и навыки самостоятельной работы²³.

В рамках личностно-значимой темы происходит знакомство с интереснейшим видом семинарского занятия – трехлинейным семинаром. Основным смыслом этого занятия является прикосновение к настоящему жизненному мышлению, стремлению к «истинной» форме познания. **Ошибка! Закладка не определена..**

Начало занятия: преподаватель предварительно делит класс на 9 микрогрупп, и формирует из них 3 линии: первая линия – выполнение устного задания, вторая линия – выполнение письменного задания и третья линия – выполнение творческого задания. Необходимо подчеркнуть зависимость каждого от группы и группы – от каждого. В начале занятия преподаватель формирует на доске таблицу, в которую будут заноситься баллы, полученные каждой микрогруппой²⁴.

Устное задание для первых 3-х микрогрупп (1 линия) – подготовить доклады по тематике семинара и проработать проблемный вопрос, который необходимо задать аудитории по окончании своего выступления. Глубокомысленный, действительно проблемный вопрос, обязательно оценивается высоким баллом. Выступления необходимо построить таким образом, чтобы происходило нарастание интереса и соблюдался темп-ритм:

- доклад, охватывающий предпосылки войны 1812 года, ее причины, политическую деятельность противоборствующих сторон накануне столкновения и готовность к военным действиям. Докладчик в первую очередь ориентирован на словесный монолог (можно продемонстрировать несколько таблиц для наглядной демонстрации причин войны и готовности к ней враждующих держав). Пример проблемного вопроса: «Как вы считаете, причины войны обусловлены исключительно политическими аспектами или же имел место и личностный конфликт Александра I и Напо-

²³Демченко, С. В. Семинар как форма организации учебного занятия / С. В. Демченко. — Текст: непосредственный // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы IX Междунар. науч. конф. (г. Самара, сентябрь 2016 г.). — Самара: ООО "Издательство АСГАРД", 2016. — С. 62-64. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/206/10977/> (дата обращения: 08.05.2020).

²⁴Шоган, В. В. Методика преподавания истории в школе: учебное пособие для вузов / В. В. Шоган, Е. В. Сторожакова. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва: Издательство Юрайт, 2020. — 433 с.

леона?». Следует отметить, что Александр I действительно неприязненно относился к Наполеону и не имел желания идти даже на малейшие уступки. Данный факт прослеживается в письмах членов императорской семьи.

- Доклад о ходе кампании, включающий в себя тактические и стратегические аспекты, иллюстрирующий театр боевых действий (сопровождается презентацией, схемами перемещения армий, картами и иными наглядностями). Пример проблемного вопроса: «Сработала ли стратегия «золотого моста», использованная Кутузовым против Наполеона?».

Здесь следует указать, что согласно концепции «золотого моста» Кутузов во второй этап войны предоставлял Наполеону коридор для свободного отхода из России, то есть строил ему «золотой мост». Само выражение «золотой мост» М. И. Кутузов употребил в беседе с английским представителем в Главной квартире русской армии Р. Т. Вильсоном. Все же для понимания, происходившего необходимо исходить из того, что Кутузов был мудрым и весьма опытным полководцем и политиком, стремившимся выполнить поставленную перед ним главную цель – победить Наполеона в очень сложных и драматических условиях 1812 г. А побеждать можно разными путями. Причем для него речь шла не о славе выигранных отдельных сражений (большинство современников как раз высказывали упреки в его адрес по поводу отдельных боестолкновений), но он отлично осознавал, что нужно выйти победителем в кампании, поэтому заранее расставил сети, в которые должен был попасть французский император. Для него, скорее всего, неважны были тактические промахи, но он очень хорошо просчитывал стратегически ситуацию, что не раз доказывал своей боевой практикой. Кутузов в 1812 г. продемонстрировал удивительную военную выдержку и терпеливость, и, если бы создались благоприятные обстоятельства, он, без сомнения, как боевой генерал, разгромил Наполеона (хотя понимал, что такое счастливое событие вряд ли произойдет). А в стратегическом плане он действовал очень грамотно и безукоризненно. Он являлся самым опытным русским генералом, притом очень хитрым (даже в житейском плане), осторожным и проницательным. Кроме того, он реально знал все плюсы и минусы русских войск, понимал, что русская армия плохо могла осуществлять сложные маневренные действия (как

раз именно этого чаще всего от него требовало окружение), видел другие недостатки по сравнению с французской армией, но в то же время очень хорошо пытался использовать все промахи противника и объективные факторы на пользу русского оружия: значительные расстояния, погоду, голод в частях Великой армии, а главное – время, это был лучший союзник. Да и к тому же важно было сохранить боеспособность армии на будущее, а оно могло быть самым разным. Думается, что этот старый и умудренный огромным военным опытом полководец, осуществляя параллельное преследование Наполеона, знал и отлично понимал, что он делал и какие цели преследовал. Видя перед собой отступающего противника, войска которого возглавлял талантливый и выдающийся военачальник, способный использовать малейший промах преследователя для изменения ситуации в свою пользу, он не хотел подвергать армию лишнему риску, все взвешивал и старался действовать только наверняка²⁵.

- Доклад, освещающий период окончания войны 1812 года, ее итоги и основные выводы. От докладчика ожидается высокая эмоциональная нагрузка на аудиторию. Пример проблемного вопроса: «Война в России была окончена, человеческие потери колоссальны, так почему же вместо восстановления истерзанной в ходе войны державы, император Александр I говорит о необходимости перенесения войны в Западную Европу, верна ли его задумка?».

В данном случае, следует указать, что российский император еще до 1812 г., разрабатывая оборонительные планы, принял на вооружение концепцию переноса военных действий в Европу, предвидя и делая ставку на антинаполеоновское и национальное движение в Германии. Он был убежден и до 1812 г., и после в необходимости добить дракона в его собственном логове. Это был продуманный внешнеполитический курс, иначе трудно объяснить, зачем русские власти так активно поддерживали всех немецких офицеров и патриотов из гражданских лиц, образовали в самом начале кампании 1812 г. Комитет по делам Германии, создавали Русско–немецкий легион, тратили денежные средства на пропаганду и поддержку «патриотов» внутри германских земель²⁵.

²⁵Безотосный В. М. Наполеоновские войны. — М.: Вече, 2010. — 383 с.

Касательно вопроса о ненужности перенесения войны в Западную Европу великий князь Николай Михайлович пишет: «Будущее показало весьма скоро, что такое мнение имело свои основания, и что России последующие войны принесли мало пользы, а скорее даже вред»²⁶.

Многие исследователи войны 1812 подтверждают, что против перехода русских войск через Неман высказывался даже М. И. Кутузов.

Письменное задание для 3-х микрогрупп 2-й линии – анализ и работа с документами и историографическими источниками. Учащимся предоставляется возможность проследить весь ход кампании 1812 года, опираясь на исторические документы и источники личного характера (мемуары, письма, дневники). Учащимся также необходимо подготовить несколько вопросов и задать их аудитории, ответы на эти вопросы должны быть оформлены в письменном виде.

Источники для каждой микрогруппы подразумевают связь с этапами Отечественной войны 1812:

- 1-я микрогруппа 2-й линии работает с письмами императорского дворца, актами, указами и приказами, политическими документами, тем самым прослеживают обстановку накануне военного конфликта, углубляются в предпосылки и причины войны. Пример вопроса: «Произошел ли бы русско-французский военный конфликт 1805-1812 г, если бы император Павел I был жив?».

Следует отметить, что Павел I был человеком совершенного иного склада и характера, чем Александр I, он хоть и был человеком импульсивным, вспыльчивым, но вместе с тем обладал высокими душевными качествами – честностью, прямоотой, желанием править, исходя не только из макиавеллиевской государственной необходимости, но руководствуясь принципами справедливости и благородства. Даже во внешней политике он стремился действовать «чистосердечно, открыто, презирая обычные дипломатические ухищрения». Павел I произвел решительный поворот и во внешней политике империи. Он публично объявил о неучастии России в

²⁶Николай Михайлович, великий князь. Император Александр I. С. 110, 114, 117.

войне коалиции против Франции. С Францией Павел сталкивается в связи со взятием о. Мальта. Причем интересно, что императора беспокоил не столько захват французами стратегически выгодного пункта на Средиземноморье, сколько разгром древнейшего рыцарского ордена. Российский император стремился утвердить в Европе справедливость в той форме, в которой она ему представлялась: реставрировать монархию во Франции и восстановить все прежние власти и государства, существовавшие до начала войны против республики. Однако, сущность войны была полностью извращена. Оказалось, что русские солдаты и моряки жертвовали своими жизнями не для того, чтобы восстановить справедливость и монархический строй, а служили орудиями захватнической политики венского двора и алчности английских купцов. Осознав это, Павел принял меры. Длинные колонны русских войск через Баварию, Богемию и Моравию потянулись назад на восток. Крестовый поход против французов закончился, для России начиналось возвращение в мир геополитических реалий и отношения с Францией со временем лишь улучшались²⁷.

Молодой 24-летний царь, пришедший к власти в результате кровавого переворота, являл полную противоположность своему отцу: Павел I был некрасив — юный император, по всеобщему мнению, был красавцем; у Павла была угловатая, неловкая походка — движения его сына были грациозными и изысканными; Павел был несдержан, кричал на людей по поводу и без повода — Александр со всеми говорил любезно и всем улыбался... Однако различия на этом не кончались. Павел был человеком прямым, честным, великодушным. Он говорил то, что думал, делал, что говорил. Александр I говорил одно, думал другое, а делал третье. Все, кто приближался к нему, единодушно отмечают лукавство, неискренность, фальшь и лицемерие этого человека. Причина подобного характера, быть может, в том, что будущему царю с детства пришлось лавировать, изворачиваться, «выживать» в непростой обстановке. Интересно, что направление внешней политики России развернулось на 180 градусов уже в первые часы правления нового императора²⁷. 13 (25) марта, граф Пален отправил послание Семену Воронцову в Лондон, где говорилось: «Господин граф! В связи с кончиной его величества императора Павла I, последовавшей в

²⁷ Соколов О.В. Битва двух империй. 1805–1812. М., 2012, с. 700.

ночь с 11-го на 12-е от внезапного апоплексического удара, на трон вступил любимец и надежда нации – августейший Александр. По его повелению имею честь сообщить вашему превосходительству, что петербургский кабинет, вернувшись отныне к своим принципам, некогда снискавшим ему всеобщее доверие Европы, готов сблизиться с сент-джемским кабинетом, чтобы восстановить между Россией и Великобританией единение и доброе согласие, которые всегда характеризовали отношения этих двух империй. Его императорское величество соизволил доверить приятное и важное поручение этого спасительного сближения вашему превосходительству»²⁸.

- 2-я микрогруппа 2-й линии работает с источниками и документами, затрагивающими начало войны и отражающими продвижение французской армии вглубь России. Изучаются карты с тактическим развертыванием армий, дневники солдат и офицеров, в том числе Дениса Васильевича Давыдова, Надежды Андреевны Дуровой, Алексея Карповича Карпова и др., тем самым учащиеся переживают события войны 1812 собственными глазами. Пример вопроса: «Какие стратегические ошибки допустило командование русской армией в начале кампании и возможно ли было их избежать?».

Необходимо указать, что 20 июня противоборствующие армии уже выстроились напротив, при этом стоит отметить, что русское командование, находилось в нерешительности, что же привело к такому положению дел?

Итак, Людвиг фон Вольцоген, немец на русской службе, находившийся в этот момент в числе лиц, особо приближенных к царю, написал: «Когда 17 июня (по новому стилю) я прибыл в Вильно, я нашел все в полном хаосе. Здесь также царила беззаботность, которая проявлялась в тысячах разнообразных увеселений. Император слушал всех. Было столько же мнений о предстоящей войне, сколько было людей в его окружении. Граф Румянцев, министр иностранных дел, не верил в то, что боевые действия действительно начнутся. Он все еще надеялся перехитрить Наполеона, который, по его мнению, „занимался лишь демонстрациями“. Генерал Бен-

²⁸Внешняя политика России XIX и начала XX века. Документы Российского министерства иностранных дел. М., 1960, т. 1, с. 11–12.

нигсен хотел дать битву в Новых Троках, Армфельд, генерал-адъютант императора... у которого была дурная репутация интригана, имел свое мнение, генерал Опперман имел четвертое мнение, генерал барон Паулуччи – пятое. Только Богу известно, как они и прочие изобретатели планов усиливали путаницу. Только Фуль вцепился в идею твердо следовать разработанному им плану и отступать, как было решено. Генерал Барклай молчаливо одобрял этот план. При всем этом беспорядке и нерешительности в Вильно хорошо было известно, что 12 июня Наполеон прибыл в Кенигсберг, что колоссальная армия в 450 тыс. человек, полностью готовая к бою, приближается к Неману на фронте от Тильзита до Гродно... В русской генеральной квартире продолжали метаться между желанием действовать и полным бездействием, между беспокойством и легкомысленным видением событий. Мы были совершенно дезорганизованы, у нас не было никакой ясной цели, в то время как „Ганнибал стоял у ворот“»²⁷.

Император понимал, что до первого столкновения остается совсем мало времени и все же считал, что повода для принятия срочных стратегических мер нет. Отсутствие единого плана действий и скорость передвижения корпусов Наполеона поставили русские армии в затруднительное положение.

- 3-я микрогруппа 2-й линии работает с картами, документами, указами, соглашениями и иными источниками, охватывающими основной этап войны и ее окончание. Пример вопроса: «Оказали ли решающее влияние на ход военной кампании такие факторы, как погодные условия и недостаток снабжения Великой армии?».

Следует отметить, что небоевые потери Великой армии были огромны. Буквально через несколько дней после оставления Москвы солдаты и офицеры армии Наполеона стали испытывать острейший недостаток в продовольствии. И ранее немногочисленные деревни, и городки вдоль Старой Смоленской дороги (Смоленского тракта) были небогатыми, без европейской системы магазинов, потом (в первые месяцы кампании) их частью разграбили, а затем сожгли русские войска; кроме того, многие крестьяне растащили добро сбежавших помещиков, а мародеры из обеих противостоящих армий довершили дело. Письма офицеров и интендантов

(в том числе Стендаля) говорят об ужасающих трудностях – вплоть до неимения нормального хлеба. Вскоре болезни от недоедания и холодов усилились чрезвычайно. «Голод, холод, болезни преследуют армию. Жестокая эпидемия сыпного тифа косит солдат, офицеров, врачей», – пишет советский биограф Главного хирурга армии Наполеона (Ларрея) И. А. Кассирский. Другой страшной проблемой стал массовый падеж лошадей из-за отсутствия корма, а чуть позже по причине обледенения дорог. Соответственно, приходилось бросать пушки, инженерные транспорты и оставшиеся провиантские повозки: и все эти потери происходили без малейшего участия неприятельской армии. Позднее, уже в мемуарах, тот же Г. фон Фосслер писал: «Дороги совершенно обледенели. С трудом двигался пеший по скользкой поверхности, с трудом шли лошади, давно уже не подкованные. В каждом узком месте создавалось страшное столпотворение, теснились сотни повозок... Обессилившие стремились попасть к какому-нибудь очагу, в дом... В каждый дом набивалось столько несчастных, сколько позволяло пространство, но значительно большее число проводили ночи под открытым небом... Многие тащились уже полумертвыми к костру, чтобы побыстрее согреться, и погибали наполовину замерзшими, наполовину сгоревшими... В самые ужасные морозы можно было видеть некоторых (из них) шедших без плащей, без шуб, в легких сюртуках и нанковых штанах, видеть воздействие на них мороза... У некоторых через разорванные ботинки или сапоги виднелись голые пальцы, сначала ярко-красные, потом обмороженные – темно-синие и коричневые, и, наконец, черные... Многие из тех, кому посчастливилось выжить, обморозили руки, ноги, носы, уши, очень у многих отпали пальцы на руках и ногах, другим они – а часто также целые руки и ноги – должны были быть ампутированы. Действие голода было настолько же опустошительным, как и действие холода»²⁹.

Последние три микрогруппы, объединенные в третью линию получают творческое задание, направленное на создание чувственности, вызов сопереживания великим личностям рассматриваемой эпохи. Первая микрогруппа 3-й линии составляет диалог о мире и войне от лица Александра I и Наполеона. Вторая микрогруппа 3-й линии составляет монологи от лица

²⁹Понасенков Е. Н. Первая научная история войны 1812 года/ «Издательство АСТ», 2017, — 1007 с.

М. И. Кутузова и Наполеона в контексте противостояния в стратегическом и тактическом искусствах. Третья микрогруппа 3-й линии работает над полилогом от лица М. И. Кутузова, который перед смертью рассуждает о войне 1812 и размышляет о том, правильные ли решения он принял, как полководец, и мог ли он спасти больше солдат, простит ли ему Россия бесчётное число смертей?!

После выступления всех микрогрупп преподаватель предлагает всей аудитории задание, ответить на вопрос: «Почему на должность единого главнокомандующего русской армии был назначен М. И. Кутузов, ведь хорошо известно, что Александр I по многим причинам не очень благосклонно относился к старому полководцу?».

Необходимо отметить, что Кутузов обладал двумя качествами, возмещающими все его недостатки: во-первых, он был русским по национальности, а во-вторых (и это самое главное), он являлся одним из старейших боевых генералов. В «Списке генералитету по старшинству» на 24 июня 1812 г. Кутузов значился восьмым. Но все семь старших генералов из-за преклонных лет, болезней или отсутствия боевого опыта не могли считаться его конкурентами. Новый главнокомандующий, помимо того, что он был самым старым из всех дееспособных полных генералов империи, единственный имел титул светлейшего князя. Его титулование не только отличало из всех генералов, но и усиливало старшинство. Этот фактор, а также концентрация почти неограниченной власти в одних руках внешне утихомирили генеральские страсти, хотя и не уменьшили количества недовольных. Во главе армий был поставлен полководец с русской фамилией, имевший, как ученик и продолжатель дела знаменитого А.В.Суворова, популярность в армии, а также пользовавшийся поддержкой консервативных кругов дворянского общества. Кроме того, пропала даже видимая легитимная возможность вести какую-то борьбу. Субординация и дисциплина препятствовали этому²⁵.

Сразу после ответов преподаватель подводит итоги занятия, опираясь на сведения из итоговой таблицы выставляет баллы.

Семинар трехлинейный «Восстание декабристов».

Данный вид семинара имеет 3 линии, работают 3 группы в каждой из них 3 микрогруппы. Ответы оцениваются по 10 балльной системе, вносятся в таблицу на доске.

1 линия.(устно)

1. Какие программные документы разработаны были объединенными обществами их основные идеи.

2. Рассказать схему восстания и сравнить с репродукцией картины К.И. Кольмана «Выступление декабристов на Сенатской площади». В чем расхождения?

3. Рассмотреть итоги восстания.

Каждый докладчик формирует 2-3 вопроса по теме своего доклада.

2 линия (письменно)

Какие характеристики событиям восстания и декабристам дают историки, выписать из статей. Во время ответа, слушатели конспектируют и отвечают на 2 вопроса каждого докладчика.

1. Завалишин «Записки декабристов».

2. Герцен «О развитии революционных идей в России».

3. Семеновский «Политические и общественные идеи декабристов».

3 линия (творческая)

1. Декламация и анализ стихотворения Рылеева «Гражданин».

2. Эссе - «Зарождение декабризма - это закономерность или случайность?»

3. Письмо жены декабриста мужу.

Обсуждение ответов и подведение итогов

Репродуктивный двухлинейный семинар.

Система мандатов Лиги Наций по Версальскому договору 1919 г. после Первой мировой войны

Студенты разбиваются на три основные группы. Каждая группа работает с материалом по одному географическому региону и расположенными в нём подмандатными территориями.

1 группа.

Мандатные территории группы А

(Ближний Восток) :

Месопотамия (Великобритания)

Палестина (Великобритания)

Сирия (Франция)

2 группа.

Мандатные территории группы Б:

(Африка)

Руанда-Урунди (Бельгия)

Танганьика (Великобритания)

Того (Великобритания, Франция)

Камерун (Великобритания, Франция)

3 группа.

Мандатные территории группы В:

(Южная Африка, Океания)

Германская Новая Гвинея

Науру

Германское Самоа

Южно-тихоокеанская территория

Германская Юго-Западная Африка

Каждая группа получает три или четыре источника для работы соответственно.

Каждая группа разбивается на две подгруппы. Первая подгруппа работает над устной частью ответа, вторая - над письменной (конспективно). "Устная" подгруппа работает с нарративными источниками - воспомина-

ниями и очерками политиков и офицеров стран Антанты, так или иначе имевших отношение к работе с мандатными территориями. "Письменная" подгруппа работает с документальными источниками - текстами одного или двух соответствующих мандатов Лиги Наций и соответствующими разделами Версальского договора. На основании этого они составляют краткое письменное эссе об основной сути того, чем являлась и становилась мандатная территория в политическом и юридическом смысле.

По завершении работы каждая группа должна совместить свои "нарративную" и "юридическую" часть ответа и выдвинуть от группы одного человека, который даст развёрнутый ответ как в целом о сути и причинах создания мандатных территорий в регионе, так и ответит на обязательные вопросы от других групп. За каждый вопрос группа поощряется баллами (по 10-балльной шкале). Отдельно поощряются как общий ответ представителя группы, так и ответы на заданные вопросы - соответственно по 10-балльной шкале.

Доклад не должен быть односторонним, вопросы от других групп должны порождать дискуссию вокруг доклада группы.

Балльная система поощрений на протяжении всего семинара должна стимулировать учащихся к активной работе на протяжении всего семинара, задавать вопросы. Баллами поощряется как задавшая вопрос группа (в зависимости от оригинальности и сложности вопроса от 5 до 10 баллов) так и группа, представитель которой даёт ответ (соответственно оценивается и ответ). Отдельно оценивается сложность, связность и суть представленного доклада, умение донести информацию до аудитории.

Общий вопрос всем трём группам (к концу занятия), на который нужно дать развёрнутый ответ по итогам всей семинарской работы:

Являлась ли мандатная система Лиги Наций усовершенствованной политикой колониализма, предтечей "неоколониализма"? И если да, то как это объясняет участие в создании такой системы и получение протектората над территориями стран, не являющихся колониальными империями в привычном понимании этого слова (США, Австралии, Японии и т.д.). Ответ в виде письменного эссе, написание - 10 минут.

Эссе оценивается персонально у каждого учащегося. Суммарная оценка каждой из групп озвучивается в конце семинара, на следующем семинаре оценивается индивидуальный балл каждого учащегося (коэффициент балла его группы и его личной оценки за работу в формате эссе)

Научное издание

**ШОГАН Владимир Васильевич,
СТОРОЖАКОВА Екатерина Владимировна**

**ОТ ШКОЛЫ ДО АСПИРАНТУРЫ.
НОВАЯ ТЕХНОЛОГИЯ НЕПРЕРЫВНОГО
ИСТОРИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Подписано в печать 02.12.2020 г.

Бумага офсетная. Формат 60×84 ¹/₁₆. Тираж 300.

Усл. печ. лист. 13,95. Уч. изд. л. 10,75. Заказ № 7787.

Отпечатано в отделе полиграфической, корпоративной и сувенирной продукции
Издательско-полиграфического комплекса КИБИ МЕДИА ЦЕНТРА ЮФУ.
344090, г. Ростов-на-Дону, пр. Стачки, 200/1, тел (863) 243-41-66.