

**МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

**ФЕДЕРАЛЬНОЕ
ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ЛУГАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЛГПУ»)**

Институт педагогики и психологии

Кафедра педагогики

Д. М. Писаный

**Социокультурная идентичность школьников
и средства её формирования в предметном
поле истории и обществознания**

Монография

**Донецк
ООО «НПП «Фолиант»
2024**

УДК [373.5.016:3:+9]:[373.5.015.31:72+316.1]

ББК 74.266-05:74.200.52:60.524.56

П 34

Рецензенты:

Чеботарева И. В. – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой дошкольного образования ФГБОУ ВО «ЛГПУ»;

Прихода И. В. – доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры психологии и конфликтологии ФГБОУ ВО «ЛГУ имени Владимира Даля»;

Яковенко Т. В. – доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры автоматизированного управления и инновационных технологий ФГБОУ ВО «ДонГТУ»

Писаный Д. М.

П 34 Социокультурная идентичность школьников и средства её формирования в предметном поле истории и обществознания : монография / Д. М. Писаный ; под общ. ред. проф. О. Ф. Турянской. – Донецк : ООО «НПП Фолиант», 2024. – 384 с.

В монографии систематизированы и обобщены основные подходы социально-гуманитарных наук к феномену идентичности личности. Выделены основные ценностно-смысловые посылы этих подходов к сфере школьного образования. Уточнено соотношение социокультурной и политической идентичности личности школьников. Показано место социально-гуманитарных предметов в духовно-нравственном развитии обучающихся.

Проанализирован когнитивный и воспитательный потенциал дидактических средств учебных предметов «История» и «Обществознание» в отношении формирования и укрепления социокультурной идентичности школьников. Кроме того, раскрыта взаимосвязь между смыслами исторического прошлого, социальной реальности и средствами преподавания соответствующего материала. Представлены концептуальные аспекты формирования социокультурной идентичности школьников средствами истории и обществознания. Книга предназначена для практикующих учителей, студентов, магистрантов, аспирантов, преподавателей вузов и всех, кто интересуется проблемами школьного гуманитарного образования.

УДК [373.5.016:3:+9]:[373.5.015.31:72+316.1]

ББК 74.266-05:74.200.52:60.524.56

Рекомендовано к печати Ученым советом Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Луганский государственный педагогический университет» (протокол № 6 от 29 ноября 2024 г.)

© Писаный Д. М., 2024

© ФГБОУ ВО «ЛГПУ», 2024

© ООО «НПП «Фолиант», 2024

ОГЛАВЛЕНИЕ

Примечания. Список сокращений	5
Предисловие	6
ВВЕДЕНИЕ	12
ГЛАВА I. ОСМЫСЛЕНИЕ СУЩНОСТИ И СТРУКТУРЫ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ЛИЧНОСТИ: ОТ НАУЧНОЙ ТЕОРИИ – К ПРАКТИЧЕСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	25
1.1. Эволюция научных взглядов на феномен идентичности	25
1.2. Социокультурная идентичность обучающихся в российских нормативных документах и современных подходах к образованию.....	67
1.3. Анализ моделей формирования социокультурной идентичности в отечественной образовательной практике...	116
ГЛАВА II. ВОЗМОЖНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ:.....	142
2.1. Концептуальные аспекты формирования социокультурной идентичности школьников на материале истории и обществознания и смысловые детерминанты выбора соответствующих средств обучения	142
2.2. Средства обучения: сущность, структура и классификация	176
2.3. Учебно-методические комплекты и дополнительные дидактические материалы по истории и обществознанию как информационный ресурс формирования социокультурной идентичности	201
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	270
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ	284
Приложения	342

Светлой памяти моих наставников:

Галины Георгиевны Цицилиной – в 1994–1999 гг. директора СШ № 28 г. Луганска; в 1999–2002 гг. зам. председателя Каменнобродского райисполкома; в 2002–2012 гг. – социального педагога и учителя истории СШ № 3 г. Луганска;

Людмилы Ивановны Калининой – методиста Луганского института последипломного педагогического образования;

Лилии Валерьевны Благушиной – методиста отдела организационно-методической работы и сопровождения образовательного процесса Филиала «Центр развития образования» ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
посвящается...

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Большую часть времени, пока шла работа над монографией, наш Университет назывался *Государственное образовательное учреждение высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет» (ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»)*.

2. Согласно приказу Министерства просвещения Российской Федерации от 11 апреля 2023 г. № 260, Университет **переименован** в *Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Луганский государственный педагогический университет» (ФГБОУ ВО «ЛГПУ»)*. В тексте в большинстве случаев употребляется именно это, современное, название Университета.

3. Аналогичным образом употребляется также современное название ФГБОУ ВО «ЛГУ имени Владимира Даля».

СПИСОК СОКРАЩЕНИЙ

БНИ – базовый набор идентичностей;
ВГО – Великие географические открытия;
ВПр – Всероссийская проверочная работа;
ДС – дидактические средства;
ЕГЭ – Единый государственный экзамен;
ЗУН – знания, умения и навыки;
ИКС – Историко-культурный стандарт;
ИКТ – информационно-коммуникационные технологии, информационно-компьютерные технологии;
КПК – курсы повышения квалификации;
КТП – календарно-тематическое планирование;
ООП – основная образовательная программа;
ПРП – Примерная рабочая программа;
РККА – Рабоче-Крестьянская Красная Армия;
РУДН – Российский университет дружбы народов;
СКИ – социокультурная идентичность;
ТДП – трансдисциплинарный подход;
ТРИЗ – теория решения изобретательских задач;
ТСО – технические средства обучения;
УМК – учебно-методический комплект;
УМП – учебно-методическая презентация;
УУД – универсальные учебные действия;
ФГОС – Федеральный государственный образовательный стандарт;
ЭОР – электронные образовательные ресурсы;
ЭСО – электронные средства обучения.

ПРЕДИСЛОВИЕ

Испокон веков в процессе социализации в структуру личности «встраивается» определенная «система координат». В былые времена местные жители спрашивали у каждого вновь прибывшего: «Какого ты роду-племени?». Ответ на этот вопрос определял многое. Каждый полноценный член общества в состоянии ответить на вопрос «Кто я?». А вопрос «Кто мы?» является смыслообразующим для существования коллективных общностей – социальных групп. В литературной форме важность этой проблемы хорошо высказал Заслуженный артист России Александр Маршал:

*В спорах о воле покорно сносившие плети,
Давшие все зарок от сумы и тюрьмы,
Знавшие золото, ныне – привыкшие к меди...
Кто мы, кто мы, кто мы? [249].*

И этот сакраментальный вопрос, и поливариантность ответов на него существуют и эволюционируют тысячи лет. Но только в середине XX в. для четкого детерминизма и научной «артикуляции» соответствующей многоплановой проблематики стали применять категории «идентификация» и «идентичность».

То, что идентичность личности зиждется на двух важнейших основаниях – истории и культуре своего народа, своего государства, задолго до внедрения этого термина осознавали великие умы человечества. Подтверждение тому – стихотворение А. С. Пушкина, написанное в 1830 г.:

*Два чувства дивно близки нам,
В них обретает сердце пищу:
Любовь к родному пепелищу,
Любовь к отеческим гробам.
На них основано от века
По воле Бога самого
Самостоянье человека,
Залог величия его.*

*Животворящая святыня!
Земля без них была б мертва,
Без них наш тесный мир – пустыня
Душа – алтарь без божества.*

В традиционном обществе (эпохи Античности и Средневековья) варианты самоидентификации *простого обывателя (среднестатистического человека)* были четко фиксированными. Они ограничивались пределами государства, религии (веры), социального статуса (сословия или касты), территории (деревня/город) и семьи (в широком смысле – «роду-племени»). Как правило, эти «сегменты» самовыражения весьма гармонично сочетались друг с другом.

Ситуация стала кардинально меняться *назреванием* и началом разнообразных процессов модернизации. Причем речь идет не только о смене технологических укладов. Эпоха Возрождения, Великие географические открытия и складывание мирового рынка, начало и стремительное распространение Реформации, охватившей половину Европы и проникшей на Американский континент, колониальные захваты и последовавшие за ними добровольные и принудительные миграции сотен тысяч людей – все эти процессы изменили до неузнаваемости привычную картину мира.

Одним из «побочных» и «второстепенных», но вместе с тем далекоидущих последствий этих воистину «тектонических» перемен стало значительное увеличение набора социальных ролей, в рамках которых теперь происходило личностное самоопределение, влиявшее на идентичность индивидов и групп. В этом сегменте «ментального поля» постепенно, но неотвратимо «прорастали» семена дисгармонии. Мучительность поисков своего «Я» и гармонизации различных его сторон уже в XIX в. осознавали люди искусства. К середине же XX в. можно было констатировать не просто дисгармонию, а значительный деструктивный потенциал, заложенный в конфликтах идентичностей. Более того, он служил мощной «подпиткой»

самых различных социальных конфликтов, в том числе – мировых войн.

В странах Запада (гораздо раньше, чем у нас) на базе парадигмальных установок философии постмодернизма «идентификационные» процессы стали объектом комплексных междисциплинарных изысканий, в особенности – в сфере прикладной психологии, социологии и политологии. Ученые в данных областях установили, что и *социокультурная, и гражданская / политическая идентичность – это конструкторы*, которые можно формировать, корректировать и даже разрушать. В эти процессы вовлечены самые различные социальные институты.

Длительное время считалось, что главным «конструктором» идентичности (прежде всего политической) является государство. В последнее время институт государства испытывает нарастающую «конкуренцию» других мощных акторов (групп интересов), располагающих достаточными материальными и интеллектуальными ресурсами, а также рычагами политического влияния. В начале XXI в. учеными был сделан вывод, что «публичная политика становится ристалищем борьбы за гражданскую идентичность» [515, с. 10]. В последние же годы все более очевидно, что «ареной» борьбы за социокультурную (а вместе с ней и гражданскую) идентичность стала сфера образования, в особенности – школа.

При анализе соответствующих тенденций проявляется неожиданное противоречие. Специалисты в области прикладной психологии, социологии и политологии с одной стороны, а практикующие педагоги – с другой нередко воспринимают друг друга как «выходцы с разных планет». Так, педагогам (в особенности учителям) не хватает теоретической подготовки для «охвата» многогранного измерения феномена идентичности. Остальные же специалисты зачастую не понимают, какие проблемы в сфере идентичности возможны в такой, казалось бы, «безопасной» среде, как школа. Подобная

контрадикторность иногда проступает даже в дискурсе весьма престижных научных мероприятий. А значит, нужны комплексные исследования, в которых между прикладными гуманитарными науками и сферой образования будут «наведены мосты», а их результаты можно будет применить во благо молодого поколения нашей Родины. В свете сказанного выше актуальность темы данной работы не вызывает сомнений.

Предлагаемая читателям монография отражает теоретические аспекты важного научного исследования – *формирования социокультурной идентичности школьников средствами социально-гуманитарных предметов*. В книге раскрыты важные положения теории идентичности, формировавшиеся в недрах философии, психологии, социологии и политологии. Показаны важные ценностно-смысловые «посылы», которые эти теоретические наработки могут привнести в дидактику и методику преподавания предметов социально-гуманитарного цикла.

Кроме того, проанализировано отражение проблемы идентичности в отечественной нормативно-правовой базе, относящейся к сфере школьного образования. В контексте существующих подходов к средствам обучения раскрыты важнейшие аспекты потенциала дидактических средств истории и обществознания, которые возможно и целесообразно применять для формирования и укрепления социокультурной идентичности учащихся.

Надеемся, что предлагаемое читателям научное издание будет полезным не только представителям научного сообщества, но и практикующим учителям социально-гуманитарных предметов, прежде всего, истории и обществознания.

Пользуясь случаем, автор выражает глубокую и искреннюю благодарность своим наставникам, привившим интерес к научным исследованиям и вдохновлявшим своими личными примерами активной жизненной позиции, кропотливой и самоотверженной работы на педагогической ниве:

Ольге Федоровне Турянской – д-ру пед. наук, проф., зав. кафедрой педагогики ФГБОУ ВО «ЛГПУ»;

Валерию Валерьевичу Савенкову – канд. ист. наук, доц., директору Департамента образования ФГБОУ ВО «ЛГПУ»;

Валентине Григорьевне Кияшко – начальнику управления образования Администрации г. Луганска;

Константину Ивановичу Красильникову – канд. ист. наук, Заслуженному работнику образования, почетному профессору, доц. кафедры всемирной истории и международных отношений ФГБОУ ВО «ЛГПУ»;

Инне Юрьевне Савенковой – канд. ист. наук, доц. кафедры всемирной истории и международных отношений ФГБОУ ВО «ЛГПУ»;

Сергею Ибрагимовичу Муртузалиеву – д-ру ист. наук, проф. кафедры всемирной истории и международных отношений ФГБОУ ВО «ЛГПУ»;

Зиявудину Абасовичу Саидову – канд. ист. наук, доц. кафедры всемирной истории и международных отношений ФГБОУ ВО «ЛГПУ»;

Людмиле Алимовне Алексеевой – в 2000-х гг. учителю истории ЛЛИЯ, впоследствии – нач. отдела общего среднего и дошкольного образования МОН ЛНР;

Оксане Георгиевне Михайловской – канд. полит. наук, доц., зав. кафедрой политических наук и регионалистики ФГБОУ ВО «ЛГПУ»;

Антонине Ивановне Ковтун – заведующему отделом абонеента Научной библиотеки ФГБОУ ВО «ЛГПУ»;

Валентине Владимировне Залиновой – до 2024 г. главному библиотекарю Научной библиотеки ФГБОУ ВО «ЛГПУ»;

Александрю Емельяновичу Левченко – доценту кафедры психологии и конфликтологии ФГБОУ ВО «ЛГУ им. В. Даля»;

администрации и педагогическому коллективу ГБОУ ЛНР «ЛСШ № 1 им. проф. Л.М. Лоповка», в особенности *Галине Андреевне Михайловской* – директору школы в 1989–2018 гг;

Ольге Васильевне Меликбековой – директору школы в настоящее время; *Татьяне Владимировне Филипповой* – зам. директора по учебно-воспитательной работе до 2023/24 уч. г.; *Валерию Алексеевичу Голоколенцеву* – учителю литературы, худ. рук. Театра-студии «Соловей и Роза», *Виктории Ивановне Буркуновой* – учителю литературы, председателю методического объединения учителей социально-гуманитарного цикла;

Татьяне Викторовне Татоли – канд. ист. наук, доц. кафедры политических наук и регионалистики ФГБОУ ВО «ЛГПУ»;

Игорю Владимировичу Грицких – канд. ист. наук, до 2014 г. – доц. кафедры всемирной истории и международных отношений ЛНУ имени Тараса Шевченко, впоследствии – заведующему кафедрой всеобщей и отечественной истории Армавирского государственного университета;

Михаилу Степановичу Бурьяну – д-ру ист. наук, проф., зав. кафедрой всемирной истории и международных отношений ЛНУ имени Тараса Шевченко;

Михаилу Валерьевичу Ширяеву – канд. ист. наук, доц. кафедры всемирной истории и международных отношений ЛНУ имени Тараса Шевченко;

Ольге Алексеевне Акименко – старшему преподавателю кафедры психологии ЛНУ имени Тараса Шевченко;

Эллине Викторовне Рамзани – старшему преподавателю кафедры психологии ЛНУ имени Тараса Шевченко.

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность. За последние 9 лет во всех сферах жизни нашего социума произошли кардинальные изменения. Так, весной 2014 г. жители Донбасса встали на путь построения суверенных государств – Луганской и Донецкой Народных Республик как неотъемлемой части Русского мира. С осени 2022 г. интеграция наших регионов в российское экономическое, культурное и политико-правовое поле вышла на новый уровень: ЛНР и ДНР стали полноправными субъектами Российской Федерации. Эти эпохальные исторические события были восприняты общественным сознанием населения как восстановление исторической справедливости и залог сохранения наших духовных ценностей и идеалов (на которые киевские власти неоднократно покушались, начиная с так называемой «оранжевой революции»). Как всегда бывает в переломные моменты истории, перемены непосредственно затрагивают систему образования. Наша педагогическая общественность старается достойно отвечать на вызовы времени. Ведь на школах лежит огромная ответственность по социализации подрастающего поколения. А более других за «духовное наполнение» личности ребенка отвечают учебные предметы социально-гуманитарного цикла. Поэтому в последние годы происходило переосмысление целей, задач и содержания отечественного гуманитарного образования.

Постепенный переход на российские стандарты начался еще в 2015 г., когда в школах ЛНР и ДНР был введен курс обществознания. В 2020–2021 уч. г. в результате плодотворной деятельности рабочих групп под эгидой МОН ЛНР была разработана новая Примерная программа по истории Отечества, максимально приближенная к общероссийской. А в текущем учебном году школы Республики полностью перешли на образовательные стандарты Российской Федерации.

В данном контексте практическая деятельность педагогов направлена как на преодоление пагубных последствий попыток Киева навязать школьникам Донбасса чуждые духовные ценности и псевдоидеалы (имевших место в предвоенные годы), так и на противодействие современной информационной агрессии «коллективного Запада».

Успешное решение данных задач напрямую зависит от поддержания неразрывного единства обучения и воспитания. В настоящее время особенно важно продолжать педагогическую поддержку развития внутреннего мира детей, обеспечивая интериоризацию положительных ценностных смыслов отечественного и мирового духовного наследия, формируя соответствующие этические принципы и эстетические вкусы, что поможет сориентировать молодое поколение на добро, трудолюбие, патриотизм, гуманизм, активную жизненную позицию.

От результата этой многоплановой работы будет зависеть, какая социокультурная идентичность сформируется у школьников нашей страны. Ведь именно *социокультурная идентичность является базисом для воспитания гражданственности*. Соответствующие процессы, происходящие как в системе управления образованием, так и в отечественной педагогической практике, нуждаются в осмыслении, обобщении, выработке рекомендаций по их рационализации, чему в значительной степени способствует укрепление взаимосвязей по линии «школа – вуз». Все сказанное выше свидетельствует об *актуальности* данной темы.

Объект исследования – идентичность как научно познаваемый феномен и важнейшее качество личности (в формировании которого может и должна участвовать школа как агент социализации). **Предмет** исследования – социокультурная идентичность личностей обучающихся и

средства её формирования в предметном поле истории и обществознания.

Цель данной монографии – опираясь на различные группы источников, учитывая разработку смежных проблем в отечественных и зарубежных гуманитарных науках, дать комплексную характеристику теоретико-методологических подходов к социокультурной идентичности школьников и роли дидактических средств предметов «История» и «Обществознание» в её формировании. Исходя из цели, в нашей работе были поставлены следующие **задачи**:

– раскрыть основные концептуально-теоретические подходы к определению сущности феномена идентичности в рамках философии, психологии, социологии и политологии;

– проследить отражение проблемы социокультурной и гражданской идентичности в нормативных документах, прямо или опосредованно касающихся сферы образования;

– выявить место проблемы идентичности в подходах к образованию, сложившихся в недрах собственно педагогических наук;

– проанализировать внедренные в систему образования технологии формирования идентичности школьников, детерминированные культурным наследием и политико-правовым полем;

– выявить ценностно-смысловое поле социально-гуманитарного знания (в связи с традиционными духовно-нравственными ценностями) как важную детерминанту отбора средств обучения (на примере истории и обществознания);

– охарактеризовать основные современные классификации средств обучения в целом и наглядности в частности в контексте сущности и структуры этих педагогических категорий;

– проследить основные тенденции и закономерности наполнения средствами обучения современных УМК по истории и обществознанию;

– выработать концепцию применения, а также оценить потенциал средств обучения социально-гуманитарным предметам, наиболее благоприятных для реализации задач формирования и укрепления социокультурной идентичности школьников.

Методы исследования. Теоретико-методологическую основу нашего исследования составляют диалектические *принципы* научного познания. Так, принцип *историзма* позволяет проследить становление как феномена идентичности, так и его «категоризации», а также имплементации в систему гуманитарных наук. Принцип *многофакторности* дает возможность оценить весь комплекс факторов (внутренних и внешних, объективных и субъективных), влияющих на формирование и эволюцию социокультурной идентичности личности. Принципы *всесторонности и объективности* стимулируют взвешенное и непредвзятое отношение к проблемам конструирования социокультурной идентичности (несмотря на то, что многие аспекты проблемы политизированы и «полемизированы»). А принцип *детерминизма* способствует своевременной акцентуации «углов зрения», под которыми рассматривается «идентификационная» проблематика.

В концептуально-теоретическом плане мы опирались на:

– философско-социологическую парадигму «социального конструирования реальности», воспринимая идентичность в качестве конструкта;

– широко применяемые в политических науках институциональный и бихевиористский подходы (первый позволил четче осмыслить систему образования как социально-политический институт, второй – лучше анализировать закономерности поведения участников образовательного процесса);

– лично ориентированный и трансдисциплинарный подходы к содержанию школьного гуманитарного образования и подготовке педагогических кадров;

– культурно-антропологический подход к отбору и репрезентации исторического и обществоведческого материала для занятий и внеклассной работы.

Из *общелогических* методов нами активно применялись *анализ* (в частности, контент-анализ нормативных документов) и *синтез, индукция и дедукция, обобщение, сравнение и классификация* (последняя в особенности относится к рассмотрению дидактических средств обучения). Что касается конкретных *педагогических и психологических* методов, в работе использовалось *изучение школьной документации* (годовых планов работы школ, календарно-тематических планирований, журналов, официальных объявлений и отчетов о мероприятиях на школьных сайтах).

Неотъемлемой частью подготовительного этапа исследовательской работы было *наблюдение* (как отстраненное, так и включенное), *моделирование* определенных педагогических условий (в частности, создание ситуаций успеха), *тактики педагогической поддержки* в отношении школьников, испытывающих затруднения в учебе.

В ходе исследования также применялись *эмпирические методы* – *анкетирования, тестирования, интервью*. Но обработка результатов большинства из них находится вне предметного поля данной книги. (Им планируется посвятить отдельное научное издание).

Источниковая база. В историческом исследовании наличие «корпуса источников» абсолютно закономерно и даже является необходимым условием успешной работы. В педагогическом исследовании, особенно если оно выполнено не в области истории педагогики, разделение информационного поля на источники и литературу менее очевидно.

Но в любом случае среди огромного информационного массива, который обрабатывается представителями педагогических наук, всегда выделяются тексты (в широком смысле – объекты с вербальной смысловой нагрузкой),

обладающие определенной «самодостаточностью» и «самоценностью». Именно эти критерии (на первый взгляд, «аморфные») способствуют их превращению в «фундамент» для написания всех жанров научной литературы.

В нашем исследовании такие объекты можно условно объединить в 3 группы. Первую образуют официальные документы [1 – 33]. Действительно, на протяжении веков система образования во всех странах подчиняется требованиям нормативно-правовой базы. К числу важнейших законов относятся Конституция Российской Федерации и Конституция Луганской Народной Республики, Федеральный закон «Об образовании», Закон ЛНР «Об образовании» [5–6; 13–14]. Ряд подзаконных актов посвящены регулированию государственной национальной политики [10–12; 15–16].

Реальная педагогическая практика призвана способствовать реализации «социального заказа» по формированию личности с конкретно прописанным минимумом знаний и практической подготовки к самостоятельной жизни (система компетенций). Эти требования к личностям выпускников зафиксированы в образовательных стандартах основного (и среднего) общего образования, а также стандартах подготовки бакалавров и магистров в системе высшего образования.

Своеобразными «производными» от образовательных стандартов, сконцентрированными на уровне содержания конкретных учебных предметов, являются ООП и примерные рабочие программы (для нас особенно важны ПРП по истории и обществознанию) [18 – 30]. Также мы апеллируем рядом указов и постановлений, направленных на усиление работы органов власти в целом и системы образования в частности в конкретных сферах жизни, призванных упрочить национальное согласие, акцентировать внимание на важных аспектах патриотического воспитания и «символической политики» как его части.

Во *вторую группу источников* входят многочисленные компоненты учебно-методических комплектов, прежде всего, по истории, обществознанию и праву [34 – 225]:

- учебники;
- рабочие тетради;
- тематические комплекты тестов;
- поурочные разработки и методические рекомендации к учебникам;
- следующую подгруппу можно условно назвать «контрольно-измерительные материалы», в частности – пробные задания для Всероссийских проверочных работ;
- книги для чтения;
- тетради для проектов и творческих работ;
- в последнее время появились также сборники метапредметных заданий. Кстати, продукты последних 3 подгрупп (по крайней мере, в открытом доступе) есть не для всех классов;
- отдельно стоит выделить различные пособия для подготовки к ЕГЭ.

Наконец, третью – *особую – группу источников* образуют визуальные, аудиальные и аудиовизуальные материалы, которые не относятся ни к нормативным документам, ни к УМКД, ни к научной литературе. Они сами по себе являются средствами обучения, которые успешно применяются и в нашей педагогической деятельности, и в практике наших коллег [226 – 263].

Прежде всего, это произведения художественной литературы – повести, романы, рассказы. Очень значительным методическим потенциалом обладают стихотворения и поэмы. Еще большей эмоциональной насыщенностью (потенциально) обладают песни, а также снятые на их основе видеоклипы.

Из всего комплекса разнообразной аудиовизуальной (экранно-звуковой) наглядности выделяются документальные фильмы, научно-популярные передачи, новостные репортажи и

журналистская аналитика. В зависимости от возраста, для успешной реализации целей конкретных уроков могут применяться как художественные, так и мультипликационные фильмы.

Следовательно, корпус «первоисточников», классифицированный нами именно таким образом, предоставляет широкие возможности для успешной реализации практических задач научного исследования. Что касается теоретических аспектов проблемы, то их раскрытию способствуют произведения научной литературы, к обзору которых мы и приступаем.

Степень научной разработанности проблемы. На современном этапе характерно «раздисциплинирование» социально-гуманитарных наук. Гуманитарное познание становится все более комплексным. Для соответствия требованиям времени и нынешнему уровню прогресса ученые вынуждены выходить за рамки какой-то одной научной области и осуществлять междисциплинарные изыскания.

Так, на стыке социологии, психологии и политологии появилась «айдентика» – комплекс научных изысканий, непосредственно посвященных феномену идентичности. Кроме того, наработки разных наук аккумулирует «смысловая дидактика», сторонники которой стремятся подвести прочную научную основу для формирования способностей педагогов учить воспитанников искать и находить смыслы отдельных тем и учебных предметов в целом [343, с. 3]. И, конечно же, наше исследование неотделимо от методики преподавания школьных курсов истории, обществознания и права.

Итак, относительно анализа феномена идентичности мы опирались на ряд научных исследований:

– в области *философии* прорабатывались соответствующие пласты наследия мыслителей – от Конфуция и Сократа до Н.А. Бердяева и Ж. Бодрийяра;

– поскольку категория «идентичность» сформировалась в недрах психологической науки, нами использовались труды Э. Эриксона, Э. Фромма, Г. Тэджфелла, Г. Чепмэна, Л.И. Божович, П.П. Склера и др.;

– *социологическое* измерение идентичности представлено в работах зарубежных ученых (Э. Дюркгейм, П. Бергер, Т. Лукман, З. Бауман, Ж. Бодрийяр и др.) и отечественных специалистов (Ю.А. Левада, В.А. Ядов, Л.М. Дробижева, Е.А. Белякова, А.К. Мамедов, Н.Л. Полякова и др.). Полезными для нас были контент-аналитические данные в публикации А.А. Эндрюшко);

– сравнительно молодым направлением является «*экономика идентичности*». В этой области мы апеллировали как к известным работам классиков политической экономии (К. Маркс и Ф. Энгельс), так и резонансным публикациям нобелевского лауреата Дж. Акерлофа, а также отечественного специалиста в области бренд-менеджмента Н.Н. Литвинова;

– что касается *политического* измерения идентичности, уже классическими стали работы Б. Андерсона и Р. Брубейкера, С. Хантингтона, Дж. Шарпа и Дж. Овертона. В последние десятилетия «наверстать» возможности, упущенные вследствие существовавшей в СССР «идеологической монополии» марксизма-ленинизма, стремятся российские политологи. Особенно полезным для нас был анализ работ М.К. Горшкова, А.А. Дугина, И.З. Герштейна, Ю.В. Громько, З.А. Жаде, В.С. Мартянова, В.М. Михайлова, Д.И. Орлова, Ю.С. Пивоварова, Е.А. Проскуриной, Е.Б. Шестопаля и др.

Собственно в *педагогической науке* наблюдается преобладание работ, посвященных гражданской (политической) идентичности школьников. В этой сфере работают М.В. Беляева, С.О. Буранюк, Н.П. Витенко, Н.Ю. Горлова, М.С. Жилинская, Т.А. Каратаева, И.В. Кожанов, Н.В. Краснова, Т.А. Ольховая, С.С. Семенова и др.

Становление идентичности, преимущественно гражданской, рассматривается также в контексте стратегических

приоритетов российского образования, в том числе приобщения личности к традиционным духовно-нравственным ценностям (Е.А. Александрова, Н.М. Борытко, О.В. Гукаленко, А.А. Лощилова, В.В. Николина, Н.К. Сергеев и др.);

Социокультурная же идентичность в научно-педагогических разработках встречается намного реже. То есть специальных исследований по социокультурной идентичности школьников в отечественной педагогике пока очень мало. Видными специалистами здесь, безусловно, являются М.В. Шакурова (Воронеж) и Е.В. Беляева (Курск).

Значительный массив педагогической литературы, примененной нами, посвящен *средствам обучения*. Авторы работ этого направления не связывали свои поиски с «идентифицирующим» потенциалом дидактических средств. Но было сделано много для решения важных сопутствующих задач:

– уточнения существующих классификаций средств обучения (С.А. Барамзина, И.В. Лисунов, А.В. Петров, Н.Б. Попова, В.А. Симаков, Л.Е. Туканова, С.К. Туликова и др.);

– совершенствования педагогической культуры в работе с ними (П.И. Александрович, И.Ф. Исаев, Н.В. Казакова, А.А. Ошкина, Л.С. Песоцкая, О.А. Французова, В.Р. Шаяхметова и др.);

– переосмысления роли традиционного учебника, реальным и «идеальным» характеристикам учебников нового поколения (И.А. Бубнова, С.С. Джалалов, Е.А. Крючкова, В.Л. Лозицкий и др.);

– оптимизации применения ИКТ на уроках и при самостоятельной работе школьников (Н.Л. Байдикова, Е.Ю. Балалаева, Д.Э. Буляккулова, Е.Б. Дьякова, А.Л. Карасик, Л.П. Окулова, Е.В. Соболев, А.И. Яковлева и др.);

– «модным» на данный момент направлением являются изыскания в области приемов, средств и методов дистанционного обучения (Э.К. Антропова, О.В. Бойченко, А.Н. Корнеев, В.Е. Котельникова, Н.Ю. Марчук и др.). При этом нужно

отметить, что вследствие внезапности и чрезвычайных обстоятельств, отправивших школьников многих стран мира на «дистант», в этом сегменте преобладает обобщение практического опыта новаторов. И сравнительно немного публикаций по анализу зарубежного опыта и перспектив его заимствования (О.Г. Ламинина, К.М. Тихомирова).

Отдельного упоминания заслуживает сборник работ практикующих педагогов под названием «Школа на дистанции», изданный в 2021 г. под эгидой Управления образования Администрации города Луганска. В нем сделана одна из первых попыток обобщить ту грандиозную практическую работу, которая проводилась для рационализации механизмов, форм и средств дистанционного обучения «снизу» (на уровне отдельных школ и методических объединений).

В зарубежной научной литературе вопросы формирования идентичности личности в процессе обучения рассматриваются в контексте ценностной консолидации населения во многонациональных государствах и межгосударственных объединениях. Ресурсы и методы формирования идентичности, связанные со сферой культуры, рассматриваются применительно к Европейскому региону (К. Левицкая-Грисдейл, Б. М. Гомес-Эстерн, П. Гвиид, Я. Вилладсен, А. Симон и др.), Ближнему Востоку (А. Аль Джохани и др.), другим азиатским и африканским государствам (С. Гунасекара, А. Дутта, К. Квонг Су). Проблема культурной идентичности актуальна и для англо-американских гуманитариев (Т. Берри, Р. Суканто, С. Холл), особенно в контексте самосознания и самовыражения афро-американцев (Э. Курран, Д. Гордон и др.). Эти разработки, естественно, ведутся с учетом ключевых особенностей культурно-исторического развития конкретной цивилизации.

Таким образом, корпус научной литературы по смежным проблемам является многочисленным, разноплановым, а значит достаточным для успешного решения поставленных в исследовании задач.

Научная новизна исследования состоит в том, что впервые в образовательном пространстве ЛНР будут проанализированы базовые аспекты социокультурной идентичности учащихся основной школы. Исследование позволит определить влияние предметов социально-гуманитарного цикла на формирование и укрепление этой идентичности, а также усовершенствовать соответствующие методы, приемы и средства обучения в плане гармонизации форм и содержания образования с задачами государственной молодежной политики.

Теоретическая и практическая значимость исследования. Материалы данной книги содержат важные теоретические положения, выступающие подспорьем для внедрения инноваций в педагогическую практику:

– уточнено определение научной категории «социокультурная идентичность» и её соотношение с идентичностью гражданской (политической);

– выделены важные аспекты подходов гуманитарных наук к феномену идентичности, несущие ценностно-смысловые «посылы» для системы отечественного школьного образования;

– выявлено, что в педагогических исследованиях идентичности школьников преобладают изыскания в области гражданской идентичности, а социокультурной идентичности уделяется намного меньше внимания, несмотря на её исключительную значимость для внутреннего мира личности;

– проанализированы подходы ученых-педагогов в сфере общего и высшего образования к «конструированию» идентичности молодого поколения, в ходе анализа обнаружен «дефицит» практических технологий при обилии средств обучения, которые предоставляет учителям наше культурное наследие;

– на примере истории и обществознания проанализирован ценностно-смысловой детерминизм отбора средств обучения, призванный улучшить интериоризацию духовно-нравственных

ценностей, составляющих «культурный код» самобытного Российского государства-цивилизации.

Результаты теоретической и экспериментальной работы могут быть успешно внедрены как в систему школьного образования (оптимизация применения дидактических средств преподавания социально-гуманитарных предметов; разработка и проведение соответствующих инновационных уроков и воспитательных мероприятий), так и в систему высшего образования (разработка спецкурсов для будущих педагогов, подготовка соответствующих учебных пособий, методических рекомендаций и др.).

Структура исследования. Монография состоит из предисловия, введения, двух глав, имеющих внутреннее деление на параграфы, заключения, списка использованных источников и литературы, а также приложений. Основной текст работы составляет 283 страницы. Список использованных источников и литературы насчитывает 595 наименований и размещен на 58 страницах. Приложения занимают 43 страницы и включают в себя контент-аналитические, литературные, дидактические и статистические материалы по исследуемой проблеме.

ГЛАВА I. ОСМЫСЛЕНИЕ СУЩНОСТИ И СТРУКТУРЫ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ЛИЧНОСТИ: ОТ НАУЧНОЙ ТЕОРИИ – К ПРАКТИЧЕСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

1.1. Эволюция научных взглядов на феномен идентичности

В последние десятилетия в мировом социально-гуманитарном знании сформировалась особая, междисциплинарная, область – «айдентика». Из названия следует, что данное комплексное направление научных изысканий рассматривает феномен **идентичности** во всех её известных проявлениях. Отметим, что до середины прошлого столетия это понятие вообще отсутствовало в широком научном обиходе. Но на рубеже XX–XXI вв. количество теоретических и прикладных работ об идентичности стало «расти в арифметической прогрессии».

В чем же причина такой «популярности» рассматриваемого термина? На наш взгляд, она заключается в том, что категория «идентичность» вобрала в себя важнейший комплекс социокультурных и общественно-политических факторов, от которых в современных условиях зависит, пойдет ли каждое конкретное общество по пути мира, благополучия и устойчивого развития или же наоборот – погрузится в хаос многомерных конфликтов, грозящих ему катастрофой (вплоть до гибели и исчезновения с исторической арены). Прежде чем оценивать когнитивный, мировоззренческий и др. потенциал категории «идентичность» для отечественной педагогической теории и практики, нужно обратиться к определениям этого понятия. Анализ литературы позволяет прийти к заключению, что идентичность – это качество личности, возникающее в результате процесса идентификации (как распознавания).

Идентификация – это «устойчивое отождествление себя со значимым другим, стремление быть похожим на него». Иначе говоря, это процесс «эмоционального и иного самоотождествления индивида с другим человеком, группой, образцом» [295, с. 188; 541, с. 206].

С психосоциальных позиций идентичность – это «устойчивый образ «Я» и соответствующие способы поведения личности, которые вырабатываются в течение жизни и являются условием психического здоровья» [295, с. 630]. Идентичность личности в рамках социальной группы (по мере укоренения в ней человека) становится «более деперсонализированной, индивидуальные свойства становятся... менее важными, чем общие групповые свойства. Социальная идентичность организует мир в группы и определяет самого человека как члена одних групп, но не других» [Там же, с. 523].

Перед тем, как занять важное место в зарубежной и отечественной педагогической теории, понятие «идентичность» проделало «долгий и тернистый» путь. Его осмысливали представители различных отраслей социально-гуманитарного знания. При этом смысл термина эволюционировал, усложнялся, а сегмент объективной реальности, подпадающий под определение, неуклонно расширялся. Вот почему необходимо рассмотреть основные **концептуально-теоретические подходы** к феномену идентичности и выявить, какие ценностно-смысловые «посылы» они привнесли вместе с категорией «идентичность» в область педагогики.

Самопознание и самоопределение издревле считались важнейшими задачами развития личности в любой культуре мира. Следовательно, впервые феномен идентичности был осмыслен в недрах «Матери всех наук» – **Философии**. Так, более 2 тысячелетий назад великий **Сократ** (470–399 до н. э.) призывал: «Познай, кто ты есть, и стань им». Мыслитель считал познание своей сущности и её последующую реализацию «путем к достижению счастья» [541, с. 499].

В Средние века развитие науки на Западе и на Востоке пошло разными путями. Если в Европе наука (особенно – гуманитарная) стала «придатком богословия», то в мусульманских государствах Ближнего и Среднего Востока интенсивно стали развиваться естественные (география, медицина) и точные (математика, астрономия) науки, что отвечало интересам развития торговли и отчасти – военной экспансии (вспомним арабские завоевания VII–VIII вв.).

Однако при всем при этом в периоды «высокого» и позднего Средневековья вопросы самопознания привлекали «соль Земли» – поэтов. Многомерность социального бытия, контуры которой имели пока еще смутные очертания, порождала размышления, увековеченные, в частности, в поэтических шедеврах «последнего ваганта» Европы *Франсуа Вийона* (ок. 1431–1463) и несправедливо приговоренного к смерти ближневосточного поэта азербайджанского происхождения *Насими* (ок. 1369–1417). См. также Прил. С, док-ты №№ 1–2.

В раннее Новое время в европейском обществе произошли кардинальные изменения. Эпоха Возрождения, Великие географические открытия и процесс Реформации заложили фундамент нового экономического уклада (капиталистического) и социально-политического устройства (конституционная монархия, а на Американском континенте, после освобождения его стран от колониальной зависимости – республика). После буржуазных революций, навсегда изменивших статус человека, ряд мыслителей стали анализировать **категорию «тождество личности»** (прямую предшественницу идентичности).

В историко-философской традиции «выработались два критерия выявления тождества личности. Согласно первому критерию, необходимым и достаточным условием тождества личности является *телесное тождество*, согласно второму критерию – *тождество состояний сознания*». В Новое время одним из первых эту проблему рассматривал **Джон Локк (1632–1704)**, который сводил отождествление личности к

отождествлению сознания. Дэвид Юм (1711–1776), указывая на отсутствие чего-либо постоянного в мире, отрицает в своём «Трактате о человеческой природе» существование личности как некоего духовного единства, тождественного себе на протяжении человеческой жизни [331, с. 9–11]. Таким образом, в эпоху Нового времени (прежде всего, в работах Дж. Локка и Д. Юма) понятие «идентичность» стало рассматриваться как самоотождественность – тела и состояний сознания [539, с. 71].

В один ряд с этими построениями можно поставить и «учение о человеческих сродностях как о наиболее благоприятных для каждой личности формах ее самовыявления в мире», предложенное выдающимся философом Российской империи Григорием Савичем Сковородой (1722–1794). Мыслитель утверждал, что у каждого от рождения имеется занятие, как бы «родственное» его душе (говоря современным языком, вид деятельности, к которому есть особая предрасположенность и, конечно же, способности). Нахождение этой сродности, согласно Г.С. Сковороде – фундамент для жизненного успеха и внутренней душевной гармонии [441]. В этих суждениях «странствующий философ» предвосхитил нынешние комплексные исследования проблем профессиональной самоидентификации молодежи.

Временем подлинного торжества классической науки (в т. ч. и гуманитарной) стал XIX в. На Западе возникли качественно новые модели исторического процесса – формационный и цивилизационный подходы. Стали зарождаться основы геополитики (немецкая и англо-американская школы). Этот прогресс в теории поставил вопрос о самоопределении уже не отдельных личностей (или социальных групп), а целых народов и государств.

Данная проблематика нашла живой отклик в русской философской мысли. Так, Николай Яковлевич Данилевский (1822–1885), именовавший цивилизации «культурно-историческими типами» и осуществивший комплексное

сравнение русской и западноевропейской цивилизаций, большое внимание уделял проблеме заимствований (культурных, политических и экономических). Будучи профессиональным ботаником, в зависимости от степени восприятия иностранного опыта, он именовал заимствования «пересадкой», «удобрением» или «прививкой» [336, с. 37–41]. В первом случае культурные (и др.) заимствования носят чисто «механический» характер, во втором – принимаются с минимальной переработкой, а в третьем берется лишь «ядро» идеи, но максимально учитывается национальная специфика. Следовательно, по мнению мыслителя, именно «прививка» имеет наибольшие шансы на успех (что подтверждается многими историческими примерами).

Н.Я. Данилевский доказывал, что цивилизация Запада основана на жестокости, насилии и обмане. Он призывал современников отказаться от «европейничания», сохраняя и укрепляя духовные основы родного народа. И тем самым он заложил философский фундамент критики «низкопоклонства перед гнивающим Западом» (который, как известно, появился гораздо позже).

На рубеже XIX–XX вв. началась бурная творческая деятельность еще одного классика русской мысли – **Николая Александровича Бердяева (1874–1948)**. Его относят к представителям экзистенциализма, персонализма и религиозной философии. Он одним из первых популяризировал тезис о месте России как «моста» между Востоком и Западом [289].

Уже на склоне лет Н.А. Бердяев посвятил отдельную книгу соотношению личностных характеристик и духовной свободы. Её «лейтмотив» заключается в том, что ощущение *принадлежности (сопричастности)* человека к ряду социальных институтов и культурных явлений может быть настолько сильным, что повергает личность в состояние *добровольного «внутреннего / морального рабства»*. Каждому проявлению такого порабощения духа посвящена отдельная глава. Примеры – рабство человека у войны (точнее – у «мифа о красивой, героической войне»), у

революции (известно, что революцию осуществляют фанатики), рабство у аристократизма (происхождение накладывает неизгладимый отпечаток на поведение) или, наоборот, у буржуазности (когда за культом собственности и денег перестаешь замечать все остальное) [289].

Анализируя эти теоретические построения Н.А. Бердяева почти столетие спустя, можно сделать вывод: набор социальных и культурных идентичностей, которые личность обретает в процессе социализации, оказывает на жизнь и судьбу человека огромное значение, которое трудно переоценить. В современных же условиях такие ценности сравнительно легко навязываются извне. Следовательно, очень многое зависит от «духовного здоровья» таких агентов социализации, как семья, и, конечно же, от направленности и качества получаемого молодежью образования.

Чтобы идентифицировать себя как «духовно свободную» личность, человек должен исполнить свое призвание с максимальной активностью своих творческих сил. «Взятие высот» в интеллектуальном творчестве – это путь к духовному освобождению, к бессмертию (философ называл это переходом из исторического времени в экзистенциальное) [289]. Этот аспект творческого наследия Н.А. Бердяева имеет прямое отношение к социокультурной идентичности.

Позднее, уже во второй половине XX в. (в эпоху постмодерна и постнеклассической науки), ряд мыслителей утверждал, что самые различные идентичности можно **сконструировать**. Если это положение верно, то возможно и обратное – идентичность можно разрушить.

Обратимся к наследию французского философа **Жака Деррида (1930–2004)**. Именно благодаря его изысканиям в научный обиход вошло понятие «деконструкция». По сути, она является «критическим переосмыслением литературных, философских, исторических и других канонов». Понятие было своевременным, даже ожидаемым, и быстро стало «модным»,

распространившись на архитектуру и моду, историографию и юриспруденцию, а также сферу массовой культуры. Но авторская трактовка, предполагавшая расширение горизонтов сознания для нахождения истины, зачастую противоречила практике. Ведь в реалиях постмодерна важным оказался не результат, а сам процесс.

Главный «посыл» данного построения для нас: деконструкция бросает вызов идентичности. «Индивид не имеет точки опоры, которая стала бы отправной точкой идентификации, поскольку общество постмодерна характеризуется постоянным распадом, деконструкцией с последующей конструкцией и реконструкцией смыслов, идей, морали и ценностей в целом» [331, с. 11]. Следовательно, мыслитель рассматривал идентичность как один из элементов «социального конструирования реальности», подчеркивая подвижность и вариативность идентификации в условиях постмодерна.

Параллельно коммуникативные и пространственно-временные аспекты идентификации рассматривались в трудах Ж. Бодрийяра (о нем подробнее ниже), Э. Тоффлера, Ю. Хабермаса. Они подкрепляли свои работы разноплановым социологическим материалом. В трудах П. Рикёра анализировалось значение знаково-символических систем и феноменов коммуникации в формировании структур идентичности [505, с. 148].

С конца XX в. исследования идентичности, как уже отмечалось, все больше приобретают междисциплинарный характер. По нашему мнению, заслуживают внимания работы двух молодых российских исследователей в области социальной философии.

Так, к.филос.н. **О.Е. Егоров** (Москва) обращает внимание на важность формирования и укрепления **гражданской** идентичности в эпоху глобализации. Без формирования гражданской идентичности «невозможно обеспечить формирование личности политически зрелого и социально

ответственного члена общества» [359, с. 6]. Более того, от «формы и концепции... гражданской идентичности зависит не только степень демократичности и цивилизованности государства, но и само его существование на политической карте мира» [359, с. 13–14]. Ученый убежден, что современная глобализация, несмотря на размывание границ между национальными государствами, имеет и обратный эффект: она актуализирует потребность в укреплении каждым народом собственной культурной, цивилизационной и гражданской идентичности. Усилия же государства в данном контексте должны быть направлены на устранение угроз конфликтов идентичностей.

Исследование красноярского философа **К.В. Резниковой** посвящено конструированию общенациональной идентичности в России. Обобщая многие теоретические построения зарубежных и отечественных исследователей, К.В. Резникова акцентирует внимание на двух признаках идентичности, непосредственно важных для системы образования: во-первых, «свойство процессуальности» (не является законченным конструктом, а значит – предполагает необходимость выбора); во-вторых, «конфликтная природа..., противопоставление социальных качеств «свой – чужой»..., идентификацию от противного». Эта конфликтная природа может быть смягчена и даже нивелирована, если ограничиться только сравнением «собственной группы с другими, представляющими значимость для оценки собственной групповой идентичности» [510, с. 12].

Естественно, в этих условиях очень многое зависит от того, какой настрой молодой личности сообщат агенты социализации, в том числе и школа. Вторая глава диссертации К.В. Резниковой посвящена роли киноискусства в конструировании идентичности. Являясь «крупнейшей культурной индустрией современности», кинематограф выступает и важным «переносчиком поведенческих схем». Выгодно отличает кино от других видов искусства и то, что «социальное конструирование может вестись

только в темпе, который может осилить зрительская аудитория», при этом «суждения, преподнесенные кинематографом очень дозировано, воспринимаются не как навязанные, но как свои собственные» [Там же, с. 15–16]. Ученый делает вывод, что нужно поддерживать социальный заказ на фильмы такого плана с позитивной эмоциональной нагрузкой, при этом усилия режиссеров и сценаристов нужно поддерживать органам государственной власти [Там же, с. 17].

После событий 2014 г. повысилась актуальность научного осмысления русской национальной идеи. Так, монография д.филос.н. **Т.В. Беспаловой** и д.филос.н., проф. **В.Н. Расторгуева** (2017) посвящена русской *цивилизационной идентичности в контексте патриотизма*. По мнению авторов, патриотизм – это форма «этического и эстетического самоопределения личности в рамках духовного опыта и национально-культурного единения народа... в границах единого государства». Последнее должно учитывать конкретную «направленность любви к Родине и её религиозного, духовного и других аспектов освоения. Взаимодействие национального патриотизма с государственным отражает способность гармоничного сочетания чувственной значимости патриотизма с его формируемым государственным и политическим содержанием» [290, с. 217]. Следовательно, на современном этапе очень важно поддерживать гармоничное сосуществование и взаимодействие социокультурного и гражданского сегментов идентичности личности.

В 2019 г. д.и.н., проф. **А.Ф. Киселев** обобщил наследие русской философско-патриотической мысли XIX–XX вв. Ученый сделал удачную попытку доступно для массового читателя представить основные постулаты русской национальной идеи. Со времен Прп. Нестора Летописца они формировались почти тысячу лет. Прежде всего, А.Ф. Киселев акцентирует внимание на том, что российская цивилизация изначально православная цивилизация. Во времена самых суровых испытаний именно

«православие сберегло душу Руси и её народа, превратилось в мощную духовную силу». После свержения монгольского ига, когда Московское царство окрепло, появилась концепция «Москва – Третий Рим». Однако это были «не имперские амбиции, а притязания на духовное лидерство в мировой истории... В то время, как Западная Европа осознала себя центром силы, призванным властвовать и покорять, Русь претендовала на центр духа, примиряющего народы». С этой миссией органически сочетались прошедшие испытание смутами «самопожертвование, отвращение к злу, готовность к бескорыстному служению» [397, с. 350–352].

В дальнейшем сюда прибавилась и «идея всеединства как магистрального пути развития человечества». А.Ф. Киселев обратил внимание на знаменательный факт: с одной стороны, русские мыслители «рассматривали Россию как хранительницу сокровенного в европейской культуре»; с другой стороны – и некоторые западные ученые (П. Валейри, В. Шубарт) «связывали надежды на духовно-нравственное оздоровление западного мира с Россией, которая... поможет преодолеть кризис духа – омертвление внутренней жизни человека, а вместе с ней – и бытия общества» [Там же, с. 353–354].

Мыслитель убежден, что социокультурную идентичность российского общества нужно укреплять. А главным проводником русской идеи, впитавшей многовековые усилия и достижения предков, должна стать система образования. «Всякое отречение от прошлого есть зло... Исключительное значение имеет формирование чувства сопричастности к истории Отечества, глубокого сопереживания его судьбе... Поэтому следует восстанавливать нашу историческую память. Здесь огромную роль играют школьные курсы истории» [397, с. 356].

Проанализировав основные тенденции теоретических построений философов, имеющих прямое отношение к нашему исследованию, мы убеждаемся, что создание сложных мыслительных конструкций, дающих общие рекомендации

педагогическому сообществу, не принесет нужных для воспитания молодежи плодов, если изучение прошлого не будет сопровождаться эмоциональными переживаниями. В изучении механизмов их возникновения, моделирования и влияния «пальма первенства» принадлежит **психологии**. Именно в недрах этой науки возник сам термин «идентичность».

Одним из предвестников генезиса данной категории по праву может считаться **Зигмунд Фрейд (1856–1939)**. На наш взгляд, его модель структуры личности (Оно/Ид – Я/Эго – Сверх-Я/Супер-Эго) имеет прямое отношение к социокультурной идентичности, которая осмысливалась учеными позднее. Оно/Ид – это сфера бессознательного. Там, в частности, размещаются аффекты и скрытые нереализованные желания, порожденные низменными инстинктами. Желания, которые стыдно произнести (иногда – даже подумать).

Вытесняет же этот «пласт» из сферы сознательного в бессознательное особый механизм – «цензура». В свою очередь, Сверх-Я/Супер-Эго следит за тем, чтобы механизм исправно работал (поскольку отвечает за рефлекссию, самосознание и самоконтроль). От бесперебойного взаимодействия этих компонентов зависит целостность самоощущения и гармоничность развития человеческой личности – а значит, её идентичность.

В эту же модель строения личности органически «вписывается» тезис, что нереализованные желания дают мощный импульс творческому самовыражению в искусстве. Таким образом, именно **культура** (которая, в свою очередь, невозможна без **социума**) спасает и личности, и социальные группы от «пропасти животного состояния», давая механизмы приемлемого (для человечества) и успешного самовыражения и самоидентификации.

Учение Фрейда подвергалось критике за чрезмерную концентрацию на сфере интимных отношений, недостаточный учет социальных факторов. Исправить эти недочеты фрейдизма в

значительной степени была призвана концепция **Эрика Эриксона (1902–1994)**. Во-первых, он расширил рамки возрастной периодизации развития личности (охватив всю человеческую жизнь). Во-вторых, его объяснение психологических изменений в онтогенезе более детерминировано общественным бытием. Рассмотрим, какое место занимает там феномен **идентичности**.

Ученый определял идентичность как «заряжающее человека психической энергией субъективное чувство непрерывной самоидентичности», источником которого является «культурно значимое достижение». Идентичность личности ребенка «возникает в процессе интеграции его отдельных идентификаций; поэтому важно, чтобы ребенок общался со взрослыми, с которыми он мог бы идентифицироваться». Предложенная Эриксоном периодизация психического развития охватывает всю жизнь человека (от младенчества до старости). При этом «каждой стадии развития присущи ожидания общества, которые индивид может оправдать или не оправдать, и тогда он либо включается в общество, либо отвергается им».

Переломным, по мнению выдающегося психолога, является подростковый возраст, сопряженный переходом «от детской идентичности ко взрослой», в котором особенно важны следующие аспекты:

– вместо ориентации на отдельных «значимых Других» включается ориентация «на обобщенного Другого», на смену персонам приходит обобщение «Мы – Они»;

– личность фокусируется не на единичных, разрозненных социальных ролях, а на их совокупности, то есть пытается выстраивать из социальных ролей цельные, непротиворечивые конструкции;

– преимущественное эмоциональное восприятие собственных актуальных образов сменяется желанием осознания, оценки, апробации;

– прямое заимствование образов себя заменяется постоянным самоопределением, ориентиры рождаются в процессе проб (и ошибок), размышлений и рефлексии [573, с. 35–38].

Психологическое измерение идентичности будет неполным без обращения к наследию **Абрахама Маслоу (1908–1970)**. Всякая деятельность личности направлена на удовлетворение потребностей. По нашему мнению, в формировании и развитии идентичности личности особую роль играют 2 группы потребностей из его знаменитой «пирамиды»: *потребность в принадлежности и любви; потребность в уважении и признании*. Конкретизируем данный тезис.

В самом начале жизни, когда ребенок рождается, мать берет его на руки и кормит. Новорожденный младенец – самое беспомощное существо на Земле. Он еще не ходит, не говорит, не думает. Но на эмоциональном уровне ощущает, что в большом, неизвестном и страшном мире, в который он только что пришел, есть существо, от которого исходят доброта, комфорт и защищенность. Позднее эти эмоции эволюционируют в «комплекс оживления». Впоследствии в процесс воспитания включаются и другие родственники – отец, бабушка, старшие братья и сестры. Следовательно, ребенок изначально идентифицирует себя как член *семьи*. Недаром одной из важнейших семейных функций специалисты называют «функцию эмоционально-психологического комфорта». А общеизвестной данью уважения к этой функции семьи стала песня «Родительский дом – начало начал».

С дошкольного возраста на развитие личности начинают влиять и другие агенты социализации. В частности, это детские сады, а также учреждения внешкольного образования, куда многие родители направляют своих детей еще до 1 класса (спортивные секции, музыкальные и художественные школы, танцевальные студии и мн. др.). Дети различаются по уровню способностей и степени усердия (прилежания,

дисциплинированности) при решении поставленных перед ними заданий. Следовательно, в отличие от семьи (где ребенок «самый лучший, просто потому что он есть»), в этих учреждениях среди детей выделяются лидеры и аутсайдеры. Помимо того, что дети идентифицируют себя как *воспитанники* этих учреждений, они стремятся, чтобы их похвалили так же, как лидеров, а также хотят избежать «ярлыка» аутайдера (и прилагают соответствующие усилия). То есть идентичность ребенка в этом кругу общения зависит от результатов его сознательной *деятельности*.

Органически дополняют эти рассуждения положения из книги представителя гуманистической психологии **Эриха Фромма (1900–1980)**. Прочности идентичности личности в качестве исполнителя самых разных социальных ролей способствуют соответствующие им позитивные эмоциональные переживания, в частности, чувство любви. Э. Фромм выделяет несколько видов любви: материнскую – безусловную и отцовскую, которую, в представлении ребенка, надо заслужить (семейная идентичность), братскую (в широком смысле), любовь между мужчиной и женщиной (гендерная идентичность), любовь к Богу (здесь религиозная идентичность), любовь к себе, любовь ко всему миру (своего рода «космополитическая» идентичность) [543].

Важный для нашего исследования вывод, следующий из проанализированных Фроммом видов любви, таков: конфликты идентичностей можно свести к минимуму, если в каждой социальной группе все её члены будут нести друг другу позитивные эмоциональные послы, подкрепленные конкретными практическими действиями (проявляя при этом сознательность и ответственность). Как мы понимаем, такой сценарий общественного бытия, по сути, утопичен, в значительной степени потому, что идентификация изначально основывается на противопоставлении. В дальнейшем к категории идентичности не раз обращались представители зарубежной социальной психологии.

Одним из «поворотных пунктов» в этом направлении стала разработка теории социальной идентичности британским психологом польско-французского происхождения **Генри Тэджфелом (Анри Тэшфелом, 1919–1982)**. По данной теории, место человека в обществе определяется принадлежностью личности к конкретной социальной группе. Осознание же групповой принадлежности характеризуется такими понятиями, как социальная категоризация (осмысление окружения), социальная идентификация (осознанное сравнение – выбор группы) и собственно социальная идентичность (полное осознание принадлежности к выбранной группе).

Применительно к школьному возрасту, социальная идентичность – это часть «индивидуальной Я-концепции, которая формируется вместе с ценностными и эмоциональными проявлениями». Источниками конструирования этой идентичности выступают «базовые и инструментальные ценности культуры» [450, с. 191].

В дальнейшем в социальной психологии возникали разные варианты структуры идентичности личности. Вот лишь некоторые примеры. Согласно тезису британской ученой **Глинис Брейкуэлл**, личная и социальная идентичности – две стороны единой идентичности. В трансформации последней задействованы 3 важных процесса: ассимиляция (отбор новых элементов), аккомодация (приспособление к ним структуры); оценивание (значимости содержания новой идентичности).

Её коллега **М. Ярмовиц** рассматривает идентичность по схеме «Я – Мы – Они», которая отражается в сознании, регулирует социальное поведение. Исследователь выделяет *5 компонентов «социального Я»*: аффективное социальное Я (эмоции), публичное Я (групповые цели), коллективное Я (усвоение норм), концептуальное социальное Я (абстрактные критерии понимания мира) и, наконец, самостоятельное социальное Я (с чувством ингрупповой включенности).

Профессор Колумбийского университета **Т. Хиггинс** считает, что идентичность (и ожидания от будущего) детерминирована долгом и идеалом в таких «пропорциях»: внутренние долженствования, внутренние предпочтения, внешние долженствования, внешние идеалы. Весьма оригинальной представляется нам концепция профессора Лондонской школы экономики **Марко Синниреллы**. Он вводит в обиход понятие «возможной идентичности».

Это или «образы я в перспективе», или «образы нереализованного Я в предыдущие годы». Причем существование возможных личностных и социальных идентичностей детерминировано культурным контекстом [562].

Практически все описанные социально-психологические концепции структуры идентичности неразрывно связаны с культурой и духовным миром человека.

Ведущие советские психологи также обогатили теорию идентичности, хотя сам термин ими практически не употреблялся. В качестве примера приведем статью **Лидии Ильиничны Божович (1908–1981)** «Этапы формирования личности в онтогенезе» [292].

Согласно автору, в дошкольном возрасте значительно активизируются познавательные потребности ребенка (недаром 3–4 года называют «возрастом почемучек»). Вырабатывается свой взгляд на мир, в основе которого лежат «житейские понятия», первоначально возникающие в нравственной сфере. То есть дошкольный возраст (с возникшими в нем вопросами) создает «эмоциональный трамплин» для начала учебы в школе. Ведь ребенок становится способным осознавать самого себя и занимаемое им в это время положение в жизни, которое в конце данного возрастного периода перестает его удовлетворять.

Автор делает следующие выводы: в основе «кризиса 6 лет» лежит «исчерпание» возможностей самореализации растущего ребенка в кругу семьи и в детском садике и осознаваемая им потребность в общественно значимой и общественно

оцениваемой деятельности. Вот почему большинство детей идут «первый раз в первый класс» с гордостью и надеждой. Эту богатую гамму эмоций ощущает всякий, кто посещает школьную линейку в День Знаний.

Также вопросы самопознания, самосознания и самореализации молодежи в разных возрастных периодах продуктивно исследовали М.М. Бахтин, Л.С. Выготский, И.С. Кон, Б.Ф. Поршнев, С.Л. Рубинштейн и др. [505, с. 148].

С распадом СССР возможности практических психологов в осмыслении феномена идентичности расширились, что связано с утверждением плюрализма в системе социально-гуманитарного знания и большей доступностью зарубежных научных изысканий. Очень важным процессом было зарождение и развитие отечественной *социально-политической психологии*. У её истоков стоял **Герман Германович Дилигенский (1930–2002)**. Важнейшей задачей молодой науки стал анализ механизмов экстраполяции массовых потребностей в политическую сферу [346]. Г.Г. Дилигенский выделил механизм «макрогрупповой или средовой идентификации», под влиянием которой «складываются политические предпочтения». Вектор развития всех без исключения сообществ – субъектов социальных отношений определяет коллективная идентичность их членов «на основании соотнесения себя с общественно значимыми культурными ориентирами и ролевыми функциями». Вот почему «идентификация индивида с большой социальной группой является в любом обществе мощным фактором политического выбора» [515, с. 8].

Новые подходы внедрялись и в исследования профессиональной самореализации людей. Видным специалистом в области семейной психологии, а также профессиональной идентичности, является д.психол.н., проф. Ин-та детства МПГУ **Лидия Бернгардовна Шнейдер**. Для нашего исследования важна предложенная автором схема детерминации и репрезентации идентичности (см. табл. 1.1.1.) [570, с. 112].

Таблица 1.1.1.

Механизмы идентичности по Л.Б. Шнейдер

механизмы	детерминации идентичности		репрезентации идентичности
	общение	опыт	
1. Порождающий механизм	общение	опыт	речь
1.а Динамические аспекты порождающего механизма	персонализация	самоопределение	самоорганизация
2. Исполнительный механизм	идентификация-отчуждение	идентификация-отчуждение	рефлексия
3. Реализующий механизм	отношения	ситуации	образ Я
3.а Конкретизация реализующего механизма	ритуалы	стереотипы, символы, образы	идеалы, ценности, нормы, правила
4. Описательный механизм	когниции – эмоции – поведение	когниции – эмоции – поведение	объективные-функциональные-эмоциональные самохарактеристики

В её монографии много внимания уделено кризису идентичности. «Когда ситуация непривычна, человек выбит из колеи, может оказаться в изоляции... Кризис способен закончиться и утратой идентичности... Здесь возможна драма человеческой жизни, развитие невротических состояний» [570, с. 111]. Выход из этого кризиса основан на единстве трех процессов: познания нового, общения со значимыми Другими и, конечно же, деятельности, важным видом которой (особенно для молодежи) является обретение профессии, самореализация и совершенствование в ней [570, с. 4].

Наконец, идентичность стала важной детерминантой при исследовании работы школьной социально-психологической службы. К.психол.н., доц. **Алиса Аркадьевна Ярышева** (Новосибирск) конкретизировала взаимосвязь между несформированностью идентичности и склонностью старшеклассников к девиантному поведению.

Действительно, в подростковом и юношеском возрасте происходит поиск личностью своего Я (круга общения, интересов, способов самовыражения). Если результаты этого поиска не удовлетворяют школьника, возрастает риск аддиктивного поведения как «компенсации» за невозможность «правильной» самореализации [579, с. 3–5]. Задача школы – помочь подросткам обрести и осознать свою идентичность, что невозможно без опоры на ценности культуры.

Следовательно, в психологической науке (сначала западной, а значительно позже – и в отечественной) утвердилось представление об идентичности как неотъемлемом компоненте структуры личности. Авторы большинства концепций сходны во мнении, что самопознание и самосознание (идентификация) – это сложные процессы, которые невозможны без мышления, осознанной целенаправленной деятельности и, конечно же, общения.

С одной стороны, идентичность является своеобразным базисом для эмоционально-психологического комфорта, поскольку реализует потребность индивида в принадлежности к группе. С другой стороны, по мере усложнения технологических укладов общества и системы социальных отношений количество идентичностей возросло, а следовательно – увеличилась вероятность конфликтов между ними. В эпоху развитого индустриального общества назрела необходимость распространения исследований идентичности от частного к общему, от индивидуальной – к групповой. Этой работой весьма продуктивно занялись **социологи**.

С середины XIX в. в европейских гуманитарных науках возникло и стало интенсивно развиваться направление «позитивизм». Главный «посыл» его апологетов заключался в том, что факты как прошлого, так и современности можно объяснить посредством объективного научного анализа с соответствующим методическим инструментарием.

Изначально позитивизм возник именно в недрах социологии. Одним из его основателей по праву считается **Эмиль Дюркгейм (1858–1917)**. Уже полтора столетия социологи работают по предложенному им алгоритму: накопление эмпирических материалов, их тщательный анализ, подсчет статистических данных, выявление закономерностей и установление «социального факта».

До введения в научный обиход понятия «идентичность» оставалось почти столетие. Э. Дюркгейм апеллировал категорией «предписанная» или «механическая солидарность». В доиндустриальную эпоху мир четко делился на «своих» и «чужих». В этих условиях «механическая солидарность» давала человеку некоторый «минимум покровительства, а с ним – минимум внешней и даже внутренней защищенности» [509, с. 29–30].

Прошли десятилетия. Наряду с непрерывным совершенствованием методологического инструментария, в социологию проникли концепции «**конструирования реальности**». Так, **Питер Бергер (1929–2017)** и **Томас Лукман (1927–2016)**, апеллируя традиционными для социологии категориями «социальный статус» и «социальная роль», указывали на следующие элементы идентичности: осознание принадлежности и сопричастности «к своему миру», к «духовным корням среды» и своего будущего «с перспективами этой среды», а также «группового единства и отличия от других».

Данные признаки предполагают определенную «систему координат», которой придается ценностный смысл, очерчивающий «демаркационные линии, разделяющие Нас и Других». Все эти процессы происходят в рамках «отношений власти, господства и доминирования» [287]. Следовательно, социальная идентичность «конструируется» при решающем участии тех акторов, которые главенствуют над социальными группами.

Но в постиндустриальную эпоху наблюдается существенное ослабление социальных связей. На этом акцентируют внимание многие мыслители. Так, П. Бергер констатирует: «Аспект, который присутствует во всех сферах, – это индивидуализация. Все сферы зарождающейся глобальной культуры способствуют независимости индивида от традиции и сообщества» [287, с. 10–11]. В значительной степени солидарен с ним **Зигмунт Бауман (1925–2017)**. Он определяет *современное общество как «индивидуализированное»* [282].

Для него характерны «замкнутость человека на самом себе, безразличие к другому, стремление к непродолжительным и поверхностным межличностным отношениям, недолговечность любого союза, эпизодичность и кратковременность социальных взаимодействий» [Там же, с. 73]. Также наблюдается потеря ответственности. Одну из причин такой ситуации выделял **Жан Бодрийяр (1929–2007)**. Угасание социальной энергии, апатию и безразличие современного человека философ связывал с «распространением потоков информации, рассеивающих смысл, усредняющих мышление, нивелирующих различия, превращающих людей в пассивных потребителей экранной культуры» [514, с. 60]. Кстати, почти за столетие до этих концепций аналогичные мысли высказывал Ф. Ницше, говоря о «последнем человеке, который не захочет... ни управлять, ни подчиняться... и то, и другое слишком хлопотно» [473].

Итак, западные социологи на рубеже веков создали весьма пессимистическую картину будущего. Российская социология конца XX в. только переживала этап становления. В 90-е гг. специалисты ставили задачи эмпирического измерения современности и недавнего прошлого. Обобщение данных позволило говорить о закономерностях.

Выдающееся комплексное исследование провел «патриарх» отечественной социологии **Юрий Александрович Левада (1930–2006)**. Он систематизировал многоликие черты советской идентичности. В результате был сделан вывод, что «простой

советский человек» живет и после распада огромной страны. Советская идентичность – это мощный ресурс (как духовный, так и социальный), который к началу XXI в. сохраняется (правда, в разных масштабах) на всем постсоветском пространстве [433–434].

В 1992–1994 гг. под руководством **В.А. Ядова** был осуществлен комплексный социологический проект «Изменения в идентификации личности». Этот ученый одним из первых подвел концептуально-теоретическую базу для эмпирических исследований постсоветских трансформаций. При этом изучение современных автору потребностей обывателей сочеталось с анализом культурно-исторических стереотипов, влияющих на принятие людьми важных решений в повседневности [575–577]. Так были заложены основы для описания и осмысления идентичности «постсоветского человека».

Выдающийся социолог **Леокадия Михайловна Дробижева (1933–2021)** стремилась всесторонне изучить новую – российскую идентичность, которая формировалась после распада СССР [349–353]. Заслуживает особого внимания её следующий тезис. Современная идентичность населения России – это «сложный конгломерат новой российской, ностальгической советской, социальной, региональной, локальной, этнокультурной, религиозной идентичностей». В ней находят отражение «все политические, экономические, социокультурные, экономические трансформации». Сама же идентичность «способствует мобилизации людей, становится социальным ресурсом в общественном развитии» [320, с. 107].

Л.М. Дробижева разграничивала государственную и гражданскую идентичности, отмечая, что сильнее выражена у россиян именно первая. Отметим, что эту позицию разделяют далеко не все отечественные социологи.

Эти и другие специалисты в области социологии сходились во мнении, что новая российская идентичность не сконструирована до конца, что курс государства в этой области

только определяется, но в то же время идентичность является мощным ресурсом, который можно направить как на конструктивные, так и на деструктивные цели. К последним, в частности, относятся: дестабилизация социально-политической обстановки и насаждение в обществе ложных ценностей (причем эти процессы тесно взаимосвязаны). Печально известным примером «программы» подобной внешней деструкции социокультурной идентичности является «План Даллеса» [495].

Таким образом, большая заслуга специалистов-социологов состоит в том, что они в течение многих десятилетий вырабатывали методологический инструментарий в виде разнообразных опросных техник (анкетирование, интервьюирование и др.), применимый к конкретно-историческим реалиям государств, а затем скрупулёзно анализировали и интерпретировали получаемые статистические данные, эмпирически фиксируя закономерности, учет которых при осуществлении государственной политики повышал шансы на успех в конкретных задачах государственного строительства.

Вместе с тем, на рубеже веков стало очевидным, что на идентичность влияет еще одна сфера жизнедеятельности, без которой немислимо существование социума. Это сфера **экономики**. Повышение роли междисциплинарного компонента в гуманитарных науках имел частным последствием появление «экономики идентичности», ряд важных элементов которых мы рассмотрим ниже. В Советском Союзе был общепризнан марксистский тезис о том, что экономика является общественным базисом, а остальные сферы жизнедеятельности (политика, культура и др.) – «надстройкой». С одной стороны, данная ситуация накладывала на советские гуманитарные науки ряд ограничений. С другой, даже в начале нового века не вызывает возражений утверждение, что «люди должны, в первую очередь, есть, пить, иметь жилище и одеваться, а уже потом заниматься политикой, наукой, искусством» [571].

Как ни парадоксально, но именно с экономики начались исследования идентичности (даже до возникновения этого термина) учеными, тяготевшими к социализму как модели «идеального» общественного устройства. Уже сам Карл Маркс, по существу, фундаментально проработал проблему *классовой (шире – социальной) идентичности*. В представлении К. Маркса и Ф. Энгельса (а позже – В.И. Ленина) пролетариат должен осознавать себя как единое целое, бороться за свои права. Но только при наличии «революционной теории» (она же – идеология) у рабочих есть шансы на победу над буржуазией. Естественно, классовым сознанием (и солидарностью) обладают и предприниматели.

Лозунг «Пролетарии всех стран, соединяйтесь!» закладывал духовно-нравственные основы для конфликта между идентичностью социальной и национальной (как частью культурной идентичности). К слову, еще в середине 80-х гг. задача укрепления «*классового сознания*» и «*классовой позиции*» в советской школе считалась очень важной, а её решение возлагалось, естественно, на историю и обществоведение [310, с. 9].

В конце XIX – середине XX вв. и экономическая ситуация, и социальная стратификация в мире претерпели существенные изменения. Понадобились несколько социалистических революций (из них одна – успешная), «Великая депрессия», две мировые войны и др. социальные потрясения, чтобы правящие круги развитых стран всерьез озаботились улучшением социальных стандартов для большинства населения.

Повышение уровня жизни, закрепление прав человека (на мировом уровне) и постепенный переход к «обществу потребления» – все это сгладило остроту социальных противоречий. (Показателем может служить появление термина «*яппи-интернационал*» – совокупность людей со сходным уровнем доходов и образом жизни) [388, с. 471]. Экономическая идентичность отступила на второй план перед национальной,

религиозной и политической идентификацией индивидов и групп. Но в прикладных исследованиях экономисты все равно учитывали данный феномен.

В качестве примеров можно привести «теорию показного потребления» (когда обыватели приобретают дорогие товары для имитации высокого статуса) и технологии «спонтанных продаж» в маркетинге. Кстати, общие черты с этими теоретическими построениями имеет типология политического лидерства **Маргарет Хэрман**. В ней 1 из 4-х типов политических лидеров называется «лидер-торговец». Эти политики внедряют в массы определенные идеи таким же образом, как умелый торговец продает свой товар (при этом также осуществляется «спекуляция» идентичностью, т.к. политики в своих лозунгах опираются на чувства сопричастности своих избирателей к кому-то/чему-то для них очень значимому).

О важности экономической идентичности, с одной стороны, и феномена идентичности для экономической науки – с другой красноречиво говорит факт присуждения в 2001 г. Нобелевской премии по экономике **Джорджу Акерлофу**. В своей работе «*Экономика идентичности*» он, помимо прочего, выводил функциональную зависимость между уровнем доходов (детерминированных социальными нормами и идеалами) и чувством счастья у обывателей.

Кроме того, Акерлоф поднимал и проблему корпоративной идентичности. «Компания работает хорошо тогда, когда сотрудники **идентифицируют** себя с ней, а их нормы способствуют достижению целей компании» [265, с. 35].

Другой, менее известный (пока) сегмент применения идентичности (в том числе – культурной) в прикладной экономике связан с «**бренд-менеджментом**» **территорий**. Специалисты в данной области занимаются отбором и популяризацией (рекламой/пиаром) достопримечательностей регионов. Наиболее очевидная цель такой работы – стимулирование туристических потоков, с ней тесно связано

привлечение инвестиций [438, с. 245]. Благодаря «бренд-менеджменту» территорий региональная идентичность неизбежно обогащается культурным содержанием (причем в сочетании с экономическим эффектом).

Отдельные элементы такой работы проводились и в нашем регионе. Так, в 2000-х гг. СМИ был запущен проект «Чудеса Луганщины» [246]. Внимание широкой общественности было привлечено к малоизвестным достопримечательностям тогда еще Луганской области. (Кстати, по итогам интерактивного голосования победа в проекте досталась Парку-музею половецких каменных скульптур на территории нашего Университета). Перспективной представлялась идея организации «музея под открытым небом» на месте одной из уникальных археологических находок, которыми богата Луганская земля. Но, к сожалению, реализации этих планов помешало начало боевых действий на Донбассе (2014).

Наконец, еще один пример тесной связи феномена идентичности с экономическими исследованиями – это *концепции «Человеческого капитала»*. В 1958 г. это понятие ввел в научный обиход американский экономист **Джейкоб Минсер**. Вначале он, а позднее Т. Шульц и Г. Беккер распространили экономический подход на многие аспекты поведения людей, а также обосновали эффективность вложений в «человеческий капитал». Согласно оценке С. Фишера, «человеческий капитал есть мера воплощённой в человеке способности приносить доход. ЧК включает врождённые способности и **талант**, а также **образование** и приобретённую **квалификацию** (подчеркнуто автором – *Д.П.*)» [501].

То есть, согласно этому подходу, главным национальным достоянием страны являются именно люди, а стабильность, развитие, прогресс и благосостояние государства напрямую зависит от качества образования и условий для профессиональной самореализации трудоспособного населения (прежде всего – молодежи). Научные изыскания данного

направления еще прочнее связали экономику с вопросами *социокультурной идентичности* общества.

Однако нужно время, чтобы этот сегмент экономической идентичности закрепился в нашем менталитете. Поскольку с советских времен обыватели привыкли к роли «винтика» в экономическом и политическом процессе. А самоощущение в качестве «главного богатства страны» для нас пока еще «в диковинку». В завершение отметим, что и «экономика идентичности», и концепция «человеческого капитала» ставят перед нами весомую проблему: не приведет ли удовлетворение экономических потребностей обывателей (близкое к «полному довольству») к пренебрежению культурой и культурной (а впоследствии – политической) идентичностью? Нужно осуществлять мониторинг соответствующих воззрений и предпочтений учеников для выработки школой адекватного ответа на вызовы такого плана.

Сфера экономики неразрывно связана с политикой. В гуманитарных науках уже более 150 лет ведется спор, какая из двух сфер жизни является главенствующей. Сторонники марксизма и формационной методологии однозначно отдают «пальму первенства» экономике, считая политику «средством соблюдения экономических интересов» (правлящего класса во внутренней политике, конкретного государства – во внешней политике). Но у этой точки зрения немало противников. Они апеллируют многочисленными примерами из истории и современности, когда властные решения противоречили объективным экономическим интересам, а предпринимателям приходилось адаптироваться к последствиям этих решений.

Как бы там ни было, современный социум невозможно представить без **политики**. Острота современных политических событий и процессов заставляет вникать в их суть даже обывателей, в прошлом глубоко аполитичных («Если вы не интересуетесь политикой, то политика заинтересуется вами»). С середины XIX в. этот общественный интерес обрел научную

основу. В то время **политология** как полноценная научная дисциплина начала развиваться в крупнейших университетах Западной Европы и США, получив в середине XX в. мировое признание (в 1949 г. была основана Международная ассоциация политической науки, куда вошли и ученые СССР). С этого времени политологи внесли неоценимый вклад в исследования идентичности. Следовательно, выработка теоретико-методологических основ формирования социокультурной идентичности обучающихся школы невозможна без учета проблемного поля и достижений современной политологии.

Прежде всего, нужно отметить, что в политологии всесторонне изучались (и изучаются) такие измерения идентичности, как: партийная, национальная и гражданская. Две последних находятся в неразрывном единстве, подчас исполненном различных противоречий. Поэтому далее мы будем обращаться и к исследованиям в области **этнополитологии**.

Вначале констатируем, что уже более столетия в странах так называемого «коллективного Запада» многие граждане устойчиво идентифицируют себя с конкретной политической партией (лейбористы или консерваторы в Великобритании, демократы или республиканцы в США, социал-демократы в ФРГ и т. д.), причем эта идентичность для них очень важна.

Значительно более широкой является идентичность в пределах нации. Политологи обычно апеллируют здесь двумя понятиями: *«нация этническая»* и *«нация политическая»*. Этническая нация – это совокупность политических институтов, сознания и поведения народа, либо образующего этнически однородное государство (как страны Скандинавии), либо пока не имеющего своего государства, но обладающего потенциалом для его создания (классический пример – курды). В свою очередь, политическая нация – это совокупность граждан одного государства (вне зависимости от их расовой, национальной, религиозной и др. принадлежности).

Во второй половине XX в. ряд ученых выдвинули идею, что и этническую, и политическую нацию можно *сконструировать*. Так, британский политолог **Бенедикт Андерсон (1936–2015)** писал: «Нация есть воображаемое политическое сообщество», которое существует в рамках «суверенного государства». Данный тезис основан на том, что даже за всю свою жизнь конкретный человек не может познакомиться и пообщаться «лицом к лицу» со всеми своими согражданами. Андерсон сделал вывод: «Чтобы нация существовала, её надо **придумать**, а затем разными способами удерживать её **ментальный образ** в сознании её членов (подчеркнуто автором – Д.П.)» [268, с. 37–39]. Касательно механизмов, ученый отмечал, что у каждой нации существуют свои «системы координат» (моральных, культурных, политических), которым придаются ценностные смыслы. Именно они объединяют людей в нацию.

Здесь уместно вспомнить поэтические строки Е. Евтушенко:

*Народ – кто сам себе не врет,
Народ – кто враг духовной лени
Лишь тот, кто мыслит, тот – народ,
Все остальные – населье* [242].

Но кто же в таком случае дает людям «пищу для ума», которая консолидирует совокупность обывателей в нацию? Более конкретно на этот вопрос ответил видный представитель американской политической мысли **Роджерс Брубейкер** (р. 1956). Он утверждал, что самым мощным «идентификатором» является **государство**. Именно государство «монополизирует... физическую силу и символическую власть, чтобы именовать, идентифицировать, категоризировать, устанавливать, что есть что, кто есть кто» [297, с. 49]. Исследователь считал одним из важнейших направлений деятельности любого государства именно «**политику идентичности**», которая есть «попытка **убедить** людей в том, что: они – суть одно целое; составляют особую, солидарную группу; их внутренние **различия не имеют значения...** (подчеркнуто автором – Д.П.). Задача политики

идентичности – навязать людям определенные стереотипы мышления о себе самих, своей нации, стране и мире» [Там же, с. 55].

На наш взгляд, ярким примером, подтверждающим концепцию Р. Брубейкера, является возрождение государства Израиль. Как известно, еврейский народ еще с VI в. до н. э. был рассредоточен по всему миру. Но в менталитете всегда жила надежда на возрождение утраченного государства. В конце XIX в. возник сионизм – движение за возвращение народа Израиля на историческую родину, то есть в Палестину. Движение возникло изначально в среде творческой интеллигенции, но получило широкий отклик в народе.

Почти сразу первые репатрианты стали прибывать в Палестину, которая тогда находилась под юрисдикцией Османской империи. Лидеры движения выдвигали ко всем поселенцам такие важнейшие условия: разговаривать на иврите (язык на тот момент практически вышел из употребления); исповедовать иудаизм, в том числе – чтить субботу; соблюдать вековые культурные традиции (от праздников до одежды).

Тысячи людей, которые раньше не знали друг друга и фактически уезжали «с насиженных мест» в неизвестность, были объединены общими духовно-нравственными основами, сложившимися исторически. Именно это позволило евреям Палестины в первой половине XX в. достичь серьезных успехов в хозяйстве, а также в институционально-политической самоорганизации общин. Вот почему, когда ООН приняла решение о создании государства Израиль (1947), народ был к этому полностью готов.

Из этого и многих других исторических примеров следует, что именно *социокультурная идентичность* играет важнейшую роль в консолидации общества. А при отсутствии государства мощным «идентификатором» является творческая интеллигенция (лидеры общественного мнения), которая при условии внутреннего единства может сподвигнуть народ на выдающиеся

свершения, в том числе в области государственного строительства.

Но существует и обратная тенденция: именно культурные различия обладают мощным дезинтеграционным потенциалом. Именно они могут дать определенный «инструментарий» противникам существования единого и сильного многонационального государства. С учетом данного положения обратимся к еще одной концепции идентичности. Её автор – американский ученый **Самюэль Хантингтон (1927–2008)**.

Для осмысления американской национальной (и политической) идентичности он предложил *модель «плавильного котла»*. Как известно, плавление – это сложный высокотемпературный процесс. В результате образующиеся сплавы металлов приобретают свойства, ранее отсутствующие у каждого отдельного компонента. Модель «плавильного котла» была предложена потому, что североамериканская нация, по крайней мере, первые 3 столетия своей истории, формировалась в условиях конфликтности.

Так, англосаксонские колонисты истребили большую часть индейцев, остальных отправили в резервации. Ввезенных из-за океана африканцев превратили в рабов. Но и после ликвидации рабства «коренные» американцы предвзято относились к новым группам иммигрантов (итальянцам, мексиканцам, китайцам, японцам и др.). Итак, роль «металлурга», который задавал «режим плавления» американской нации, играла сама история. И в этом «плавильном котле» были параметры, объединяющие всех свободных жителей США:

– жажда получения выгоды (наживы). И действительно, в Штаты приезжали люди, которые уже не надеялись улучшить свое материальное положение на родине. Идеалом становился *self-made man* – человек, который «сделал сам себя» благодаря предприимчивости и тяжелому труду (и в современной среде рабочих и служащих США слово *hardworking* считается комплиментом);

– идея свободы (которая представлялась как равенство возможностей) и «особого пути», отмеченного «богоизбранностью»; недаром колонисты называли континент Новым Светом, а названия многих населенных пунктов сохранили религиозный детерминизм (например, Providence – Провидение, Salvation – Спасение, Purgatory – Чистилище);

– английский язык как средство всеобщей коммуникации;

– законы, которые обеспечивают порядок, способствующий достижению главных целей индивида и нации [545, с. 147–150].

Система образования США исправно обслуживает задачу формирования у молодого поколения означенной системы духовных ценностей (конструируя заданную социокультурную идентичность еще с детского сада). Кроме того, государство умело использует «бренды», возникшие в символике страны (например, Статую Свободы, орла на государственном гербе).

Еще один весомый вклад С. Хантингтона в теорию идентичности (на этот раз – геополитической) состоит в том, что он очень точно спрогнозировал «мегатренды» международной обстановки после окончания «холодной войны». В то время как **Френсис Фукуяма** создал концепцию «конца истории» (которая, став «дифирамбом» демократии и либерализму, «исключила» из международной сферы конфликтность), Самюэль Хантингтон предсказал невиданное ранее «столкновение цивилизаций» [546, с. 34]. Причем в качестве «знамени» в этом противостоянии у каждой цивилизации будут выступать именно культурные ценности (и культурная идентичность), сложившиеся исторически. Это в полной мере проявилось во время конфликтов на Ближнем Востоке (Афганистан, Ирак), эта же детерминанта успешно применяется специалистами для анализа нашего конфликта.

Еще до появления концепции С. Хантингтона специалисты в области прикладной политологии поняли: для ослабления сопротивляемости социума во время конфликта нужно наносить удары именно по менталитету и другим компонентам

социокультурной идентичности общества. Своеобразным «злым гением», а точнее практиком, автором «рецепта» протестов, которые сейчас известны как «цветные революции», был **Джин Шарп (1928–2018)**. Этот политолог переработал идейное и практическое наследие М. Ганди, разработал *тактики массового гражданского неповиновения*, которые одинаково подходили и для Европы, и для Азии, и для других регионов мира [566].

Свой труд «От диктатуры к демократии: концептуальные основы освобождения», ставший бестселлером, он презентовал как практическое руководство для смены режимов, воспринимающимися как «авторитарные». С проблематикой идентичности больше других связаны 2 его совета потенциальным организаторам протеста. Первый – найти «ахиллесову пяту» и провести целенаправленную «атаку на слабости диктатуры» [Там же, с. 25–26]. Второй – бросить властям «символический вызов» [Там же, с. 51–52].

Последнее означает проведение акции протеста или в определенную дату, или в определенном месте, особенно значимом для менталитета народа. Видя, с какой частотой в начале XXI в. происходят «цветные революции» в самых разных частях планеты, убеждаемся, что данная технология очень действенна. Но успех или неудача конкретной кампании по дестабилизации государства напрямую зависят, с одной стороны – от глубины проработки вопросов социокультурной идентичности населения организаторами выступлений, с другой – от способности власти достойно «принять вызов» именно на этом поле, обеспечив консолидацию народа во имя порядка, стабильности и развития.

В **Советском Союзе** первые шаги по осуществлению политических исследований качественно нового типа, лишенных «идеологического диктата» марксизма-ленинизма, учитывающих наработки зарубежной политической теории и обращенных к практике, начались в период поздней «перестройки». Немалую роль в этом сыграли специалист-международник, в дальнейшем –

выдающийся государственный деятель **Евгений Максимович Примаков (1929–2015)** и корифей отечественной социологии Юрий Иванович Левада.

90-е гг. XX в. внесли в развитие **российской политологии** свои существенные коррективы. Элите нужны были, прежде всего, прикладные исследования, способные помочь смоделировать предпочтительное «электоральное поведение» избирателей. В значительной степени поэтому политические исследования в России практически неотделимы от социологических изысканий.

Проблему политической идентичности россиян ученые стали предметно разрабатывать со второй половины 90-х гг. В частности, был по-новому (с учетом политико-идеологического плюрализма) переосмыслен исторический опыт нового и новейшего времени. В Российской империи и в Советском Союзе государственная (политическая) идентичность носила наднациональный характер. Она формировалась и поддерживалась государственной властью, в том числе через систему официальной идеологии («православие – самодержавие – народность»), потом доктрина «панславизма» в дореволюционное время; «построение коммунизма», «советский народ», курс на «слияние наций» – в СССР).

С распадом Советского Союза подверглась полному отрицанию и его идеология. Анализируя значительные массивы социологических данных и др. источники, политологи пришли к выводу, что «удар по менталитету», вызванный распадом некогда единой и великой страны и тотальной переоценкой ценностей (в том числе – ревизией истории) был для народа даже более вреден, чем экономический кризис 90-х. Причем «ментальный кризис» российское общество преодолело сравнительно позже, чем другие республики бывшего СССР, в которых государства стали строиться по национальному признаку.

К. полит. н. **Илья Захарьевич Герштейн** предложил *периодизацию формирования* новой *политической идентичности* в постсоветской *России*, которая представляется нам справедливой:

– 1992–1995 гг. – период «негативной идентичности», в котором «отрицалось все советское»;

– 1996–1999 гг. – санкционированный государством «общественный поиск национальной идеи»;

– 2000–2004 гг. – принцип укрепления государства как такового (в условиях экономической стабилизации и частичного восстановления международных позиций страны);

– 2005–2010 гг. – концепции «энергетической сверхдержавы» (Д. Орлов) и «суверенной демократии» (В. Сурков) [314, с. 172].

И.З. Герштейн защитил диссертацию в 2011 г., следовательно, события и процессы последнего десятилетия в ней не были учтены. Но анализ политической ситуации позволяет утверждать, что в последние годы происходит усиление идеологической составляющей и в политических институтах, и в нормативных документах, и в риторике МИД, и в системе образования (об этом подробно далее), хотя само словосочетание «официальная идеология» пока отрицается.

На наш взгляд, в контексте диссертационного исследования внимания заслуживает еще ряд работ российских политологов, в которых поднимается проблема идентичности. Так, научный руководитель ИНИОН РАН **Ю.С. Пивоваров** аргументировано доказывает, что российскую власть (и в истории, и в современности) методологически неверно описывать чисто западными политико-правовыми категориями. Вывод подкреплен анализом идейного наследия Н.М. Карамзина, М.М. Сперанского, К.Н. Леонтьева, П.Б. Струве и др. Вместе с тем, ученый приводит конкретные примеры не только правового, но и идеологического «нигилизма» обывателей в кризисные моменты, когда на первом плане – поиск средств к существованию [369, с. 15].

В.М. Михайлов, изучая эволюцию государственно-гражданской идентичности россиян, призывает власть при выстраивании новых идеологических конструкций соблюдать баланс между этнической идентичностью (русские) и политической идентичностью (россияне). В укреплении обеих идентичностей важнейшая роль отводится школьному и высшему образованию [464, с. 120–122].

Академик РАН **М.К. Горшков**, характеризуя трудности становления российского гражданского общества в начале XXI в., сравнивает идентичность с «почвой, которая нужна всякому плоду» (отсылка к Ф.М. Достоевскому). Размывает же эту «почву» процесс глобализации. Но в последние годы происходит укрепление гражданского сознания.

Ученый приводит суждение об идеальной жизни для простого человека (синтезированное из многочисленных интервью): «Любимая работа, счастливая семья, хорошие друзья, чистая совесть и уровень жизни не хуже, чем у других» [322, с. 108]. В период с 2002 по 2009 гг. происходило увеличение доли респондентов, которые стремятся достичь этого идеала, опираясь на собственные силы, на возможности своего социума и своего государства и, наоборот, сокращение доли тех, кто надеялся на достижение этого идеала посредством интеграции с Европой:

- в 2002 г. – 42% «еврооптимистов» и 30% «евроскептиков»;
- в 2009 г. – 30% «еврооптимистов» и 50% «евроскептиков».

Участники опросов исследователя также отмечали, что при выборе внешнеполитических партнеров нужно придерживаться разумной стратегии, которая «не потребовала бы от россиян переступить через себя» [322, с. 111–112].

Ученый секретарь института философии и права Уральского отделения РАН, доц. **В.С. Мартянов** обращает внимание на очень важную (с социокультурной точки зрения) проблему. Вместе с осознанием обывателями множественности своей идентичности, на рубеже веков происходила *политизация*

социальной идентичности различных меньшинств (от национальных до сексуальных) и соответствующий *рост протестных настроений*. Меньшинство предъявляет претензии к большинству и даже требует компенсации за дискриминацию в прошлом (пример – коллективный иск потомков афроамериканских рабов в Верховный Суд США, удовлетворение которого обошлось бы в триллионы долларов) [531].

Ученый усматривает в этой тенденции «мину замедленного действия», способную «взорвать» ситуацию в любом многонациональном государстве, включая США. Возможный выход из проблемы заключается в целенаправленной «деполитизации идентичности меньшинств» и «создании приемлемой большинством общества иерархии идентичностей» [451, с. 36–42].

По мнению к.и.н., проф. Приднестровского гос. ун-та **Н.В. Бабилунги**, в моменты политической нестабильности более рельефно (и зачастую раньше, чем у остального населения) кризис идентичности проявляется у *маргиналов* (через несоответствие новых условий существования прежним ценностным и даже бытовым установкам). Это как бы «заряжает» данную прослойку на протест, что может быть использовано как ресурс в политической борьбе лидерами самых разных сил с непредсказуемыми последствиями [274, с. 527–528].

Как известно, в ряде стран мира протесты меньшинства породили так называемые «цветные революции». Д.полит.н., проф. **Е.А. Проскурина**, анализируя события двух украинских «майданов», апеллирует категорией «*политическая культура*». Если новые ценностные установки, которые несет в массы власть, не соответствуют устоявшейся модели политической культуры и ценностным установкам обывателей, общество как бы попадает в «*капкан истории*». Возможную в таких случаях насильственную смену власти ученый уподобляет «разорванной нити» [506, с. 122].

Одним из наиболее ярких выразителей российской национальной идеи в контексте феномена идентичности и геополитических учений стал профессор **Александр Дугин**. Этот выдающийся мыслитель является автором одного из первых отечественных учебников по геополитике, в его переводе можно прочесть ряд трудов классиков зарубежной геополитической мысли. А. Г. Дугин в своих работах «вернул» в политическую плоскость пространственный фактор с качественно новым обоснованием основных векторов внешней политики государства.

По А.Г. Дугину, если «мыслить пространством», Россия должна соблюдать разумный баланс между Европой и Азией [354]. Россия – Евразийское государство, и нужно извлекать максимум выгод из такого геополитического положения. Значит, отстаивание национальных интересов должно сместиться с «Большой Европы» в сторону «*Большой Евразии*». Имперская природа державы в Новое и Новейшее время – это исторический факт, на котором нельзя спекулировать (в плане какого-то «комплекса вины»).

Современные отношения с соседями должны строиться на прагматичной, конструктивной основе, учитывающей национальные интересы. Примечательно, что А.Г. Дугин не ограничивается академической и студенческой аудиторией. С 2016 г. вышли десятки выпусков его авторской телепередачи, в которой основы геополитики (и смежные культурные проблемы) раскрываются в научно-популярном стиле [239].

Похожие идеи были систематизированы и предложены **проф. Ю.В. Громыко** [328]. Причем обоснование проходило с совершенно других позиций. «Точкой приложения» научного дискурса послужила **политическая антропология**. Ученый синтезирует, с одной стороны – экономическую информацию и политический анализ, с другой – философские и культурологические изыскания, в особенности касающиеся менталитета.

Выделяя «самообраз русского человека в современном политическом мире», Ю.В. Громыко приходит к выводу, что культурная миссия государства – это «восстановление идентичности русского и других братских народов России». А международная миссия – стать «интегратором Евразии», локомотивом «соединения Старой Европы и Азиатских цивилизаций» [327, с. 4–6]. Более того, Россия должна быть «лидером межкультурного диалога в поисках межкультурной синергии» [Там же, с. 398–399]. Следовательно, путь к стабильности, прогрессу, процветанию и международному престижу начинается с преодоления проблем в области самоидентификации личности и социума.

Как уже отмечалось, в последние годы наблюдается рост обывательского интереса к политике (в значительной степени – вынужденного). Фиксированию и обобщению отражения политических изменений в обывательском сознании посвящена коллективная монография под ред. проф. **Е.Б. Шестопа**л. Широко применяя специальные анкеты и проективные тесты в виде рисунков, ученые выделили главные детерминанты образа России, а также образа ведущих зарубежных стран во всех регионах мира. Авторы делают следующие выводы: по сравнению с кризисом 90-х, произошел «необратимый поворот в массовом сознании граждан, подъем национального самосознания» [480, с. 2].

Зарубежные страны в массовом сознании обывателей делятся на: «соседей» (постсоветские страны), «стратегических партнеров» (Индия и Китай), «забытых союзников» (некоторые страны Африки и Латинской Америки), «образ врага» (США) и своеобразную «туристическую Мекку» (это Турция и Таиланд) [Там же, с. 4–5]. Анализ монографии показывает, что российская идентичность обретает все более прочные внутренние и внешние детерминанты.

Завершая анализ политологического измерения идентичности, отметим еще одну, весьма важную для нашего региона. Подобно тому, как Александр Дугин предложил концепт «Большой Евразии», к.полит.н., проф. НИУ ВШЭ **Дмитрий Геннадьевич Евстафьев** предложил *концепт «Большого Донбасса»*. Территории Республик Донбасса, наконец-то, воссоединяются и возвращаются в Россию. Идет восстановление территорий, ранее находившихся под контролем Киева. Уже видны первые результаты данной работы (жилые массивы, больницы, школы и др.). В этом строительстве задействована вся страна. 16 декабря 2022 г. на встрече с преподавателями ИИМОСПН ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ», Д.Г. Евстафьев заявил, что у Донбасса есть все шансы стать *центром реиндустриализации, более того – центром Возрождения* как идей, так и социальных связей, которые нарушились в постсоветский период.

На наш взгляд, в «концентрированном» виде главные ценностно-смысловые «посылы» рассмотренных подходов к проблеме идентичности сводятся к следующему. Своеобразной «парадигмальной» и «надпредметной» платформой для осмысления рассматриваемого феномена служит *философия*, в недрах которой вопросы самопознания и самоопределения изучаются от античности до постмодерна. При этом:

– самопознание и самосознание оцениваются философами как ключ к самовыражению. Значит, идентичность имеет смыслообразующую ценность для индивидуального и социального бытия;

– в постмодерне появились концепции о том, что идентичность является важным элементом социального конструирования реальности. Более того, построенная таким образом социальная идентичность может быть подвержена «деконструкции»;

– в постиндустриальном обществе фиксируется (констатируется) «множественность социальных заказов» на действия такого плана. Следовательно, в дальнейшем нам нужно

уточнить, какую роль в конструировании идентичности подрастающего поколения играет школа.

Обобщение представлений об идентичности в рамках других гуманитарных наук представлено в табл. 1.1.2.

Таблица 1.1.2.

*Главные отличия в осмыслении
идентичности гуманитарными науками*

Под-ход	Главные отличия в осмыслении феномена идентичности, их ценностно-смысловая интерпретация
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ	<p>Идентичность – важнейший компонент структуры личности. Кризис идентичности – одно из важнейших внутренних противоречий, дающих импульс к формированию новообразований, соответствующих возрастным периодам. Конфликт идентичностей тормозит развитие личности, в т.ч. чреват психологическими кризисами и др. травмами. А несформированность идентичности – это «ключ» к маргинализации (т.к. личность усваивает фальшивые ценности, ложные смыслы, отсюда проблемное поведение и др. негативные тенденции).</p> <p>При современной множественности идентичностей индивиду все труднее осознавать их полноту и противоречивость. Поэтому обыденное сознание тяготеет к упрощению. Отсюда – стереотипность и «клиповое мышление» как новые психологические реалии.</p> <p>В этих условиях школа должна настраивать на системное критическое мышление по осознанию себя и самовыражению, приемлемому для социума и, конечно, на достижение успехов</p>
СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ	<p>Для человека очень важно не только «индивидуальное Я», но и «коллективное Мы». С каждой «волной» модернизации количество социальных ролей, где это «Мы» проявляется, возрастает.</p> <p>Вовлеченность личности во множество соответствующих социальных групп, характер ожиданий, жизненной позиции и конкретных практических действий в них можно «измерить» и представить в качестве комплекса «социальных фактов». Социологией для этого накоплен богатый методологический инструментарий.</p> <p>На рубеже веков социологи фиксируют 2 взаимосвязанных «тренда»: «общество потребления» и индивидуализация общества. Они уже привели к ослаблению традиционных социальных связей и кризису ряда социальных институтов.</p> <p>Миссия школы – настроить молодое поколение на сохранение и укрепление связей и институтов, которые на протяжении веков помогали обществу выжить и развиваться</p>

Продолжение таблицы 1.1.2.

Под-ход	<p align="center">Главные отличия в осмыслении феномена идентичности, их ценностно-смысловая интерпретация</p>
<p align="center">ЭКОНОМИЧЕСКИЙ</p>	<p>Вопросы, связанные с «классовым сознанием», изучаемые в рамках марксистского подхода, трансформировались в изыскания в области «классовой» (и шире – социальной) идентичности.</p> <p>Классовая идентификация изначально предполагает конфронтационный настрой. Однако общее повышение уровня жизни привело к сглаживанию социальных противоречий. Современная экономическая идентичность наиболее тесно связана с доходом, статусом и престижем при конкретной профессии. Междисциплинарность все глубже проникает в экономические исследования. В результате появляются новые направления: «экономика идентичности» (с сопутствующим анализом ценностных установок, социальных норм и эмоционального фона), «бренд-менеджмент территорий» и концепции «человеческого капитала».</p> <p>В осознание человеком себя как производителя материальных благ включается все больше социокультурного контекста.</p> <p>Гуманитарное образование в школе должно стимулировать рост экономической грамотности (как составной части социокультурной идентичности)</p>
<p align="center">ПОЛИТОЛОГИЧЕСКИЙ И ЭТНОПОЛИТОЛОГИЧЕСКИЙ</p>	<p>Человек должен сознавать себя субъектом политических отношений.</p> <p>Политологи (этнополитологи) разработали концепции «конструирования» как этнической, так и политической нации. Для сохранения внутреннего мира, стабильности, устойчивого развития государство должно формировать и укреплять политическую (гражданскую) идентичность населения. Опыт новой и новейшей истории свидетельствует, что политическая идентичность далеко не столь органична, как идентичность социокультурная, для её формирования и укрепления нужно больше времени и целенаправленных усилий.</p> <p>Школа как важнейший агент социализации вовлечена в процесс формирования гражданской идентичности молодежи. Кроме того, задача гуманитарного образования – способствовать гармонизации двух идентичностей школьников – гражданской (политической) и социокультурной. Т.е. чувство сопричастности к государству должно опираться на прочную духовно-нравственную основу, истоки которой – в отечественной истории и культуре</p>

Таким образом, анализ теоретических подходов к сущности идентичности позволяет выявить «дуализм» социокультурного и политико-правового начал. В следующем параграфе рассмотрим, как эти измерения идентичности отражаются в современных подходах к образованию.

1.2. Социокультурная идентичность обучающихся в российских нормативных документах и современных подходах к образованию

Анализ существующих подходов к феномену идентичности показал всю многомерность, сложность, противоречивость и комплексность данного явления. Конфликтный потенциал идентичности – это важный компонент общественного бытия как отдельных личностей, так и различных социальных групп. Стабильность, мир, безопасность и устойчивое развитие государства в значительной степени возможны именно тогда, когда общегражданская (политическая) идентичность гармонизирует с социокультурной идентичностью. Последняя же опирается на принятую в данном обществе систему духовных ценностей. Следовательно, государство (как актер, обладающий самым мощным ресурсом для «конструирования» идентичности) должно уделять особое внимание духовно-нравственному воспитанию подрастающего поколения. Важнейшим социальным институтом, выступающим «проводником» государственной молодежной политики, выступает система образования и в особенности – школа. Прежде чем определять место и роль идентичности в различных подходах к содержанию социально-гуманитарного образования, обратимся к нормативным документам, определяющим соответствующий курс государства.

Так, в **Конституции Российской Федерации** термин «идентичность» встречается только раз – как синоним самобытности. Государство «защищает культурную самобытность всех народов и этнических общностей..., оказывает поддержку соотечественникам... в сохранении общероссийской культурной идентичности» (ст. 69) [6]. Основной закон государства содержит и другие четкие «идентификационные» послы, побуждая россиян осознавать себя частью «демократического федеративного правового государства с республиканской формой правления», более того –

высшей ценностью этого государства является человек, а носителем суверенитета и источником власти – народ [Там же].

Конституция позволяет россиянам идентифицировать себя как граждан, обладающих комплексом прав и обязанностей. На наш взгляд, «дух и буква» Раздела II Конституции настраивает как отдельную личность, так и общество в целом на приоритет общегражданской идентичности над всеми остальными. В документе признаются объективные различия между россиянами – «пол, раса национальность, язык, имущественное и должностное положение, место жительства, отношение к религии, принадлежность к общественным объединениям» и др. Однако подчеркивается, что носители этих различий «равны перед законом и судом» (ст. 19) [6].

Важнейшим сегментом социокультурной идентичности, отраженным в Конституции, является народное образование. Государство устанавливает минимальную «культурную планку» в виде обязательного основного общего образования (9 классов, ст. 43) и гарантирует доступность более высоких уровней образования. О плюрализме в других областях культуры свидетельствуют закрепленные в документе свободы «совести..., вероисповедания..., мысли и слова», а также «литературного, художественного, научного, технического и др. видов творчества» (ст. 28–29, 44) [Там же].

Конституционные нормы также призваны формировать у человека и гражданина уважительное и ответственное отношение к культурному и природному пространству, которое окружает всех нас. Об этом свидетельствуют следующие обязанности: «заботиться о сохранении исторического и культурного наследия..., сохранять природу и окружающую среду» (ст. 44, 58) [Там же].

Региональный правотворческий компонент практически полностью соответствует общегосударственным установкам. В 2022 г. для Луганской Народной Республики произошли судьбоносные перемены. До этого с момента проведения

референдума (май 2014 г.) жители ЛНР осознавали себя неотъемлемой частью Русского мира, но интеграция в Российскую Федерацию происходила, в основном, de facto. Однако события 21 февраля, 27 сентября и 4 октября 2022 г. знаменовали уже интеграцию de jure.

И в новой Конституции Луганской Народной Республики, принятой 30 декабря 2022 г., прописан статус нашего региона как «равноправного субъекта Российской Федерации» [5]. Тем самым экономические, культурные, гуманитарные и др. смыслы интеграции, которая осуществлялась последние 8 лет, обрели, наконец, правовое содержание. Российская политическая (гражданская) идентичность, столь желанная для нашего региона, теперь закреплена на законодательном уровне.

Российская Федерация является многонациональным государством (иначе говоря – государством с полиэтническим составом населения). Процессы «перестройки», завершившиеся распадом СССР, а также драматические события середины 90-х годов наглядно продемонстрировали, насколько опасно игнорировать национальную специфику и проблемы в отношениях между народами. Поэтому в 1996 г. появилась **Концепция государственной национальной политики РФ**, утвержденная Указом Президента № 909 от 15.06.1996. Многие положения этого документа были призваны гармонизировать политическую идентичность с идентичностью национальной.

Так, было отмечено, что государство признает и уважает «стремление сохранить и развивать национально-культурную самобытность» [15]. Были в целом признаны отрицательные последствия советской политики в области национальных отношений, констатированы негативные аспекты данной сферы, накопившиеся непосредственно перед принятием документа.

В силу этих и других причин, «национальная политика может стать консолидирующим фактором лишь в том случае, если она будет отражать все многообразие интересов народов России, иметь в своем арсенале четкие механизмы их

согласования» [15]. Были закреплены следующие принципы государственной национальной политики:

– содействие развитию национальных культур и языков народов Российской Федерации;

– гарантия прав коренных малочисленных народов в соответствии с Конституцией Российской Федерации, общепризнанными принципами и нормами международного права;

– поддержка соотечественников, проживающих в зарубежных странах, в сохранении и развитии родного языка, культуры и национальных традиций [Там же].

Следовательно, этническая идентичность народов России отныне обретала покровительство государства. Одновременно признавались проблемы русскоязычного населения в ряде бывших Советских Республик (уже тогда в документе были отдельно упомянуты страны Балтии).

Реализации этих принципов была подчинена система задач документа. Так, в государственно-правовой сфере предусматривалась «решительная борьба с любыми проявлениями агрессивного национализма». В духовной сфере – «распространение идей... дружбы народов, межнационального согласия, культивирование чувства российского патриотизма» [15]. Тем самым косвенно признавалось, что этническая идентичность является более укорененной и естественной. А рекомендованный в документе комплекс мер был призван обеспечить реальное равенство народов в социокультурной сфере.

Реалии начала XXI в. порождают новые экономические, политико-правовые и социокультурные процессы. В частности, очень многие аспекты повседневности подвержены как влиянию глобализации, так и реакции на неё в виде антиглобалистского движения. Постепенное укрепление позиций государства на международной арене органически сочетается с имплементацией важнейших национальных интересов в социокультурную сферу

(в т. ч. в область менталитета). Эти и многие другие тенденции нуждаются в своевременном правовом обеспечении.

В означенных условиях вполне закономерно родился новый документ, призванный регулировать национальные отношения. Это **Стратегия государственной национальной политики** Российской Федерации. Она была утверждена 1 декабря 2012 г. Документ содержит официально признанную систему принципов, цели и задачи, призванные обеспечить единство российских народов [11]. А значит – и целостность государства, которая, в свою очередь, способствует сохранению этнокультурного многообразия, позволяет лучше поддерживать гражданское и межнациональное согласие в стране.

Помимо национальных и международно-правовых документов, в качестве источника проведения современной национальной политики признается «политико-правовой опыт многовекового развития России как многонационального государства». Одним из частных проявлений данного положения Стратегии является пересмотр наследия Золотой Орды на страницах школьных учебников истории. Да, констатируются потери и разрушения, вызванные вторжением монголов. Но внимание акцентируется на том, что именно Золотая Орда дала российскому народу первый опыт жизнедеятельности в рамках многонационального и поликонфессионального государства.

Российская Федерация не является государством-нацией в общепринятом (европейском) смысле слова. Это и государство-нация, и государство-цивилизация. Вот почему в национальной сфере получила развитие идея уникальной цивилизационной общности, культурно-исторического типа, присущего только России.

В этом контексте одной из важнейших в данном документе выступает идея преемственности. Только на основе общей судьбы народов и восстановления связи времен и гражданского примирения можно поддерживать межнациональное согласие и претворить в жизнь формирование единой политической нации.

Причем каждая из важнейших сфер жизнедеятельности – экономика, социальная сфера, культура и образование – призваны способствовать ускорению процесса становления общероссийской идентичности [369, с. 15].

Одним из важных нормативных документов, направленных на выработку конкретного комплекса мер по практической реализации основных положений указанной выше Стратегии, являлась Федеральная целевая программа «Укрепление единства российской нации и этнокультурное развитие народов России на 2014–2020 гг.» [369, с. 17].

«Концепция...» (1996 г.) и «Стратегия» (2012 г.) являются документами, охватывающими все сферы жизнедеятельности социума. Важнейшим же документом, направляющим практическую деятельность учителей, является Закон «Об образовании...» и Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (далее – ФГОС ООО).

В Федеральном законе № 273-ФЗ от 29.12.2012 «Об образовании в Российской Федерации» термин «Идентичность», равно как и его синоним «Самобытность», отсутствует. Однако определенные установочные «отсылки» косвенного характера усмотреть можно. Так, ст. 2 посвящена терминологии. В п. 2. отмечается, что цель воспитания – «создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей..., формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества..., закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению..., бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации» [14]. Следовательно, в Законе признаются важными как политико-правовые, так и социокультурные основания для самоидентификации обучающихся.

Новая редакция ФГОС ООО принята 31 мая 2021 г. Идентичности российских школьников уделяется в этом документе значительное внимание. Так, отмечается, что «готовность к саморазвитию, самостоятельности и личностному самоопределению..., сформированность внутренней позиции личности как особого, ценностного отношения к себе, окружающим людям и жизни в целом..., **осознание российской гражданской идентичности** (подчеркнуто автором – *Д.П.*)» относится к важнейшим личностным результатам «освоения программ основного общего образования» [32, с. 42]. Подчеркивается, что достижение этих результатов детерминировано «традиционными российскими социокультурными и духовно-нравственными ценностями» [Там же, с. 43].

Данные тезисы, помещенные в этот важнейший для школьного образования нормативный документ, являют собой пример логического продолжения процессов унификации правового поля и имплементации в него терминов, напрямую относящихся к традиционным духовно-нравственным ценностям Российского государства-цивилизации.

Эти процессы стали заметны в сфере управления образованием, а также в педагогической практике с начала 2000-х годов. Тогда впервые появились Федеральные государственные образовательные стандарты – образовательные стандарты «второго поколения». Если прежние образовательные стандарты определяли содержание образования, то ФГОСы непосредственно затрагивали и вопросы методики преподавания предметов. Весьма заметной при сравнении документов является разница в подходах – вместо знаниево ориентированного на лидирующие позиции вышли системно-деятельностный и личностно ориентированный. Патриотическое воспитание снова стало целью образовательного процесса. Сравнение образовательных стандартов новых поколений (по А.А. Эндрюшко) приведено в табл. 1.2.1. [572, с. 101].

Таблица 1.2.1.

**Сравнение образовательных стандартов
первого и второго поколений**

Критерии сравнения	Стандарты первого поколения (ГОС)	Стандарты второго поколения (ФГОС)
Сущность	Набор жестких требований к содержанию образования, включая перечень тем для изучения. С 2004 г. – федеральный компонент для всех ступеней общего образования (там прописано, <i>чему учить</i>)	Документ, содержащий общие рамки требований обучения, воспитания и развития школьников (т.е. там прописано, <i>как учить</i>)
Статус	Ведомственный документ, подписанный министром образования РФ от имени педагогического сообщества	Закон, принят Государственной Думой, в его основе – общественный договор – от имени государства, общества и семьи (взаимные обязательства)
Функции	Сохранить единое образовательное пространство страны	Повысить качество образования, обеспечить его конкурентоспособность, формировать российскую (гражданскую) идентичность
Методология	Знаниево-ориентированный (знаниевый) подход	Личностно ориентированный и деятельностный подходы (ученик – субъект обучения, а учитель – организатор)
Цель, смысл и результат обучения	Система узкопредметных знаний и навыков по конкретным научным областям (знать-уметь) <i>«Стандарт-минимум»</i>	Формирование компетентной личности, духовно-нравственное развитие, воспитание гражданина, патриота <i>«Стандарт-требование»</i>
Структура учебного плана	– федеральный компонент; – региональный (национально-региональный) компонент; – компонент образовательного учреждения	– обязательная часть; – часть, формируемая участниками образовательных отношений

Этот же специалист выделяет в своем контент-анализе термины и словосочетания, относящиеся к российскому культурному коду, объединяя их в смысловые группы, отражающие стороны социального бытия россиянина. Эти термины и группы приведены в табл. 1.2.2. [572, с. 102–103].

Таблица 1.2.2

*Главные компоненты общероссийской идентичности
в текстах образовательных стандартов*

Компо- ненты	Смысловое наполнение компонента (первичные коды)
Государственная	<ul style="list-style-type: none"> – Гражданин; – государственные символы (флаг, герб, гимн); – государство / государственность; – российская идентичность; – национальные потребности; – национальная принадлежность; – государственные гарантии; – оборона государства; – гражданская оборона; – военно-профессиональная деятельность; – военно-патриотические объединения; – воинская служба (обязанность); – роль государства в обществе; – роль России в мире
Страновая, территориальная	<ul style="list-style-type: none"> – Родина – Отечество; – любовь к Родине, гордость за неё; – уважение, почитание; – патриотизм; – судьба страны; – защита Отечества; – военно-патриотические объединения; – осознание принадлежности к территории; – региональные особенности / потребности (в значении малой Родины)

Продолжение табл. 1.2.2

Компо- ненты	Смысловое наполнение компонента (первичные коды)
Историческая	<ul style="list-style-type: none"> – Историческое прошлое; – история России; – гордость за историю России; – исторический контекст; – историческая реконструкция; – особая роль истории страны в мировой истории; – исторические знания; – исторические версии
Культурная	<ul style="list-style-type: none"> – Культурная, этнонациональная самоидентификация; – государственный и родной языки; – культурное, языковое и историческое наследие; – базовые национальные ценности; – духовные ценности, ценностные ориентиры; – традиции; – духовно-нравственное развитие; – художественная культура; – общекультурное развитие; – культурное разнообразие; – диалог культур; – этнокультурные интересы / особенности; – религия; – историко-культурная (этническая) специфика
Гражданская	<ul style="list-style-type: none"> – Гражданственность; – гражданская идентичность; – гражданское общество; – гражданские права и обязанности; – социальная солидарность; – толерантность; – демократизация, демократические ценности; – ответственность (за поступки, будущее); – общественная деятельность; – общественно полезные практики; – гражданское участие (в решении общественных проблем, в жизни своего города, страны)

Контент-анализ дополняется процентными подсчетами, результаты которых приведены в табл. 1.2.3 [572, с. 104].

Таблица 1.2.3

Соотношение компонентов общероссийской идентичности в объединенных текстах ФГОС школьного образования

Компоненты общероссийской идентичности	Общее число первичных кодов	Доля компонентов, %
<i>Государственная</i>	65	13,5
<i>Страновая, территориальная</i>	60	12,5
<i>Историческая</i>	31	6,4
<i>Культурная</i>	233	48,4
<i>Гражданская</i>	92	19,2
Итого	481	100

Из этих цифр следует вывод: культурная составляющая общероссийской идентичности преобладает в текстах ФГОС, чем обусловлена большая научная и практическая актуальность разработок новых технологий её конструирования и укрепления

В начале 2010-х гг. развитие страны характеризовалось такими взаимосвязанными процессами: экономическая стабилизация и рост, укрепление властной вертикали, усиление позиций на международной арене. Также происходило осознание вызовов и угроз, исходящих от глобализации. В таких условиях «к формированию российской... идентичности стали подходить как к одному из важных способов (а фактически – как к гуманитарной технологии) обеспечения национально-государственного суверенитета» [448, с. 266].

В феврале 2013 г. Президент В. В. Путин отметил важность исторического образования, призвал придерживаться единообразия при создании учебников. Тем самым был дан импульс к разработке двух важных документов – «Концепции нового учебно-методического комплекса по Отечественной истории» (проект – 2015 г., финальная версия – 2017 г.) и разработанный на её основе «Историко-культурного стандарта по Отечественной истории» (далее – ИКС, утвержден в 2017 г., в новой редакции – 2020 г.) [7]. В нем обозначены следующие *принципы* преподавания истории:

– культурно-антропологический подход (исторические процессы могут быть раскрыты как через биографии выдающихся личностей, так и через судьбы «рядовых граждан»);

– гораздо больше внимания уделяется «освещению проблем духовной и культурной жизни России»;

– этнокультурный компонент: история страны – через историю регионов (это важно для «формирования... личности, готовой к восприятию этнического и конфессионального многообразия мира»);

– выработка сознательного оценочного отношения к историческим деятелям, процессам и явлениям;

– учебник как навигатор (он должен «стимулировать учащихся к получению исторических знаний из других источников, а учитель – способствовать развитию их критического мышления») [7].

Особо важным аспектом этих документов является возврат к принципу линейности исторического образования (вместо цикличности, которая была присуща школьному историческому образованию ранее). Одна из важнейших задач школьного курса истории – «формирование российской общегражданской идентичности». Эта задача неразрывно связана с освоением наследия родной культуры, развитие которой рассматривается «как непрерывный процесс формирования национальной идентичности..., логически увязанный с политическим и социально-экономическим развитием страны» [8]. Как видим, в документе четко прослеживается идея гармонизации политической и социокультурной идентичности граждан.

Согласно оценкам самих разработчиков (в частности, акад. А.О. Чубарьяна), оба документа – не догма, а скорее путеводители в современных информационных потоках. Важный посыл «Концепции...» и ИКС также в том, что учитель снова «становится центральной фигурой в образовательном процессе» [448, с. 267].

Логически дополняют отмеченные в ИКС компоненты идентичности те **компетенции**, сформированность которых требуется у **бакалавров** направления подготовки 46.03.01 «История». Согласно содержанию соответствующего ФГОС, будущий историк (в особенности – учитель истории) должен быть высококультурной личностью. Его познания должны выходить за рамки преподаваемого предмета. Так, в общекультурных компетенциях прописано, что нужно знать (и уметь применять) основы философских (ОК-1), экономических (ОК-3), правовых (ОК-4), медицинских (ОК-9), математических и естественно-научных (ОПК-3) знаний, владеть иностранным языком (ОК-5).

Важный посыл ФГОС 46.03.01 состоит и в том, что деятельность историка (учителя истории) неразрывно связана с архивами, библиотеками, музеями (ПК-9). Особое внимание уделяется развитию способностей к культурно-просветительской деятельности (ПК-14) [1; 31]. Только ученый и педагог, у которого развит весь означенный набор профессиональных качеств, может успешно выполнять важную государственную задачу формирования гражданской и социокультурной идентичности подрастающего поколения.

Следовательно, проанализированный нами набор компетенций, которыми должен овладеть бакалавр данного направления подготовки, способствует выработке у будущего учителя научно-методического подспорья и практического опыта по формированию и укреплению социокультурной идентичности обучающихся.

Таким образом, проанализированные нами нормативно-правовые документы закладывают в школьное гуманитарное образование определенную «систему координат», понятную педагогам и выполняемую обучающимися. Однако на сегодняшний день все участники процесса обучения сталкиваются с рядом серьезных вызовов и угроз. Одной из важнейших является информационная (и даже – ментальная)

война против Русского мира, ведущаяся «коллективным Западом» [493, с. 136]. Только за последний год это противостояние приобрело немыслимые ранее формы:

– беспрецедентные экономические санкции США и ЕС против России, о которых западные лидеры объявляют практически каждую неделю;

– волна хулиганских атак на российские дипломатические представительства за рубежом (например, таран грузовиком ворот посольства РФ в Ирландии, нападение на российского посла в Польше);

– демонтаж памятников воинам-освободителям и осквернение могил советских солдат, погибших при освобождении стран Европы;

– запрет российским и белорусским спортсменам участвовать во многих международных соревнованиях;

– удаление из репертуара западных филармоний и театров произведений русских классиков;

– преследование учеников и студентов русского происхождения в зарубежных школах и вузах;

– задекларированное официальным Вашингтоном намерение поощрять «утечку мозгов» из России [375].

Такого накала антироссийской политической и культурной риторики не было даже в худшие периоды «холодной войны».

Этим и другим проявлениям «символического насилия» трудно противостоять. Особенно важно укреплять гражданское сознание подрастающего поколения. В связи с этим, уже весной 2022 г. Министерство просвещения выступило с рядом инициатив:

– вводится **историческое просвещение** с первого класса – сам урок истории будет в прежнем формате, но с первого класса в рамках «Окружающего мира», в рамках «Основ религиозных культур и светской этики» усилят историческую составляющую;

– появятся киноуроки на исторические темы;

– в начале недели в школах будут исполнять государственный гимн и поднимать флаг;

– в начале учебной недели будут проходить уроки «Разговоры о важном» во всех школах в рамках тех часов, которые предусмотрены на внеурочную деятельность [461].

Описанный выше комплекс мероприятий, который проводится уже с 2022–2023 учебного года, безусловно, является уместным и позитивным по своему замыслу. Хочется надеяться, что осуществлению этих планов не помешает возможный возврат к дистанционному обучению.

Необходимо затронуть важные проявления региональной специфики патриотического воспитания молодежи Луганщины. Так, согласно Указу Главы ЛНР от 18.01.2021 г. № УГ–9/21, 2021 год был объявлен «годом В.И. Даля». А 2022 г. в ЛНР был объявлен годом «Молодой гвардии». Обращение к этим выдающимся историческим личностям закономерно и логически объяснимо.

Владимир Иванович Даль (1801–1872) является ярчайшим примером русской социокультурной идентичности, доказательством величия и общемирового характера русской культуры. Этнический датчанин, обретший в России новую Родину, чье детство прошло в провинциальном городе, он воспринял русские культурные ценности как родные и создал лексикографический труд общегосударственного значения, который стал «путеводителем» для будущих поколений отечественных филологов на многие десятилетия.

Бойцы *«Молодой гвардии»* – это подлинный пример советской государственной идентичности. Именно полученное ими воспитание дало ребятам ту силу духа, благодаря которой они во вражеском тылу несколько месяцев вели неравное противостояние с немецким вермахтом – одной из лучших армий мира, за освобождение родной земли. Осознавая смертельные риски этой борьбы, молодогвардейцы боролись, прежде всего, во имя будущего. На героическом наследии *«Молодой гвардии»*

воспитывалось не одно поколение школьников во всем Советском Союзе, очень актуально это наследие и в условиях современности.

Проанализированные нами выше нормативные документы и рекомендации задают «общее направление» развития образования и конкретные программные требования. С этими документами работают как практикующие учителя, так и представители профессорско-преподавательского состава педагогических вузов. Ученые обобщают практический педагогический опыт и разрабатывают рекомендации по совершенствованию преподавания социально-гуманитарных предметов. При этом «продукты», которые получают «на выходе», несут отпечаток научных школ, традиций и методологических парадигм. Вот почему так важен вопрос об идентичности в разных **подходах к образованию**.

В «золотой век» русской культуры в среде отечественной интеллигенции утвердилось мнение, что настоящую личность, способную на выдающиеся свершения, отличают 3 главных критерия – «обширные знания, привычка мыслить и благородство чувств». Увеличение объемов истинных знаний о человеке, природе и обществе веками мыслилось педагогами как верный путь спасения от «мрака невежества». Но формы этого «спасения» в прошлом нашей Родины существенно различались.

Так, в Российской империи, система образования в которой «устоялась» к середине XIX в., среднее/школьное образование было весьма дифференцированным по содержанию в зависимости от «социального заказа». Достаточно вспомнить хотя бы деление на классические гимназии и реальные училища. В СССР система школьного образования была гораздо более унифицированной. Важным достижением советского школьного образования стало получение учениками системы фундаментальных знаний по всем преподаваемым предметам. «Следы» этой продуктивной деятельности учителей уже несуществующего государства проявляются по сей день.

Анализ процессов, происходящих в отечественной сфере образования на рубеже веков (в контексте сложных социально-экономических и общественно-политических трансформаций постсоветского периода) позволяет утверждать, что в 90-е гг. преподавание истории в школах зиждилось именно на **знаниево-ориентированной «платформе»** (причем в менее полноценном варианте по сравнению с СССР). Подтверждают данный тезис следующие тенденции:

– переход к политико-идеологическому плюрализму (по образцу западной «либеральной демократии») предполагал применение принципов *«гуманизации, деидеологизации и деполитизации»* в образовательном пространстве; инициаторы и проводники реформ полагали, что это приведет к «раскрепощению творческих начал в обучении»;

– общественный консенсус по поводу новой «национальной идеологемы» (и соответствующих посылов к историческому образованию) не был достигнут, то есть в процессе упорядочивания системы образования «сверху» образовался «ценностный вакуум»;

– *воспитательную функцию* образования в 90-е гг. просто *игнорировали*, она была выведена из аттестационных показателей образовательных учреждений, некоторые исследователи даже говорят о *«маргинализации образовательного пространства»*;

– тесно связана с ней тенденция на *«регионализацию» исторического образования*, которая проявилась в существовании «параллельных учебников и программ, приоритет в которых отводился местной, а не национальной истории». Здесь уместно вспомнить знаменитый призыв Б.Н. Ельцина к субъектам Федерации: «Берите столько суверенитета, сколько сможете!» [323]. Муниципализация образования предсказуемо обернулась снижением его качества;

– хроническое *недофинансирование* учебных учреждений привело к усилению *«коммерциализации»* образования. В этих условиях в стране очень комфортно чувствовали себя различные

западные «некоммерческие организации», прежде всего – Фонд Сороса, на средства от грантов которого было напечатано свыше 100 учебников истории. Их содержание способствовало формированию из личности ученика «гражданина мира», оторванного от народных корней и приверженного только западным ценностям;

– далеко не всегда конструктивное влияние на историческое сознание молодежи оказывали СМИ. Наряду с «коммерциализацией», можно было говорить о начавшейся в те годы «*медиа*тизации» образования. С телеэкранов практически бесконтрольно полился *информационный поток*, изобиловавший *негативными оценками* самых разных страниц нашего прошлого. Причем соответствующий негативный нарратив публицисты «культивировали» специально – в погоне за сенсациями и рейтингами;

– в результате на пороге XXI в., согласно справедливому замечанию **Е.В. Гузь**, школьная образовательная среда фактически оказалась «на семи ветрах» [330, с. 7–8].

В начале XXI в. происходил ряд взаимосвязанных процессов: укрепление вертикали власти, экономическая стабилизация и рост благосостояния населения, укрепление позиций государства на международной арене. В этих условиях был взят курс на *восстановление воспитательного потенциала* школьного гуманитарного образования. Ключевые решения в этой сфере принимались с 2000 по 2015 гг.:

- принятие Национальной доктрины образования (2000);
- начало внедрения федеральных целевых программ по патриотическому воспитанию (2001–2005 гг., последующие также принимались сроком на 5 лет);
- поручение Президента разработать единую концепцию изложения российского прошлого и создать соответствующую линейку учебников по истории (19 февраля 2013 г.);

– утверждение Концепции нового УМК, основным компонентом которого стал Историко-культурный стандарт (2015);

– учреждение Всероссийского военно-патриотического юнармейского движения (2016) [330, с. 11–12].

Соответствующие учебно-методические комплекты были созданы и внедрены в систему образования. Однако знаниево-ориентированная (академическая, предметоцентрическая, энциклопедическая) модель в них, по сути, осталась преобладающей. Так, д.пед.н., проф. Е.Е. Вяземский отмечает, что «методический аппарат... ориентирован на воспроизводство содержания учебника». Содержательные же критерии учебников по-прежнему «доминируют над развивающими» [309, с. 17–19].

Опираясь на данные международного сравнительного исследования качества граждановедческого образования, ученый констатирует: «Теоретические знания школьников преобладают над практическими умениями. Задания на применение знаний нередко ставят школьников в тупик». Между тем реалии современности требуют новых подходов. По мнению проф. **Е.Е. Вяземского**, приоритетными целями современного исторического образования должны стать «формирование российской идентичности (в основной школе) и развитие исторического мышления (в полной средней школе)». Тогда произойдет «консолидация общества на основе единого исторического прошлого» [Там же, с. 13–14].

Для развития этих позитивных ментальных процессов целесообразно внедрять элементы «личностно-деятельностной образовательной парадигмы», что должно содействовать развитию «критического мышления школьников, способности работать с информационными ресурсами разного типа, формированию опыта ценностного восприятия информации». В итоге ученическая молодежь будет способна «к межкультурному диалогу, межкультурной коммуникации, сохраняя при этом свою национально-гражданскую идентичность» [309, с. 15–17].

Итак, ряд исследователей проблем исторического сознания небезосновательно утверждают, что и в системе управления образованием, и в учебно-методических комплектах, и в главных формах итогового контроля результатов обучения преобладает именно **знаниево-ориентированный подход**. Однако его потенциальная «абсолютизация» обостряет ряд противоречий, в том числе – между общественными (государственными) ожиданиями и запросами самой личности. Главное же противоречие данного подхода, напрямую относящееся к нашему исследованию, состоит в том, что сами по себе знания еще не формируют социокультурную идентичность (особенно в условиях тотальной переоценки ценностей).

Еще **Конфуций** (551–479 до н. э.), характеризуя знание, запоминание и понимание, главенствующую роль отводил именно последнему. И философы, и практикующие учителя разных времен и народов отмечали, что постижение смысла почерпнутых знаний является показателем истинной образованности. К сожалению, ЕГЭ и система подготовки к нему практически не дает инструментария для проверки именно этого показателя. Готовясь к ЕГЭ, школьники задействуют, прежде всего, свою память. Не секрет, что существует также вероятность случайного отгадывания правильных ответов... Как результат, дети надолго «запоминают, что Ледовое побоище состоялось в 1242 году, но не знают, **что** им делать с этой информацией» [398].

Еще с середины 90-х гг. в научно-педагогическом сообществе все настойчивее звучали призывы к утверждению **лично ориентированного подхода** в качестве доминирующего (в особенности – в гуманитарных предметах). В Советском Союзе у его истоков стояли такие выдающиеся ученые, как *д.психол.н., проф. Ираида Сергеевна Якиманская (1931–2018)*, *д.пед.н., проф., акад. РАО Евгения Васильевна Бондаревская (1931–2017)*, *д.пед.н., проф., чл.-кор. РАО Владислав Владиславович Сериков* [296].

Основателем этого направления в постсоветской педагогике сначала Луганской области, а затем – в Луганской Народной Республике является д.пед.н., проф. **Ольга Федоровна Турянская** [534–538]. Разработанные ею теоретико-методологические основы личностно ориентированного обучения истории в школе и соответствующая типология уроков направлены на то, чтобы полученные знания о прошлом обретали для детей глубокий личностный смысл. Важным «индикатором» этого являются эмоциональные переживания, когда страницы истории касаются «души и сердца детей, выступают или личной трагедией, или основанием для личной гордости» [537, с. 27].

Представленные проф. О.Ф. Турянской компоненты содержания исторического образования (информационный, операционный, творчески-поисковый, ценностно-смысловой и интерактивный) при условии их успешной реализации создают базис для формирования и укрепления социокультурной идентичности личности школьника. Основным же элементом, объединяющим в этом процессе ученика и педагога, является учебник истории. А самым важным результатом процесса обучения является сохраненная историческая память как элемент «самоидентификации человека», которая формируется «в значительной степени, – посредством исторического образования» [538, с. 509].

Эта идентичность, по мнению ст. преп. ЛНУ им. В. Даля **Сергея Викторовича Пробейголовой (1960–2019)**, тесно связана с «*сакральной матрицей*» истории. Последняя представляет собой ту часть исторического материала, изучение и осмысление которой лучше всего способствует поддержанию «духовной безопасности» ученической молодежи.

К сожалению, и в отечественном, и в зарубежном историческом образовании в начале XXI в. наблюдается ряд вызовов и угроз, обусловленных борьбой за содержание этого самого образования между могущественными группами интересов. Так, профессор из Хабаровска, д.пед.н. О.Ю. Стрелова

прямо утверждает, что школьные курсы истории являются «полем битвы за прошлое» [525, с. 83]. В своих публикациях исследователь популяризирует понятие «**войны памяти**», то есть «инструменты исторической политики..., выражающиеся в деконструкции существующих в обществе "мест памяти" и замене их новыми, переоценивающими прошлое в интересах настоящего» [Там же, с. 84]. Важными подвидами «войн памяти» являются:

– **войны памятников** – разрушение одних монументов и возведение новых, что часто сопровождается широкими кампаниями в СМИ. При этом представители властей цинично заявляют, что избавляются от «чуждого» нации культурного наследия, которое наносило «травмы» национальному сознанию. Это весьма характерно для стран Балтии. В других случаях такие действия могут быть направлены на снижение эскалации протестных настроений «снизу». (Пример – недавний демонтаж памятника главному полководцу Конфедерации Соединенных Штатов Роберту Ли как реакция на массовые акции движения BLM – «Жизни черных имеют значение»);

– **войны музеев** – открытие новых музеев или тематических экспозиций, которые по содержанию могут быть диаметрально противоположными предыдущим. Яркий пример подобного противостояния разных «версий прошлого» Восточной Европы – открытие так называемого «Дома террора» в Будапеште (2002 г.). Уже сама история здания на проспекте Андраши несет дуалистическую смысловую нагрузку. Когда Венгрия была союзницей «третьего рейха», в нем размещался штаб нацистской партии «Скрещенные стрелы». Но в конце 50-х гг. здание передали венгерскому Комсомолу. А «Дом террора» тут построили на деньги одного из гуманитарных фондов. Музейная экспозиция построена таким образом, чтобы... уровнять коммунизм и фашизм. Отметим, что это вызвало ряд критических отзывов, в том числе и среди прогрессивных британских историков [Там же, с. 89–90].

– **войны учебников истории** – это наполнение учебной литературы качественно новым содержанием, которое зачастую вызвано сменой правящего режима в государстве либо усилением во власти роли политических сил, настроенных на реваншизм или же культивацию «исторических обид». Механизм «переписывания» истории на страницах школьных учебников состоит, прежде всего, в тенденциозном отборе фактов.

Отметим, что такие действия авторов учебников, так или иначе санкционированные властью, нередко вызывают широкий резонанс как внутри общества, так и на международном уровне. Например, в 2001 г. в Республике Корея, и в 2005 г. в КНР проходили массовые акции протеста против издания новых школьных учебников... в Японии. В этих книгах сделана попытка «обелить» роль Страны Восходящего Солнца во Второй мировой войне, участие в которой якобы было вызвано желанием создания «Великой азиатской зоны процветания». Официальные Сеул и Пекин направили японской стороне ноты протеста. Было анонсировано сворачивание экономического сотрудничества по ряду направлений [525, с. 91–93].

Добавим, что реакция общества и государства на зарубежную учебную литературу во многом зависит от общего состояния двусторонних отношений. Если в них преобладают конструктивные тенденции, тогда создаются двусторонние комиссии из историков и педагогов, к рекомендациям которых прислушиваются органы управления образованием [524]. Но бывает и наоборот. Данные примеры показывают, насколько важно выработать у школьников своеобразный «иммунитет» от агрессивных информационных воздействий. Накануне и в начале разработки образовательных стандартов второго поколения ученые-гуманитарии поднимали подобные вопросы. В результате напряженных творческих поисков появился ряд изданий, которые не попали в разряд официальных документов, но оказали существенное влияние на «букву и дух» стандартов.

Так, «Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» (2009) подчеркивала приоритеты «базовых национальных ценностей» в воспитательном пространстве школы. Источниками этих ценностей выступают семья, история и культура [285, с. 80–81].

Спустя 2 года (в завершённом виде) появилась Концепция фундаментального ядра содержания общего образования. В ней, помимо базовых национальных ценностей, большое внимание уделялось научным знаниям системообразующего и мировоззренческого характера, а также универсальным учебным действиям. В документе были выделены *традиционные источники нравственности*:

- патриотизм;
- социальная солидарность;
- гражданственность;
- семья;
- труд и творчество;
- наука;
- традиционные российские религии, а также поддержание межконфессионального диалога;
- искусство и литература;
- природа;
- человечество (мир во всем мире) [285, с. 82].

Среди перечисленного выше особо важна следующая тенденция. По сравнению с советским периодом, ведущие специалисты-гуманитарии отошли от противопоставления науки и религии. Это стало возможным благодаря плюрализму. В то же время оба документа объединены идеями фундаментальности передаваемого молодежи «образовательного багажа» и консолидации нового поколения общества еще со школьной семьи именно на базе исторически сложившейся системы культурных ценностей.

Когда же разрабатывались стандарты третьего поколения, проблемы развития личности в школе вновь были осмыслены с философско-педагогических позиций. В 2015 г. чл.-кор. РАО **А.В. Хуторской** представил «Доктрину образования человека в Российской Федерации». В пояснительной записке был выдвинут тезис (представляющийся нам справедливым) о глубоких противоречиях между положениями действующего ФГОС и ЕГЭ как формой итогового контроля результатов обучения [547, с. 5]. Автор отмечал, что главным «заказчиком» образования является сам Человек, а кроме того – семья, образовательные учреждения, регион в частности и социум в целом, страна (государство) и мир.

В Доктрине отмечалось, что «Человек неисчерпаем... Человек потенциально равновелик миру. Человек есть творец». Поэтому «миссия человека – самопознание и самореализация по отношению к себе и к миру». Следовательно, «цели образования проектируются из миссии ученика по отношению к себе и к миру на каждой ступени его образования» [547, с. 13–14].

Из главного принципа Доктрины – *«человекообразности образования»* – вытекал ряд других характеристик обучающегося: «миссия», «предназначенность», «предрасположенность», «предпочтения», «самореализация», «образовательное целеполагание», «индивидуальная образовательная траектория», «образовательная самооценка» и др. Все эти понятия подводят читателей к выводам, что идентичность личности многогранна. Она должна быть познана и осмыслена. Её следует поставить в основу целеполагания и дальнейшей самореализации, которая подразумевает и обязательную рефлексию.

Как видим, «Доктрина» представляет собой «образовательный идеал», опирающийся именно на духовные начала и на социокультурную идентичность. Для успешной реализации описанных положений между всеми элементами идентичности ученика должна быть установлена гармония.

Главный же принцип «Доктрины» (человекообразность) является, на наш взгляд, наиболее концентрированным посылом к лично ориентированному образованию в современной отечественной педагогической мысли.

Еще **К.Д. Ушинский** отмечал: «Пустая голова не мыслит» [540]. В этих словах великого русского педагога современные специалисты усматривают разумный компромисс между сторонниками материального и формального образования, между знаниево-ориентированным и лично ориентированным подходами к обучению. Но и для получения знаний, и для постижения их смысла ученикам нужно неустанно трудиться, то есть осуществлять целенаправленную и организованную деятельность.

Есть основания утверждать, что **системно-деятельностный подход** в современном отечественном образовании превалирует в части практического внедрения технологий, методов, приемов и средств обучения, а также при мониторинге уровня профессионального развития и достижений самих педагогов (в особенности – в ходе аттестации). Достаточно обратиться к схемам анализа уроков и др. аттестационным документам.

Данный подход рассматривается как «методологическая основа ФГОС». Его цель – воспитание из ребенка субъекта, который станет «хозяйном своей деятельности, своей жизни». Значит, на первый план в образовании выходят задачи «самоопределения ребенка в процессе познания мира» [551, с. 54–55]. Естественно, это самоопределение немислимо без социокультурной и гражданской идентичности.

В последнее десятилетие в рамках данного подхода делается акцент на следующих тенденциях:

– интеграция учебной и внеучебной деятельности (т.е. уроков и воспитательных мероприятий). При этом учебный материал нужно подавать так, чтобы поддерживать устойчивый познавательный интерес. А удовлетворение этих познавательных потребностей в более полном объеме осуществляется на

внеклассных мероприятиях, органически связанных с тематикой и содержанием уроков;

– модель «социального партнерства» во взаимоотношениях семьи и школы [Там же, с. 56]. Когда воспитательное воздействие на личность ребенка этих важнейших социальных институтов гармонично, формирование социокультурной и гражданской идентичности протекает быстрее и продуктивнее.

Благодаря новой версии общеобразовательных стандартов системно-деятельностный подход стал обязательным для всех учителей страны [Там же]. Основные характеристики данного подхода уже довольно хорошо изучены. Однако чл-корр. РАО А.В. Хуторской обратил внимание на своеобразные «скрытые резервы» этого подхода. Так, в его пособии конкретизирована идея «мыследеятельности» как создания комплексной картины преобразования субъектом объекта (более точной и надежной, чем при простом планировании либо подключении воображения).

В этом же русле ученый предлагает развивать у школьников «эвристические способности». В понимании А.В. Хуторского «эвристическая образовательная деятельность» – это всемерное развитие у детей способностей к открытиям и созданию качественно новых продуктов как физического, так и интеллектуального труда [552, с. 59]. Исследователем разработана система дистанционных курсов, профессиональных конкурсов, интернет-педагогов и других мер научно-методической поддержки учителей для выхода системно-деятельностного подхода на новый уровень [550, с. 57–60].

Следовательно, при правильном внедрении системно-деятельностный подход дает школьникам инструментарий для самопознания, самоопределения. А «мыследеятельность» и «эвристическая образовательная деятельность» позволят ученикам лучше усвоить формирующие социокультурную и гражданскую идентичность ценностно-смысловые «посылы» от учителей и наставников в учреждениях дополнительного образования.

Если школьники в ходе деятельности добросовестно разрешают поставленные перед ними учебные задачи, а педагоги грамотно и творчески выполняют возложенную на них организующую и направляющую роль, то личности обучающихся развиваются. Для более эффективного измерения результатов этих многоплановых процессов в отечественную педагогику был внедрен **компетентностный подход**.

Явное усиление позиций данного подхода в документах, определяющих развитие школьного образования, наблюдалось примерно полтора десятилетия назад, когда политическая и международная ситуация отличалась большей стабильностью. Вызовы глобализации и модернизации обусловили потребность в «современно образованных, нравственных, предприимчивых людях, могущих самостоятельно принимать решения в ситуациях выбора..., способных к сотрудничеству, отличающихся мобильностью, динамизмом, конструктивностью, развитым чувством ответственности» [406, с. 7]. Взаимосвязь компетентностей ученика с другими важными элементами образования, на наш взгляд, объективно представлена на рис. 1.2.1.

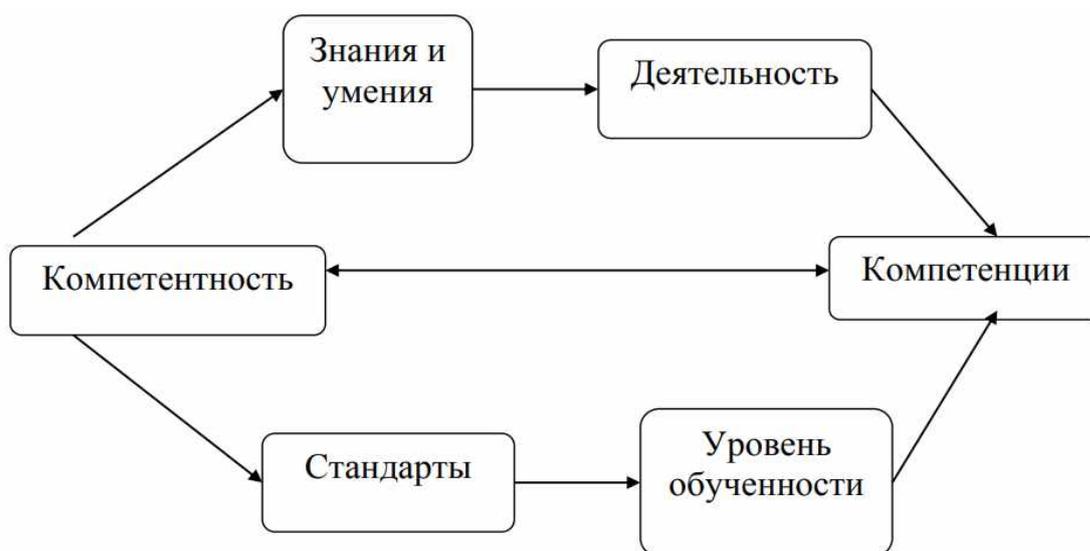


Рис. 1.2.1. Факторы формирования компетенций из компетентностей

Следовательно, формирование личности в системе образования было объективно подготовлено к повороту «от знающего ученика – к умелому, от обученного – к умеющему учиться» [Там же, с. 19]. Одним из наиболее последовательных сторонников и теоретиков компетентностного подхода является А. В. Хуторской. Благодаря его публикациям произошло довольно четкое разделение следующих важных понятий:

– *компетенция* – это социальное требование (*внешняя норма*) к образовательной подготовке ученика, необходимой для его качественной продуктивной деятельности в определенной сфере;

– *компетентность* – это обладание учеником соответствующей компетенцией (то есть *внутреннее качество обучающегося*);

– *образовательная компетенция* – это требование к образовательной подготовке, выраженное совокупностью взаимосвязанных смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков и опыта деятельности ученика относительно определенного круга объектов действительности, нужных для осуществления лично и социально значимой продуктивной деятельности [552, с. 60].

На этапе активных консультаций органов управления образованием с научно-педагогической общественностью академик В.В. Краевский и чл.-кор. РАО А.В. Хуторской предложили объединить компетенции в 7 групп: 1) ценностно-смысловые; 2) общекультурные; 3) учебно-познавательные; 4) информационные; 5) коммуникативные; 6) социально-трудовые; 7) компетенции личностного самосовершенствования.

Обратим внимание, что в европейских документах по данной проблеме, принятых в середине 90-х гг., отсутствуют первая и седьмая группы компетенций. Российские ученые настояли на добавлении этих групп во избежание «механического» заимствования этих западных наработок и для имплементации национальных образовательных традиций в

новых реалиях. Примечательно, что эти 2 группы, равно как и социально-трудовые компетенции, обладают наибольшим потенциалом для формирования социокультурной идентичности обучающихся. В дальнейшем специалистами была предложена следующая классификация ключевых (наиболее универсальных) компетенций, отраженная в табл. 1.2.4.

Таблица 1.2.4.

Классификация универсальных компетенций учащихся

<i>Компетенции учащихся</i>		
Ключевые компетенции		
Учебная Рефлексивная Тестовая <i>(овладение знаниями)</i>	Поисковая Систематизирующая Проектная <i>(применение технологий)</i>	Межличностная Гуманистическая Лидирующая <i>(участие в отношениях)</i>
Предметные компетенции		
Коммуникативная Культурная Самооценивающая <i>(овладение предметом)</i>	Развивающая Мотивирующая Стратегическая <i>(самостоятельное учение)</i>	Корпоративная Интерактивная Регулирующая <i>(проектная деятельность)</i>
Специальные компетенции		
Самоопределяющая Диагностирующая Регулирующая <i>(поиск «Я»)</i>	Креативная Продуктивная Рекреативная <i>(специальные интересы)</i>	Гражданская Правовая Профильная <i>(социальная полезность)</i>

То есть в представленном перечне универсальных компетенций (которые стали «ядром» для формирования образовательных компетенций) выделяются следующие подгруппы: участие в отношениях, поиск Я, специальные интересы, а также социальная полезность. Все они прямо относятся к формированию и укреплению социокультурной идентичности.

Школа как агент социализации предоставляет для этого знания, преподавание которых осуществляется с помощью образовательных технологий, методов и приемов. Кроме того, важные условия для формирования социокультурной идентичности через описанный комплекс компетенций возникают в процессе воспитательной (внеклассной) работы.

Овладение компетенциями, заложенными в образовательных стандартах основного общего, полного (среднего) и высшего образования, способствует существенному укреплению социокультурной идентичности будущих работников.

В систему образования с новыми стандартами конца 2000-х – начала 2010-х гг. вошли элементы **метапредметного подхода** к обучению. Греческая приставка «мета» означает «*стоящее за*». В более широком толковании – «*выходящее за пределы*». Так, «Метафизика» Аристотеля была осмыслена его современниками как «То, что после физики».

Основы метапредметного подхода к отечественному школьному образованию закладывались еще в период «перестройки». Так, было зафиксировано, что в процессе изучения материала о фундаментальных константах («распределенных» между математикой, физикой и химией) школьники понимали, что эти явления выходят за рамки какого-то одного учебного предмета и несут в себе глубинные основы мироздания.

Впоследствии такие же закономерности были обнаружены в содержании других предметов. «Не только в естествознании, но и в культуре, искусстве есть свои «столпы», которые характеризуют основы существования... природного и культурного мироздания. Понятия числа, знака, буквы, звука, слова; золотое сечение в архитектуре и искусстве; ключевые процессы – происхождение, рождение, движение, развитие; категории пространства, времени, мира, человека и т.п. – всё это примеры метапредметного содержания, которое, хотя и принадлежит определённому науке или учебному предмету, но **выводит человека за его рамки к неким первоединым основам** (выделено автором – *Д.П.*)» [549, с. 5].

Естественно, на рубеже веков встал вопрос об изменениях в методике преподавания такого материала. Ученые РАО и Института образования человека обосновали и конкретизировали

понятия «метапредметное содержание» и «метапредметная деятельность». А в образовательные стандарты и примерные рабочие программы вошла дефиниция «метапредметные результаты обучения».

В общем и целом, метапредметная деятельность обучающихся строится на познании ими *фундаментальных образовательных объектов*. Это «ключевые сущности, отражающие единство мира и концентрирующие в себе реальность познаваемого бытия. Это узловые точки основных образовательных областей, благодаря которым существует реальная область познания и конструируется идеальная система знаний о ней... Познание одного и того же фундаментального объекта разными учениками приводит к различным результатам – образовательным продуктам, которые обеспечивают индивидуальные образовательные траектории учеников» [Там же, с. 10–11].

В плане практического экспериментального воплощения главных идей метапредметного подхода важны следующие достижения его разработчиков:

– *учебные метапредметы*. Примеры «Числа» (1 класс), «Информатика и ИКТ» (3–4 классы), «Культура» (5 класс), «Мироведение» (5–7 классы), «Естествознание» (5, 10–11 классы);

– *метапредметные Олимпиады*. Они проводятся Центром дистанционного образования «Эйдос» с 1997 г. В дистанционных эвристических Олимпиадах приняло участие более 230 тыс. школьников. В таких соревнованиях нет заданий с готовыми ответами. Каждый участник по-своему решает задачи и задания, относящиеся к одним и тем же метапредметным объектам (Знание, Здоровье, Дружба, Любовь, Мечта, Семья, Счастье и др.) [Там же, с. 14–15].

Конкретными практическими последствиями внедрения метапредметного подхода для школ стало появление в учебных программах и планах-конспектах уроков *метапредметных*

результатов обучения, а также введение в учебные планы дисциплины «Индивидуальный проект», рассчитанной на 10–11 классы.

Для нашей темы в данном контексте также важно следующее. Метапредметность в социально-гуманитарном образовании обеспечивает переход от существующей практики дробления знаний на предметы к целостному образному восприятию мира. Чем более полным будет этот образ мира, тем лучше школьник осознает место человека в нем. Следовательно, успешное внедрение метапредметного подхода в процесс обучения содействует большей целостности и прочности социокультурной идентичности личности ученика (в том числе перед лицом современных вызовов).

В завершение данного смыслового блока необходимо охарактеризовать **трансдисциплинарный системный подход**. Он является достаточно современным, несмотря на то что его отдельные конструкты выстраивались в течение полувека. Этот подход сложен в описании, но имеет большой потенциал для практического применения и уже много лет востребован в разных регионах мира. Как известно, в современной науке выделяется несколько уровней обобщений:

– *дисциплинарный* – он как бы «нарезает» мир на отдельные предметные области. Получая образование, человек делается специалистом в конкретной области; «стык дисциплин» подобен стене дома или коробки;

– *междисциплинарный*, в котором практикуется перенос методов из одной научной дисциплины в другую; его предел – это «бинарные» дисциплины (например, история педагогики, философия истории, биофизика); причем образ предмета почти не меняется, остается прежним в рамках ведущей дисциплины;

– *мультидисциплинарный (полидисциплинарный)* – основан на сопоставлении данных разных наук, приводит к обобщенной картине предмета исследования; предполагается, что сопоставление «картин» приведет к выявлению новых свойств.

Такой подход часто практикуется в работе экспертных групп (например, по выработке новых образовательных программ, в таких рабочих группах участвуют органы управления образованием, представители депутатского корпуса, преподаватели вузов, практикующие школьные учителя, журналисты);

– *трансдисциплинарный* (далее – ТДП). По замыслу его создателей (понятие введено в 1970 г. Жаном Пиаже, получило признание на уровне Юнеско в 1986 г. на Венецианском симпозиуме), должен стать высшим уровнем научных обобщений с наибольшим потенциалом в плане практического применения.

Генезис «трансдисциплинарности» в науке подготавливался несколькими направлениями *философской мысли*:

– идеями И.Р. Пригожина, что нестабильность и хаос подводят современную цивилизацию к «точке бифуркации»;

– широко известной концепцией «третьей волны» Э. Тоффлера (очерчены контуры постиндустриального общества);

– категорией «лиминальной (переходной) фазы» общественного развития, предложенной А. Ван Геннепом и В. Тернером (создается впечатление, что на постсоветском пространстве «лиминальность» длится уже больше 30 лет – *Д.П.*);

– идеей «деконструкции» Ж. Деррида;

– тезисом З. Баумана о том, что в условиях постоянно меняющейся реальности «статусы и места не могут быть [действительно значимыми жизненными – *Д.П.*] целями»;

– выводами М. Мид и Г. Бейтсона, что при получении образования главное – научиться думать и выработать «привычку мыслить определенным образом»;

– с этим тесно связана таксономия уровней познания Б. Блума (начальный уровень представляют собой знания, средний – их применение, а высший – оценки) [374, с. 8–10].

В фокусе внимания зарубежных и отечественных (проф. В.Д. Исаев, проф. В.М. Шелото, проф. П.П. Склад, доц. А.Е. Левченко, доц. М.В. Рудь, доц. Е.В. Козаченко и др.) сторонников ТДП следующие индикаторы культурно-цивилизационного кризиса: подмена реальных социальных взаимодействий на виртуальные; превращение «общепринятых мерок и стереотипов в главную черту манеры мышления»; сведение роли человека до «генератора» (в лучшем случае) и даже «ретранслятора сообщений». Проще говоря, в современном информационном пространстве «неважно, кто обсуждает непонятно что в клиповом/фрагментарном формате» [374, с. 11].

Сторонники ТДП стремятся использовать весь потенциал современных технологий (который тоже надо планомерно осваивать! – Д.П.) для возвращения Человеку духовного/творческого/преобразующего начала. По их мнению, это поможет вернуть в сферу образования порядок и гармонию, логичность и стройность, позитивную эмоциональную атмосферу. Причем, в критические моменты предполагается привлекать «самоисцеляющие» ресурсы личности (например, с помощью арт-терапии). Ученые ЛГУ им. В. Даля представили «динамическую модель ценностей» из 4-х компонентов и присущих им функций:

- диагностико-мотивационный (методическая, воспитательная, профессионально-педагогическая);
- консолидирующе-трансформационный (правовая, информационная);
- деятельностно-интеграционный (методологическая, предметно-научная, метапредметная, дидактическая);
- рефлексивно-корректирующий – фасилитативная (облегчающая), коммуникативная, абонативная (адекватное восприятие креатива), андрогогическая (обучающая взрослых).

Одним из инновационных средств достижения указанных целей является «виртуальная кафедра» как самоорганизующийся

коллектив единомышленников в разных уголках земли для осуществления творческих проектов.

Внедрение этих значимых ценностей в реальную действительность возможно при использовании достижений всех «поколений» или «версий» трансдисциплинарности (им присвоены номера по аналогии с обновлением компьютерных программ, табл. 1.2.5) [Там же, с. 13].

Таблица 1.2.5.

«Поколения» трансдисциплинарных обобщений

«Версия»	Сущность
Трансдисциплинарность – 0	Использование метафоры и образного языка
Трансдисциплинарность – 1	Фундаментальная взаимосвязь пониманий отдельных дисциплин
Трансдисциплинарность – 2	Более тесная связь с личным опытом исследователя (в т.ч. с ценностными установками и духовными практиками)
Трансдисциплинарность – 3	Использование генеральных метафор, имеющих фундаментальное познавательное значение
Трансдисциплинарность – 4	Общенаучная классификация и систематизация дисциплинарных знаний. По замыслу авторов, позволит решать проблемы любой комплексности и сложности

В последние годы отечественные специалисты в области ТДП конкретизировали объект научных поисков – это феномен **«человека познающего»**, причем в неопределенной ситуации (кстати, данный термин может претендовать на роль «константы» в личностной самоидентификации начала XXI в.). Внедрение экспериментальных образовательных программ для администраций школ, слушателей курсов повышения квалификации в ряде территорий ЛНР позволило актуализировать выработку у педагогов *многомерных компетенций / метапрофессиональных достоинств*:

- профессиональная и виртуальная мобильность;
- коммуникативность;

- практический интеллект;
- инновационность;
- креативность и др.

Одной из важных «процессуальных» задач в поле ТДП является повышение познавательного интереса аудитории. Решение этой задачи усматривается в том, чтобы «с современными учащимися говорить на современном языке» и регулярно подавать «стимулирующий и мотивирующий материал» [522, с. 190–191].

Следовательно, данный подход более органичен применительно к системе непрерывного образования. ТДП готовит профессионалов (преподавателей и руководителей) нового типа, которые способны генерировать традиционный для гуманитарного образования ценностно-смысловой компонент с помощью современных информационных технологий. Таким образом, в содержательном и методологическом поле ТДП находится, прежде всего, профессиональная идентичность взрослых специалистов и студентов. Но успешная перестройка дидактического процесса на трансдисциплинарных началах позволяет всем его участникам осознать общность целей и задач, актуализировать проявления духовности, «размытые» вследствие навязываемого извне потребительского отношения к жизни, вернуть социокультурные основы в «систему координат» индивидуальной и групповой самоидентификации.

Наивысшие уровни научных обобщений неразрывно связаны с такими сравнительно молодыми междисциплинарными областями, как *семиотика* (изучает знаковые системы) и *синергетика*. Некоторые семиотические компоненты будут более подробно рассмотрены нами в п. 2.3. **Синергетический** же **подход** имеет большее значение для понимания важности имплементации теории идентичности в систему образования. Как известно, **синергетика** – это наука о законах самоорганизации сложных развивающихся систем.

Основоположниками синергетики были **Герман Хакен** (р. 1926) и **Илья Романович Пригожин** (1917–2003). Главной задачей нового направления, оформившегося к 80-м гг. XX в., было выяснить, каким образом порядок возникает из хаоса. В синергетике утвердились такие основные *идеи/принципы*:

– нелинейности (применительно к развитию природы, а позже – общества);

– созидающей, конструктивной роли хаоса;

– открытости систем, которые постоянно обмениваются со средой «энергией и веществом», а потому, крайне редко пребывают в состоянии равновесия (неравновесность открытых систем);

– в процессе этого непрерывного обмена происходят флуктуации (случайные отклонения), потом – бифуркации (раздвоения);

– это открывает путь к локальной упорядоченности и самоорганизации.

На рубеже веков в отечественном гуманитарном знании возникли идеи распространения синергетического подхода на историю (а потом – и на другие общественные науки). У истоков данного методологического «прорыва» стояли **Владимир Павлович Баранский** (1930–2017) с трудом «Глобализация и синергетический историзм» и **Владимир Ильич Жилин** (р. 1963) с работой «Синергетический сциентизм (критический анализ философско-методологических оснований)» [281; 361].

Основной «посыл» этих публикаций: развитие социальных систем происходит циклически (от порядка к хаосу и наоборот), является неопределенным, необратимым, непредсказуемым и поливариантным в каждой точке своей траектории. Причем в точке бифуркации (раздвоения) решающее значение в выборе дальнейшего направления могут иметь действия конкретных социальных акторов, которые «выделяются» в ситуации «хаотизации». Чтобы иметь хотя бы малую возможность для

прогнозирования, синергетики предложили «метод сценарного мышления».

Каково же место идентичности в данном научном подходе? На наш взгляд, очень важное. На микроуровне именно идентичность является «цементирующим» основанием порядка и стабильности (в идеале – гармонии) в жизнедеятельности личности (мысли/идеи, эмоции/чувства, выбор/решения, поступки). На макроуровне это же касается всего социума. Причем указанные выше «акторы» своими целенаправленными действиями могут как укрепить, так и подорвать социальную идентичность. В первом случае это ведет к консолидации, преодолению трудностей, достижению целей, т. е. к успехам, свершениям, победам. Во втором – к надлому, спаду, кризису и катастрофе.

К этому следует добавить, что многие процессы, которые «здесь и сейчас» предстают перед обывателями как «хаос», на самом деле управляемы (скрытно, «из-за кулис»). И пока «безмолвствующее большинство» несет разноплановые потери, какие-то группы интересов обязательно получают выгоду. Причем эти «выгодоприобретатели» могут проявиться гораздо позже (когда уже ничего нельзя исправить) либо же вообще остаться неизвестными.

Мы считаем вполне справедливой трактовку потенциала синергетической парадигмы в исследовании множественности идентичностей в России, описанную д.филос.н., проф. **Асиет Юсуфовной Шадже** [560]. Этнокультурная, региональная и общероссийская идентичности «не только не противоречат друг другу, а взаимодополняют друг друга. Основой сосуществования их могут стать общие базовые... исторически сложившиеся социокультурные ценности, на основе которых могут получить свое развитие этнические и региональные общности в составе российского полиэтничного общества в условиях формирующейся российской гражданской нации» [561, с. 11].

При этом «методологическая база социальной синергетики позволяет раскрыть механизм взаимодействия традиций и инноваций, поиск креативности в пространстве традиций и инноваций, взаимосвязь этнической и российской идентичностей, сосуществующих в полиэтничном социуме по принципу дополнительности, а также выявить социокультурные риски в условиях нестабильности и неустойчивости, усиливающиеся под влиянием активизирующейся глобализации» [561, с. 15].

Выводы сторонников синергетического подхода имеют прямое отношение к системе образования. Результат развития молодежи как бы находится между двух «полюсов»: на одном – личность с развитой гражданской и социокультурной идентичностью, на другом – «манкурт, человек-робот, не помнящий корней и родства» (см. также Приложение С, документ № 6).

Если школа не «возглавит» процесс становления социокультурной идентичности подрастающего поколения (или, как минимум, не займет в этом процессе достойное место), это сделает какой-то другой агент социализации (действия которого будут не так очевидны, но не менее эффективны). Такая ситуация чревата угрозами «встраивания» в ментальное поле ученичества чужеродных элементов, что может поставить общество на грань катастрофы, ярко описанной в пресловутом «плане Даллеса» [495]. А рассмотренная в п. 1.3. технология «окон Овертона» делает подобные подрывные действия вполне реальными в условиях информационной (ментальной) войны. Вот в чем мы видим главный практический вывод из обзорного анализа синергетического подхода.

Важнейшим элементом (и даже своеобразным «стержнем») конструирования идентичности личности, особенно в школьном возрасте, является *культура* того социума, в котором живут и развиваются ученики. **Культурологический подход** в этих условиях является все более актуальным для осмысления и

разрешения проблем социокультурного самопознания и самовыражения молодежи.

Так, д.пед.н. **С.И. Попова** отмечает, что осознание принадлежности человека к социуму и государству осуществляется «на общекультурной основе, имеющей личностный смысл». Это целенаправленный процесс, предусматривающий «проживание, переживание и осознание личностью своей принадлежности к сообществу». При этом в процесс означенного социального конструирования активно вовлечена школа. «Обращение педагога к конструированию оперативных образов... охватывает... учебный процесс, спортивную деятельность, межличностное взаимодействие, способствуя расширению воспитательного пространства». В результате формируется «целостная смысловая картина мира», включающая в том числе «территориальную идентичность и ценностные ориентации» [450, с. 191].

Вместе с тем, комплексные эмпирические исследования 360 учеников в 4 школах г. Череповца и области показал, что *обучающий компонент на сегодняшний день превалирует над воспитательным*, даже если в образовательном учреждении запущена особая программа воспитания. Следовательно, пока что налицо определенная «дисгармония в формировании ценностных отношений» [Там же, с. 193].

Ряд исследователей смежных проблем усматривают возможный источник разрешения данного противоречия именно в усилении методического креатива и разнообразия форм приобщения молодежи к ценностям культуры. Особое значение придается воспитательному потенциалу культурного наследия малой Родины («Отчего Края» в интерпретации А.Н. Махинина) [453, с. 61].

Формирование соответствующего ценностного отношения предусматривает *4 компонента*:

– *когнитивно-смысловой* (трансляция знаний о символах историко-культурного наследия и понимание их как ценности);

– *мотивационно-ценностный* (формируется через эмоционально-чувственное отношение к культуре края, интерпретацию смыслов и сопереживание им);

– *организационно-деятельностный* (практическое применение полученных знаний и демонстрация ценностного отношения, в основном, в рамках краеведческой работы и экскурсионной деятельности);

– *рефлексивно-оценочный* (самоанализ, опыт самокоррекции результатов деятельности и поведения).

Если все эти компоненты реализуются в работе со школьниками успешно, то формируется «региональная идентичность... как культурно-исторический феномен, объективно существующая глубинная черта ментальности, самовосприятия и мировоззрения» [453, с. 63–65].

Мощным потенциалом приобщения молодежи к культурному наследию родного края обладает *археология*. Авторы статьи проанализировали основные вехи истории детского *археологического движения* «Возвращение к истокам», действующего в Воронежской области с 1984 г., провели анкетирование почти 200 его участников в возрасте от 11 до 19 лет. Был сделан вывод о том, что такие движения являются «уникальной педагогической лабораторией, в которой дети находятся в окружении природных, исторических, религиозных, культурных, материальных, социальных условий жизни предков» [Там же, с. 68]. Помимо культурно-просветительского, движению присуща и профориентационная функция. Более 40% респондентов заявили о желании так или иначе связать свою профессию или с исторической наукой, или с системой школьного образования [Там же]. Кроме того, когда результаты деятельности юных поисковиков освещаются в СМИ и становятся достоянием широкой общественности, это вносит позитивный вклад в «бренд-стратегию» региона (взгляды, созвучные публикации экономиста Н.Н. Литвинова в п. 1.1.).

Учреждения культуры могут успешно конструировать не только региональную, но и общероссийскую идентичность. По мнению к.пед.н. О.Н. Сусаковой, «наблюдаемые процессы глобализации и примитивизации культуры, насаждения ценностей потребления должны быть компенсированы гуманистическим цивилизационным влиянием... культуры и образования». Следовательно, культурологический подход в формировании российской идентичности предполагает «активизацию взаимодействия между учреждениями образования и культуры». **О.Н. Сусакова**, работая в московском Департаменте образования, предлагает конкретные акции по усилению просветительской роли библиотек. Также она отмечает, что нужно повышать культурный потенциал системы дополнительного образования. Все указанные учреждения (при условии внедрения методических инноваций в их работу) «могут стать ведущими центрами формирования гражданской идентичности у детей» [526, с. 3–5].

В русле данного подхода работает также доцент из РУДН **В.М. Козьменко**. В своей публикации ученый наметил комплекс мер по привлечению средств для развития исторического сознания россиян – от детского сада до вуза. Так, для целевой аудитории дошкольников полезно «создание мультфильмов на исторические темы, компьютерных игр, выпуск иллюстрированных книг, альбомов комиксов» [402, с. 37]. В школьном историческом образовании исследователь предлагает акцентировать внимание учеников на моральной составляющей решений, приводивших общества к войнам, бунтам, революциям и др. социальным потрясениям. Изучая эти сложные страницы прошлого, ученики должны делать вывод о недопустимости повторения подобного зла.

Кроме того, еще один акцент нужно сделать на «созидании в истории», то есть на глубоком осмыслении опыта «экономического сотрудничества, торговли, взаимовлияния культур, мудрости предков... в мирной жизни» [Там же]. На

гуманитарных факультетах вузов целесообразно введение спецкурсов по «археологии, исторической географии, геральдике, нумизматике, исторической демографии, истории искусств», которые формируют «историческое, общегуманитарное сознание» [402, с. 38].

Учитывая специфику своего вуза, педагог предлагает развивать международное сотрудничество и обмен студентами по принципу «двойного диплома». Для усиления интереса взрослых обывателей целесообразно создавать новые научно-популярные серии книг, а также телевизионных передач. К сожалению, оптимистический прогноз автора о том, что в начале нынешнего века «история преодолеет многие из своих нынешних бед и пороков» пока далек от реализации. Но объективные ученые, стоящие на позициях патриотизма и служения истине, осуществляют борьбу за умы и сердца, за сохранение идентичности нашей молодежи против нынешних вызовов и угроз именно в тесной связи с наследием культуры.

Следующий – **аксиологический** – **подход** к образованию и воспитанию имеет много общего с культурологическим и лично ориентированным. Обратим внимание на его специфику. Слово «аксиология» происходит от греческого «Аксиус», что означает «достоин». Есть основания утверждать, что у истоков аксиологического подхода на Западе стоял Г.В. Гегель (с его многоплановыми исследованиями потенциала человеческого духа), а в России – Н.А. Бердяев (которого волновали и русская идея, и общественные явления/институты, способные возыметь над личностью «довлеющее» влияние).

В XX – начале XXI вв. этот подход развивался, в основном, в рамках социальной философии. Его видными популяризаторами являются **К. Дюбар** (Франция), **П. Штомпка** (Польша), В.Г. Федотова и др. В процессе теоретических изысканий специалистами была предложена следующая модель *аксиологической (ценностной) идентификации личности*:

1) *процесс и результат самоотождествления с другим человеком, группой, образом, включение их в свой внутренний мир (вспомним фразу персонажа В. Пикуля «Ты допущен в мой ад»);*

2) *процесс сопоставления, сличения одного объекта с другим на основании какого-либо признака, в результате чего устанавливается их сходство или различие (дихотомия «свой – чужой»);*

3) *видение другого человека как продолжение себя самого, приписывание своих черт характера, своих чувств и желаний другому (пресловутое «судим по себе»);*

4) *механизм понимания, взаимопонимания, интерпретации другого человека путем отождествления себя с ним («рыбак рыбака видит издалека») [401, с. 207].*

Данную структуру дополняет введенное К. Дюбаром понятие «идентификационная форма». Она предстает в двух плоскостях:

– *внутренней* – выстраивание «идентичностей для себя» посредством неких индивидуально-биографических механизмов;

– *внешней* – это «идентичность для других», механизмы построения которой – социокультурные [Там же, с. 208].

При этом идентификационное ядро личности представляет собой некую матрицу, которая закладывается и формируется благодаря духовно-нравственному и религиозному воспитанию и образованию.

Аксиологическая идентификация является тем базовым процессом, который определяет условия социального взаимодействия личности с другими людьми и социальными группами. Система ценностного восприятия и ценностных приоритетов личности выступает в качестве регулятора процесса идентификации, определяя намеченные субъектом цели, при утрате этих целей возможен противоположный процесс – процесс *де-идентификации личности*.

Множество специалистов-гуманитариев в целом сходны во мнении, что этот процесс происходил в 90-е гг. на постсоветском и постсоциалистическом пространстве. Поскольку происходящие деструктивные процессы (экономический крах, обнищание, социальная незащищенность, рост преступности, «горячие точки» и др.) вызвали у обывателей самый настоящий шок, который привел к переоценке ценностей. П. Штомпка называет это «*культурной травмой*», а процесс своеобразной «перезагрузки» идентичности именуется «*травмирующей трансформацией*».

Механизм «де-идентификации» в силу сказанного выше обретает конкретные контуры. Системный кризис общества (экономический и политический) вызывает переоценку духовных ценностей. Ослабевают влияние на молодежь традиционных агентов социализации – семьи, школы, религии. Когда прежняя система терпит крах, а новая еще не выстроена «снизу» и не предложена «сверху» (отсутствие четкой государственной идеологии), возникает своеобразный «ценностный вакуум». А заполняют его различные социальные недуги – распущенность, вседозволенность, алкоголизм, наркомания и др.

Также ученые отмечают негативное влияние постмодерна, глобализации, СМИ и Интернета, которые транслируют «негативный контент», усваиваемый обывателями без критического осмысления. Из тех ценностных установок, которые фрагментарно «проплывают в информационном потоке», обыватели усваивают те, с которыми проще выжить и не выделяться (пресловутый конформизм) [401, с. 209].

В таких условиях система образования должна быть направлена на возрождение духовности, восстановление преемственности поколений, консолидацию воспитательных усилий семьи, школы и государства, выстраивание четкой, понятной и приемлемой иерархии духовных ценностей. Именно такой вектор общественного развития поможет сформировать и

укрепить социокультурную и гражданскую идентичность молодежи как фундамент для развития и процветания страны.

В процессе жизнедеятельности личности формируется целая система мотивов, побуждающих стремиться к наилучшим результатам. Такие показатели в деятельности и творчестве со времен Древней Греции получили название акме. Спустя 2 тысячелетия оформилось комплексное направление исследований механизмов достижения наилучших результатов под названием «акмеология», в которой прослеживаются философское, психологическое и педагогическое направления. Так, видным представителем акмеологии является д.психол.н., проф. **С.С. Пальчевский**. Его публикации посвящены выработке оптимального эмоционально-психологического настроения и «ритма» жизни, которые позволят расширить возрастные границы периода акме (в современной трактовке это возраст 25–35 лет) [485].

Важным направлением поиска педагогической акмеологии является проблема наивысшего развития определенных личностных качеств, нужных в учебе и взрослой жизни. Одним из таких качеств является гражданственность. **Акмеологический подход** к гражданственности представлен работами Д.С. Батарчука, Е.Н. Богданова, А.А. Деркача, В.Г. Зазыкина, А.М. Князева.

Личность, стремящаяся к гражданскому самоопределению, должна быть созидательна к выбору, в основе которого содержится осознание и безусловное принятие общегражданских ценностей. В основе гражданственности с позиции акмеологического подхода содержатся *компоненты*:

– *мотивационный* (положительное отношение к стране проживания и проявление стремления к достижению успехов в сферах жизни на благо обществу и государству);

– *когнитивный* (знания об этике гражданского поведения и государственных стандартах);

– *гностический* (способность к рефлексии собственной гражданской позиции);

– регулятивный (сформированное чувство гражданского долга);

– *эмоционально-волевой* (способность к нравственному сопереживанию другим людям, эмоциональному соотнесению с позицией граждан своей страны);

– *оценочный* (способность относиться к себе и оценивать себя как гражданина, члена гражданского общества) [555, с. 178].

Базисные компоненты гражданственности личности находятся во взаимозависимости между собой и функционируют как единое целое. Проявляются обозначенные компоненты, прежде всего, в процессе социальных отношений, в которых отражается субъектная позиция гражданственности личности [Там же, с. 179]. По аналогии акмеологический подход можно применить и к такой характеристике личности, как «*культурность*». Тем более, что в основу гражданственности положено духовно-нравственное отношение к государству, а вырабатывается оно, главным образом, средствами культуры.

Элементы акмеологического подхода были внедрены в систему образования задолго до того, как данная отрасль стала «модной» в гуманитарных науках. Прежде всего, это выражается в содержании образования в старшей школе. Именно этот возраст является «сенситивным периодом» для развития абстрактного мышления, создающим к тому же приемлемые условия для профессионального самоопределения. Поэтому программа 10–11 классов столь сложна, а изучение конкретных предметов (в зависимости от профиля школы) может вестись на базовом или же на углубленном уровне.

Из сказанного выше вытекает значимый для нашей темы вывод. Акмеологический подход способствует укреплению идентичности школьников с сообществом культурных, образованных и успешных людей, обладающих чувством

ответственности перед Отечеством и ставящих свои достижения во всех сферах жизни на пользу социуму. От того, насколько прочно сформированы идентичности личности и насколько они гармонизируют друг с другом, зависит и продолжительность периода «акме», и качество результатов самореализации во всех сферах жизни.

Таким образом, важной чертой современной педагогики является плюрализм подходов к социально-гуманитарному образованию. Анализ нормативных документов и научной литературы позволяет утверждать, что ряд подходов более укоренен в отечественной системе образования (знаниево-ориентированный, системно-деятельностный, компетентностный, метапредметный). Другие подходы являются сравнительно «молодыми», проистекают из различных заимствований зарубежной теории и практики (трансдисциплинарный, акмеологический, синергетический).

Но какой бы подход ни превалировал в изысканиях конкретных ученых, большинство представителей научно-педагогического сообщества четко осознают, что постижение смыслов исторического прошлого и современных социальных процессов – не менее важная задача в формировании личности ученика, чем усвоение знаний. Проблема формирования и укрепления идентичности подрастающего поколения интенсивно осмысливается с разных позиций. Теперь важно рассмотреть, какие технологии, модели, методы и приемы для этого существуют, как они внедряются в отечественную образовательную практику.

1.3. Анализ моделей формирования социокультурной идентичности в отечественной образовательной практике

Проблема идентичности уверенно заняла важное место в поле отечественных и зарубежных социально-гуманитарных исследований, более того, нашла отражение в самых различных подходах к содержанию образования. Но перед дальнейшим изложением целесообразно еще раз конкретизировать основные понятия. В результате многолетнего (а если учитывать предысторию – многовекового) осмысления феномена «идентичность» в недрах социально-гуманитарных наук оформился своеобразный «дуализм». В связи с развитием институтов государственности было сформировано представление о гражданской (политической) идентичности.

Справедливым нам представляется следующее определение. **Государственная/гражданская/политическая идентичность** – это «осознание индивидами и этносоциальными группами причастности к сообществу граждан России, основанное на когнитивной и эмоциональной привязанности, символических структурах, а также на прозрачной структурированности отношений прав и обязательств между властью и гражданином» [514, с. 61–62].

Но такое толкование идентичности является узконаправленным. Ведь государства сменяют друг друга на исторической арене. История знает немало примеров, когда народ после больших социальных потрясений все равно воссоздает государственные институты (под другим названием, с другим содержанием и функциями, отличными от предыдущих). Но происходит такое возрождение благодаря тому, что люди имеют мощную внутреннюю опору в виде духовно-нравственных ориентиров и ценностей культуры.

В результате «слияния» понятий «социальная идентичность» и «культурная идентичность» возник термин «**социокультурная идентичность**». Это «элемент самосознания,

проявляющийся в процедурах ощущения, осмысления и реализации субъектом своей определенности и непрерывности в процессах принятия, интериоризации и интрариоризации культурных моделей, транслируемых значимыми с его точки зрения социальными институтами, общностями, группами и отдельными субъектами» [563, с. 22].

По нашему мнению, данное выше определение нуждается в уточнении, в том числе и для прояснения того потенциала, которым располагают социально-гуманитарные предметы в отношении формирования идентичности школьников.

Социокультурная идентичность (СКИ) школьников – это целостное (интегративное) качество личности ученика, означающее *осознание и переживание* сопричастности к культурным ценностям, составляющим ментальный, духовный фундамент данного социума (в том числе к языку, религии, памяти поколений, традициям, искусству) и принадлежности к социальным группам – сообществам носителей данных ценностей (семья, школьный класс, внешкольное учреждение, общественное движение, религиозная организация и др.). СКИ формируется в процессе *социализации и инкультурации*, является фундаментом для личностного самовыражения и самоопределения во всех сферах жизни.



Рис. 1.3.1. «Система координат» социокультурной идентичности

Если представить процесс формирования идентичности в виде системы координат, по оси абсцисс наблюдается поступательное движение от негативных стереотипов и предубеждений в сторону углубления позитивного восприятия того, кто мы есть. А по оси ординат личность движется в сторону позитивной самореализации в рамках, очерченных её социокультурной идентичностью (рис. 1.3.1).

Идентичность – это всегда ответ на вопрос «Кто мы?». Социокультурная идентичность неразрывно связана с языком, народом (национальностью), религией, традициями, другими компонентами духовного наследия цивилизации, а также с кругом общения, досугом и хобби, профессией и бытовыми аспектами жизни. В государствах с полиэтническим составом населения очень важно сформировать крепкую политическую идентичность граждан. Об исключительной важности задачи грамотного выстраивания политики идентичности свидетельствует тот факт, что значительная часть международных и внутригосударственных конфликтов в новейшей истории и современности обусловлена контрадикторностью между социокультурной (в основном, национальной или религиозной) и государственно-политической (или гражданской) идентичностью.

Эти противоречия нередко «подогреваются извне». Более того, для этого еще четверть века назад созданы модели манипулирования массовым сознанием. Современные отечественные исследователи обратили внимание на известную уже несколько десятилетий на Западе технологию под названием «Окна Овертона». Американский юрист и политолог **Джозеф Овертон (1960–2003)** предложил *механизм манипуляций общественным мнением* в социокультурной сфере, который, образно говоря, может сделать «черное – белым, а белое – черным». Схема «окон Овертона» в интерпретации к.психол.н. С.В. Ковальчишиной (ДНР) и к.психол.н. Н.И. Ковальчишиной (Израиль) наглядно отражена на рис. 1.3.2.

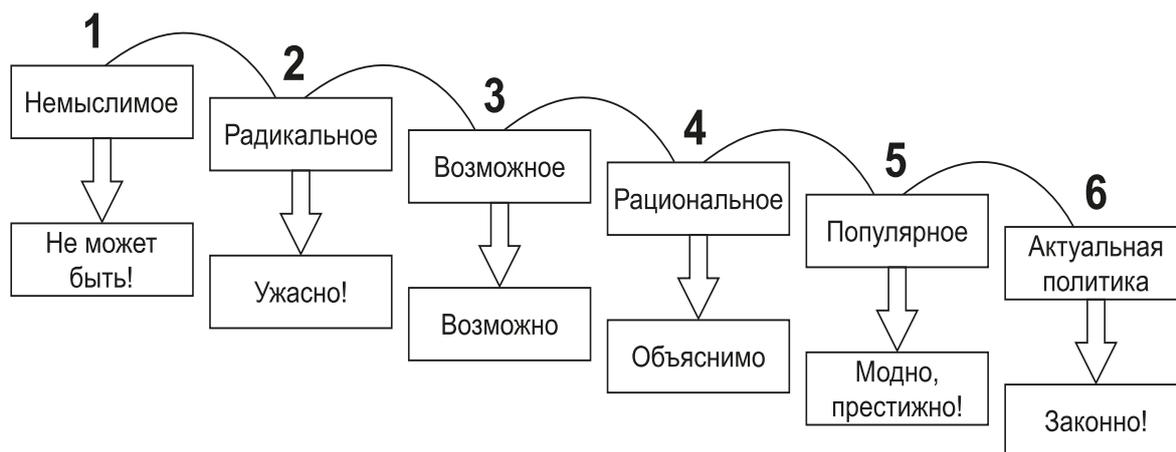


Рис. 1.3.2. Этапы «встраивания» чуждых ценностей в «культурный код» социума по Дж. Овертону

Пример насаждения одной из ложных ценностей – это «триумфальное шествие» ЛГБТ-сообщества в странах так называемого «коллективного Запада» [399, с. 77]. Подобная же технология применялась в странах Прибалтики и на Украине, где властными элитами за считанные годы создан «культ» ОУН-УПА, Ваффен-СС и др. военно-политических организаций, выступающих явными пособниками нацистов в годы Великой Отечественной войны. Естественно, носители советской идентичности с таким примириться не могут. Конфликт идентичностей является мощнейшим фактором современного противостояния с «коллективным Западом».

Результаты подобных манипуляций не ограничиваются одной лишь «свободой нравов», «борьбой лозунгов» и кандидатов на выборах. Их последствия могут быть гораздо хуже. Примером служит возникновение «горячих точек» на территории бывшего СССР. В этих условиях задача отечественной системы образования – гармонизировать социокультурную идентичность с государственно-политической идентичностью. При этом значительная часть специалистов (как в области политологии, так и в области педагогики) сходны во мнении, что социокультурная идентичность является базисом для построения гражданской идентичности.

Следовательно, эти два вида идентичности неразрывно связаны друг с другом, грань между ними нечеткая, а трудная задача их формирования в значительной степени ложится именно на школу. В моделях формирования идентичности, которые будут описаны ниже, часто декларируется *задача формирования общероссийской идентичности (политической)*, но она всегда *опирается на культурные компоненты*, а поэтому относится к *идентичности социокультурной* («производной» от которой выступает гражданская/политическая идентичность).

Перед характеристикой технологий конструирования идентичности целесообразно конкретизировать содержание ответа школьников на вопрос «Кто я?». Основные варианты возможных ответов представлены в табл. 1.3.1

Таблица 1.3.1.

Поливариантность ученической самоидентификации

Критерии самоопределения	Примеры ответов
Персональная	Я – Фамилия, Имя, Отчество
Видовой, родовой	Я – Человек, я – примат / животное
Возрастная	Я – подросток / представитель молодежи
Половая	Я – парень / девушка
Социально-профессиональная	Я – школьник/семиклассник и т.д.
Религиозная	Я – христианин/мусульманин/буддист и др. или же атеист
Этническая	Я – русский/серб/грузин/грек и т.д.
Территориальная	Я – луганчанин/стахановец/краснодонец и т.д.
Региональная. Государственная	Я – гражданин Луганской Народной Республики (с 27.09.2022 эта идентичность стала региональной). Я – гражданин Российской Федерации
Представитель общественного движения	Например, Я – Юнармеец; прим. Для взрослых часто важна партийная идентичность (например, Я – единокорс, я – коммунист и др.)
«Макроидентичность»	Я – евразиец – житель планеты Земля – обитатель Солнечной системы – галактики Млечный Путь
Родственные узы	Я – сын своего отца/дочь своей матери, Я – брат/сестра; для взрослых Я – семьянин и т.д.

Продолжение таблицы 1.3.1.

Критерии самоопределения	Примеры ответов
Социально-классовая	Я – представитель среднего/рабочего класса
Психологическая	Я – Личность
Психологическая (направленность личности)	Я – экстраверт/интроверт/амбиверт; эгоист/альтруист
Психологическая (настрой)	Я – оптимист/пессимист/реалист
Психологическая (темперамент)	Я – холерик/сангвиник/флегматик/меланхолик
Носитель хобби	Я – моделист/филателист/скейтер и др.
Профессиональная	Я – <i>будущий</i> (для школьников) юрист/учитель/ шахтер/музыкант/хирург/полицейский и др.
Предпочтения в области массовой культуры	Я – битломан / фанат Толкиена / геймер / завсегдаятай караоке и т.д.
Представитель субкультуры	Я – эмо/панк/гот/косплеер и т.д.
Обладатель достижений	Я – чемпион города по дзюдо / победитель Республиканской Олимпиады по физике и др.
Знак зодиака	Я – козерог/близнецы/стрелец и т.д.
Элементы фенотипа (внешнего вида)	Я – брюнет/блондин/шатен/русоволосый
Значимые качества (черты характера)	Я – аккуратный/пунктуальный/ надежный/сопереживающий и т.д.

Относительно данной таблицы целесообразно сделать ряд ремарок:

- этот список далеко не полный, его можно продолжать;
- большинство из представленных позиций являются значимыми для личности социальными ролями, которые сосуществуют в комплексе и многообразии;
- у каждого складывается своя собственная иерархия этих проявлений самоидентификации (они же – социальные роли), причем формирование этой иерархии – важный момент личностного становления;
- именно школа в сотрудничестве (в социальном партнерстве) с семьей и государством должна помочь детям «расставить акценты» в их самоопределении, выступить в роли своеобразного «навигатора».

В условиях глобализации активное участие педагогов требуется именно в формировании социокультурной и политической (гражданской) идентичности школьников.

И специалистами разработаны определенные *технологии и модели*, которые вначале прошли стадию концептуализации, а затем были апробированы в ходе экспериментальной работы. Наша задача в данном параграфе – охарактеризовать основные из этих технологий, более всего связанных с темой нашего диссертационного исследования.

Специалисты по возрастной и педагогической психологии отмечают, что культурная (в частности – этническая) идентичность личности в целом формируется в детстве. Так, Жан Пиаже выделял в данном процессе такие этапы:

- на первом этапе (до 3 лет) происходит первичная фиксация самых ярких внешних различий (цвет кожи, волос);

- на втором этапе (4–5 лет) процесс детерминируется близостью ребенка к семье. Происходит осознание неизменности своей этнической идентичности;

- третий этап (6–7 лет, когда круг общения выходит за пределы семьи) ребенок приобретает новые (фрагментарные и несистематические) знания о своей этнокультурной принадлежности, накапливает знания и о других этнических группах;

- на четвертом этапе (8–9 лет) у ребенка присутствует довольно четкая идентификация со своей этнической группой (родной язык, место проживания, национальность родителей выступают как важные ориентиры, способствующие пробуждению национальных чувств);

- на пятом этапе этнокультурная идентификация ребенка формируется в полном объеме. «Переломный» возраст, когда дети четко понимают уникальность истории своего этноса, специфику быта и народной культуры (в отличие от других народов) составляет, по мнению большинства исследователей 10–11 лет [286, с. 7–8; 471, с. 221].

Как следует из этой «возрастной периодизации» этнической идентичности, задача гуманитарного образования в основной школе – подкрепить формирующиеся рациональные и объективные представления детей о своем и других народах научной основой, уберечь учеников от вредных и «подрывных» стереотипов, связанных с национальными отношениями.

В структуре *этнической идентичности* (которая является «ядром» идентичности социокультурной) обычно выделяют 3 компонента:

– *когнитивный* (знания о своем народе, осознание себя его представителем);

– *аффективный* (эмоциональные реакции относительно чувства принадлежности к этнической группе);

– *регулятивный/поведенческий* (проявление четкой позиции в конкретных поступках).

Личности младших школьников очень восприимчивы к ценностям культуры, природе родного края (особенно при методически выверенной подаче этого материала учителями). Учитывая, что в начальной школе закладываются «основы», считаем целесообразным привести характеристику одной из таких моделей, апробированных в Республике Саха. В 1–4-х классах двух школ г. Якутска была внедрена образовательно-воспитательная платформа «Мы вместе» (объем – 34 часа в год, всего 336 часов). Краткая структурно-функциональная характеристика платформы представлена в табл. 1.3.2.

В результате целенаправленного формирования этнокультурной самоидентификации школьников этническая идентичность сочетается с представлениями о культурах разных народов. Развиваются такие личные качества учеников, как: чуткость, расположенность к другим людям, уважение ко всем народам, терпимость к различиям, способность к сопереживанию и альтруизм [471, с. 222–223].

Таблица 1.3.2.

Основные аспекты платформы «Мы вместе»

Класс	Главный посыл программы	Средства работы с учениками
1	Формирование чувства этнической принадлежности	Народные игры, сказки, национальные праздники
2	Формирование чувства национальной значимости	Фольклор, музыкальное творчество, народное прикладное искусство Олонхо
3	Формирование познавательного интереса к природе родного края	Уникальная природа, растительный и животный мир, Красная книга Якутии
4	Формирование культуры межнационального взаимодействия	Истории народов региона; проблемные жизненные ситуации; опросы для мониторинга этнической самоидентификации

Также накоплен региональный опыт применения «сказкотерапии» в формировании этнической и социокультурной идентичности. В частности, эксперимент **Е.В. Беляевой** в Курске, в ходе которого была апробирована соответствующая модель, предусматривал такие *стадии*:

– *подготовительный* (налаживание контакта с аудиторией, создание атмосферы доверия и эмоционального тепла);

– *просветительский* (чтение народных сказок и выяснение представлений детей об их национальной группе);

– *прикладной* (практические занятия, в частности, на темы: «Интерьер сказочного дома», «Сказка и русский национальный костюм», «русская национальная кухня в сказке», «Образ родной земли в сказке», «Занятия русских людей в сказках» и др.);

– *итоговый* (обратная связь, обсуждение проблемных ситуаций реальной жизни, осознание личных достижений за время выполнения программы) [284, с. 11–12].

В результате учениками были четче усвоены следующие черты русского менталитета: дружелюбие, трудолюбие, доброта, общительность, благородство, талант, патриотизм, культура, мужество, чувство юмора [284, с. 10]. Из этого вытекает, что, приступая к преподаванию истории в 5 классе, учителю целесообразно узнать у бывшего классного руководителя этого детского коллектива о наиболее значимых мероприятиях подобного плана, чтобы опираться на них при налаживании диалога. Ведь проанализированный нами опыт сопровождения становления этнической и культурной идентичности учащихся начальных классов может иметь позитивные импульсы и для основной школы. При обязательном учете возрастных особенностей можно предложить такие формы работы.

Школьный театр. При условии правильного подбора репертуара эта форма внеклассной работы (кружковой по своей сути) обеспечивает максимальное «погружение» в культурную среду родного народа. Спектакли, которые ставятся на школьной сцене, – это только «вершина айсберга». Успешной премьере предшествуют многие месяцы подготовки. Причем на репетициях практикуется «разминка». Приемы этого этапа занятия со студийцами включают отработку скороговорок и пословиц, написание эпиграмм, демонстрацию «палитры эмоций» на неподвижном лице во время чтения какого-то тематического текста [431, с. 86].

Нацеливая учеников на достойное исполнение своих ролей, режиссер характеризует исторические особенности развития общества в эпоху, в которой происходит действие спектакля (причем это может быть сделано как в форме мини-лекции, так и при обсуждении сообщений, который готовят сами актеры). Сам же сценарий способствует актуализации представлений зрительской аудитории об особенностях речи, манерах поведения представителей разных слоев населения. Конечно же, эти впечатления органически дополняются костюмами, декорациями и музыкальным оформлением.

Литературная гостиная. Единственный недостаток описанной выше формы работы – это сравнительная малочисленность вовлеченных в театральный процесс учеников. И это вполне объяснимо. Ведь для актерской игры нужны способности, которые ребенок постоянно развивает. Более массовой по составу может быть такая форма работы, как «литературная гостиная».

Филологи готовят литературно-музыкальные композиции, приуроченные к юбилейным датам или годовщинам, связанным с биографиями выдающихся поэтов и писателей. В такой процесс вовлекают учеников, отличающихся по уровню подготовки, дают им посильное задание. Такие мероприятия привлекают внимание к следующим аспектам культуры:

- особенности литературного языка;
- злободневные для общества проблемы;
- социальные / государственные установки по приоритетным направлениям художественного творчества (особенно в XX в.);
- роль личности в истории родного края и страны в целом.

Киноклуб. Кино обладает для молодежи большей притягательной силой, чем театр и литература. На данный момент накоплен огромный массив как художественных, так и документальных фильмов практически по всем периодам отечественной и мировой истории. Фильмы являются яркими аудиовизуальными дидактическими средствами. Налаживание обратной связи в значительной степени зависит от применяемых методов, а также от мастерства учителя [465, с. 390].

При большой продолжительности фильма можно составить его «видеодайджест» из наиболее ярких фрагментов (современные компьютерные программы значительно расширяют возможности такого монтажа). Обратная связь может осуществляться в форме беседы с элементами дискуссии (либо даже дебатов) или же посредством творческого домашнего

задания (написания сочинения-рассуждения по мотивам просмотренной кинокартины).

Перед характеристикой параметров социокультурной идентичности, выступающих объектами педагогического воздействия в основной школе, целесообразно кратко остановиться на **условиях социальной ситуации**, которые препятствуют достижению успеха в соответствующей работе учителей. Прежде всего, это *изменения семьи и семейного воспитания*. Семья как важнейший агент социализации закладывает в ребенке «фундамент». Но в настоящее время из-за высокого темпа жизни, структурной перестройки практически всех отраслей хозяйства, постоянных изменений других важных условий труда родители более напряженно, чем еще несколько десятилетий назад, занимаются «добыванием хлеба насущного».

По мнению **проф. М.В. Шакуровой**, происходит «потребительская деформация нормальной семьи, суть которой – материализация заботы», которая сводится «к материальной стороне жизни». Когда же в конце рабочего/учебного дня появляется свободное время, каждый член семьи тратит его по-своему. «Фактически это ситуация виртуального исчезновения значимых взрослых в семье» [565, с. 18]. Тем самым из-за «потребительских практик» нарушается детско-родительская близость, все реже применяется «язык любви», который психолог Г. Чепмэн называет «качественное время» [554].

С описанной выше тенденцией неразрывно связана другая – это *одиночество и отчужденность*. Фраза из широко известной юмористической передачи «Это мы имеем 100 друзей в Одноклассниках, и при этом ни одного – на дне рождения» – не гипербола, а часть «виртуальности», которая все чаще подменяет реальность. «Сворачивается круг людей и групп, общностей, играющих роль зеркала для ребенка. Им на смену приходят персонажи сети». Ученые констатируют «замещающий характер Интернет-общения, восполняющего недостающий круг реальных коммуникаций» [565, с. 19].

Важными признаками общения в Сети являются анонимность или псевдонимность и практически полное отсутствие реальных обязательств. Поэтому строить «отношения» в Интернете (а не в реальной жизни) современным подросткам легче. Да и не только подросткам. Возьмем для примера такой «дуализм»: в жизни человек – простой уборщик, на которого никто не обращает внимания, а в сетевой онлайн-игре он – эльф 7-го уровня, уважаемый член «виртуального сообщества». На вопрос, где этот обыватель чувствует себя комфортнее, ответ очевиден. Ему проще добраться до 8-го уровня в игре, чем попытаться изменить реальную жизнь, взяв новую высоту. Вот так увлеченность современными гаджетами гасит «искру Божью», изначально присущую каждому человеку.

Еще одним аспектом современного общественного бытия является «выраженный гедонизм жизнеосуществления..., тиражируемый большинством социальных институтов. Общество потребления... закрепляется в механизмах социокультурного наследования», происходит «обоснование нравственности доставления себе разного рода удовольствий» [565, с. 20]. Поиск новых удовольствий способствует размыванию привычных идентичностей, более того, современные обыватели предрасположены к тому, что идентичность меняется с калейдоскопической быстротой.

Проникновение принципа гедонизма в массовую культуру (особенно на ТВ) привело к нравственному падению «среднестатистических» главных героев фильмов. Советские культурологи, вступая в заочную полемику с авторами знаменитой «Бондиады», подмечали такую динамику. К началу 60-х гг. типичным главным героем был «бунтарь». А фильмы об Агенте 007 направили «энергию разрушения», так сказать, в патриотическое русло. В начале же XXI в. «образцом для подражания современных тинейджеров» и вовсе становится не защитник социально-значимых ценностей, а «симпатичный негодяй» [Там же].

Учителям, чтобы плодотворно конструировать социокультурную идентичность школьников, надо хотя бы в общих чертах разбираться в этих культурных предпочтениях своих воспитанников. Но существует еще одно затруднение, которое, на наш взгляд, потенциально важнее трех предыдущих. Школа перестала быть ведущим агентом социализации (см. также Приложение А, диаграмму 1).

Учителя «перестают быть значимыми взрослыми, превращаясь в поставщиков образовательных услуг (подчеркнуто автором – Д.П.), что означает разрушение подлинно продуктивных, основанных на любви и иерархии детско-учительских отношений. Место любознательности занимает «потребительский запрос на так называемые полезные знания – по-английски *useful knowledge*» [565, с. 21].

К сожалению, на этих позициях стоят и многие родители, побуждая детей усердно учить только те предметы, которые пригодятся во взрослой жизни (в первую очередь – при поступлении в вуз). В силу таких утилитарно-прагматичных установок особенно сложно приходится учителям обществознания (за исключением школ с гуманитарным профилем).

* * *

Крупнейшим отечественным специалистом по проблемам социокультурной идентичности школьников является д.пед.н., проф. М.В. Шакурова (Воронеж). Главный тезис её исследования: социокультурная идентичность личности школьника в процессе становления и развития нуждается в педагогическом сопровождении. Это сопровождение будет более эффективным, если осуществляется в рамках сконструированного и гармонизированного воспитательного пространства.

Исследователем представлена апробированная в ходе экспериментов модель педагогического сопровождения развития социокультурной идентичности школьников с опорой на

воспитательное пространство, которая заслуживает особого внимания. Но вначале нужно обратиться к важным элементам психолого-педагогического контекста проблемы.

Как известно, в основной и средней школе подростки/юноши сталкиваются с психологическим кризисом, обусловленным, помимо возрастных анатомо-физиологических метаморфоз, новыми «мегатрендами» социальной ситуации развития, изменением восприятия мира и сменой рефлексивно-поведенческих установок.

Этап становления СКИ проходит в несколько стадий.

1. *Интерпретация.* Ей присущи следующие действия: получение информации об окружающей действительности; категоризация объектов; отнесение объектов к типу посредством типизации жизненных ситуаций; распознавание и рационализация ситуаций (рутинизация, идеализация, стереотипизация, символизация, ритуализация). В результате формируется система информации о мире, своей позиции в нем. Вследствие осмысления возникают самопрогнозы и самопроекты.

2. *Самообозначение.* Ему свойственны: адаптация к изменившимся обстоятельствам; изменение характера группового членства; аккультурация (посредством интеграции, ассимиляции, сегрегации или маргинализации – проще говоря, личность или вписывается в систему культурных ценностей и отношений, или нет); выбор смысло-жизненных ориентиров. В итоге появляется «определение себя» в категориях и типах.

3. *Самоидентификация.* К ней относятся: соотнесение сформированных образов с ценностно-смысловым ядром «Я-концепции»; взаимокоррекция. Как результат, происходит определение индивидуальной идентичности и её составляющих.

4. *Самопрезентация.* Компоненты данной стадии: выбор средств презентации в соответствии с оценкой ситуации и целей; деятельностное выражение идентичности через выстраивание актов поведения и стратегий жизнедеятельности; диагностика адекватности и получение обратной связи. Итогом является

определение границ реализации идентичности, выбор средств и определение адекватности.

5. Когда личность проходит все эти этапы становления, идентичность переходит в *фазу кризиса*. Ей присущи: утрата ощущения тождественности условиям окружающей действительности; дезориентация в пространстве собственной жизни; ощущение отсутствия внутренней гармонии. Как результат появляется «спутанная идентичность», потребность в определении (выборе) [новой – Д.П.] идентичности.

Кризис (считается отдельным этапом) так или иначе преодолевается (здесь особенно важна педагогическая поддержка), и вместо становления наступает *этап развития*. Ему присущи все те же фазы, что и этапу становления, но процессы протекают сложнее, на более высоком уровне осмысления и деятельности [563, с. 24]. М.В. Шакурова установила соответствие между этапами/стадиями формирования СКИ и конкретными направлениями педагогического сопровождения, представленное в табл. 1.3.3. [Там же, с. 29].

Таблица 1.3.3.

Педагогическое сопровождение СКИ (по М.В. Шакуровой)

Формирование СКИ (основной процесс)	Педагогическое сопровождение (вспомогательный процесс)
<i>Адаптивный этап (становление)</i>	1 этап
Интерпретация	Предъявление и подтверждение значимости БНИ, направленное влияние
Формирование СКИ (основной процесс)	Педагогическое сопровождение (вспомогательный процесс)
Самообозначение	Идентификация в соответствии с обозначением, обратная связь, коррекция
Самоидентификация	Стабилизация взаимодействия
Самопрезентация	Оценочное реагирование, помощь и поддержка
<i>Кризис идентичности</i>	2 этап <i>Помощь и поддержка</i>

Продолжение таблицы 1.3.3.

Формирование СКИ (основной процесс)	Педагогическое сопровождение (вспомогательный процесс)
<i>Активный этап (развитие)</i>	3 этап
Интерпретация	Аргументированное доказывание значимости предъявляемого БНИ, определение меры его восприятия
Самообозначение	Идентификация в соответствии с самообозначением, проблематизация, взаимоадаптация
Самоидентификация	Стабилизация взаимодействия
Самопрезентация	Консультирование, оценочное реагирование, проблематизация
<i>Кризис идентичности</i>	<i>Помощь и поддержка</i>

Наши педагоги в сложнейших условиях современности (вызовы глобализации, коронавируса с дистанционным обучением, военно-политическая нестабильность, форсированная трансформация экономики, периодическое изменение стандартов и содержания образования, повышение требований к школе, рост объема документооборота и т. д.) постоянно борются, чтобы развивающийся ребенок (будущий гражданин) не был предоставлен сам себе, стараются оградить детей от внешних негативных влияний, нейтрализовать или хотя бы смягчить их вредоносное воздействие.

Успех этой работы во многом зависит от состояния образовательной среды (в узком смысле) и **воспитательного пространства** (в широком смысле). Ключевые *характеристики* воспитательного пространства таковы:

- *формируемость* и коммуникативная природа;
- *наполненность* устойчивыми, проверенными и одобренными *воспитательными смыслами*;
- *детоцентризм* формирующихся связей и отношений (интересы ребенка – во главе угла);

- *традиционный* характер социальных связей;
- *объемность* (дающая место для индивидуальных траекторий);
- *определенность структуры* в сочетании с вариативностью и подвижностью [563, с. 25].

Для выявления базового набора идентичностей (БНИ) проводилась большая эмпирическая работа (анкетирования и тестирования школьников). Задача работы с детьми в пределах выстроенного воспитательного пространства – добиться консолидации, гармонизации БНИ. При этом характеристики участников учебно-воспитательного процесса были разделены на «*статусно-ролевые*» и «*ценностно-нормативные*». Нужно поддерживать и те, и другие на высоком уровне (в противном случае получается либо «искусство ради искусства», либо «правило ради правила», а нужный результат не достигается).

Для достижения учителями (школой) успеха в этой работе в долгосрочной перспективе, по мнению исследователя, необходимы 3 важных условия:

1) педагогизация влияния на детей отдельных агентов социализации (консолидацию усилий семьи, СМИ, общественных организаций, напрямую выходящих на подрастающее поколение). Пока что они находятся в положении разрозненных субъектов, решающих свои задачи;

2) действительное включение всех педагогов в воспитательное пространство школы (на практике в силу различных причин в это пространство включены далеко не все учителя);

3) несмотря на то, что школе многие направления работы категорически предписывают, на учеников нужно воздействовать по возможности косвенно и мягко. М.В. Шакурова разделяет и в определенной мере противопоставляет долженствования («ты должен») – как жесткое воздействие и опору на должное («так можно, так принято, так лучше») – как сравнительно мягкое воздействие [565, с. 22–23].

Исследование дает четкие представления о структуре и механизмах педагогического сопровождения СКИ. Но место курсов истории и обществознания в этом процессе осталось неизученным, поскольку работа велась, прежде всего, с социально-психологическими службами школ.

Итак, модель, представленную проф. М.В. Шакуровой, можно условно назвать **«социально-педагогической»**. Теперь рассмотрим проект научно-методического сопровождения становления идентичности подростков в интерпретации **проф. Т.А. Ольховой** (Оренбург), которая совместно с практикующим учителем истории и обществознания **Т.А. Каратаевой** провела мониторинг отношения старшеклассников к духовным ценностям и социальным институтам.

Отношение ко многим непреходящим ценностям (природа, мир, труд, знание, культура, семья, Отечество) носит, согласно данным тестирования, ситуативно позитивный характер (но не устойчиво позитивный), что свидетельствует о личностной незрелости, а также зависимости ценностных ориентаций от конъюнктуры и ситуации. (А ситуация такова, что главной формой деятельности становится потребление материальных благ и развлечений).

Был сделан вывод о необходимости внедрения **ценностно-ориентированных технологий** в процесс формирования гражданской идентичности подростков. Этапы, компоненты, содержательные и результативные параметры могут быть успешно применены и при формировании социокультурной идентичности школьников.

Ценностно-ориентированные технологии построены на *принципах*:

- *диалогичности* взаимодействия педагога и учащегося;
- *субъектности* как целостной аксиологической характеристики личности, раскрывающейся в ценностно-смысловой самоорганизации учителя и ученика;

– *деятельностного* характера педагогического взаимодействия;

– *аксиологизации* образования;

– *гуманитаризации* образовательного процесса;

– *событийности* как особого свойства со-организованности ценностно-значимых человеческих отношений в сфере образования [479, с. 124–125].

Важные сущностные аспекты этой технологии представлены в табл. 1.3.4.

Таблица 1.3.4

Взаимосвязь компонентов, содержания и результатов

Этапы реализации	Компоненты идентичности	Содержание этапов	Результат реализации технологий
1. Присвоение культурных ценностей личностью	Ценностно-смысловой и эмоционально-оценочный	Знакомство школьников с базовыми национальными ценностями	Формирование ценностного «образа мира»: принятие ценностей семьи, Отечества, труда, свободы, ответственности и др.
2. Преобразование личности на основе присвоения культурных ценностей	Когнитивный	Переоценка и дифференциация школьниками ценностей, самопознание, определение личных ценностных приоритетов	Формирование ценностного образа «Я»: самоидентификация в качестве культурного, образованного человека
3. Проектирование личности на основе присвоения культурных ценностей	Деятельностный или прогностический	Реализация духовных ценностей в практической деятельности	Формирование у подростков «образа будущего»: создание системы ценностных ориентаций в контексте самореализации

В этой схеме потенциального внедрения ценностно-ориентированных технологий не конкретизируется роль истории и обществознания. Однако важный посыл в этом направлении сделан в декларировании принципа «гуманитаризации образования».

Пути и способы формирования идентичности школьников (прежде всего, гражданской) находятся в фокусе научных

изысканий доц. Е.А. Ивановой (Амурский гос. ун-т). В соавторстве с М.С. Жилинской была разработана программа «Сформированная российская гражданская идентичность – залог процветания государства», которая, как будет показано далее, неотделима от ценностей культуры (а значит – и от социокультурной идентичности). *Принципы* программы:

– непрерывность (охват всех ступеней школьного образования);

– гуманизация и демократизация;

– природосообразность (учет психологических и ментальных особенностей);

– культуросообразность (приобщение к ценностям отечественной и мировой культуры);

– учет родного языка (как ключевого коммуникативного фактора, укрепляющего чувство единения с наследием Отечества);

– системность;

– самоактивность и саморегуляция (способность к критичности, рефлексии, принятию самостоятельных решений и ответственности за них).

Упор в программе делался на *воспитательную работу* (в частности – внеурочную деятельность), но отдельные элементы включались и в учебный процесс. Были заданы 4 *направления* работы, названия которых соответствовали 4-м компонентам идентичности школьников:

– *когнитивное / познавательное* (лекции «Особенности истории России», «Характерные черты истории зарубежных стран», «Особенности культуры в разных странах», «Права и обязанности гражданина» и конференция «Современные тенденции межкультурного взаимодействия»);

– *эмоционально-оценочное / коннотативное* (круглый стол «Принятие своей национальности», тренинги «Самоанализ и самопритяжение», «Патриотизм и как я его понимаю», просмотр патриотических видеороликов);

– *мотивационно-ценностное* (интерактивная лекция «Ценности в современном мире», тренинги «Мои ценностные ориентации», «Моя гражданская позиция» и «Действия во благо Родины», просмотр социальных роликов на тему толерантности);

– *деятельностное* (интерактивные лекции «Как строить взаимоотношения с окружающим миром», «Как вести себя в многонациональном социуме», тренинги «Труд – основа гражданской активности», «Диалог культур и решение конфликтов», интерактивная игра «Особенности родного края» и др.).

Главным результатом внедрения программы в школах должна стать активная гражданская позиция и патриотическое осознание обучающихся как основа личности, сформированные компоненты российской идентичности [362, с. 324–326]. Основное отличие данной технологии от предыдущих состоит в четкой отсылке к применению исторических и обществоведческих материалов.

Ряд специалистов (напр., А.Г. Асмолов) справедливо отмечают, что в формировании различных типов идентичности (гражданской, социокультурной, региональной и др.) работают очень похожие механизмы. Мощным потенциалом для конструирования региональной, а через неё – и общероссийской идентичности (вспомним концепт ИКС «История России через историю регионов...») служит **«музейная педагогика»**.

Термин введен в научный обиход **Г. Фрейденталем** (1931 г., работа «Музей – образование – школа»). Музейная педагогика – это особый вид педагогической практики, наука о воспитании средствами музея [319, с. 6]. Создание, развитие и популяризация работы школьных краеведческих музеев позволяет привлечь в процесс воспитания учеников ряд важных психолого-педагогических ресурсов:

- колоссальный воспитательный потенциал;
- направленность на развитие личности;

- системность восприятия информации;
- раскрытие творческих способностей (как учащихся, так и педагога);
- динамичность и вариативность организации процесса и содержания обучения.

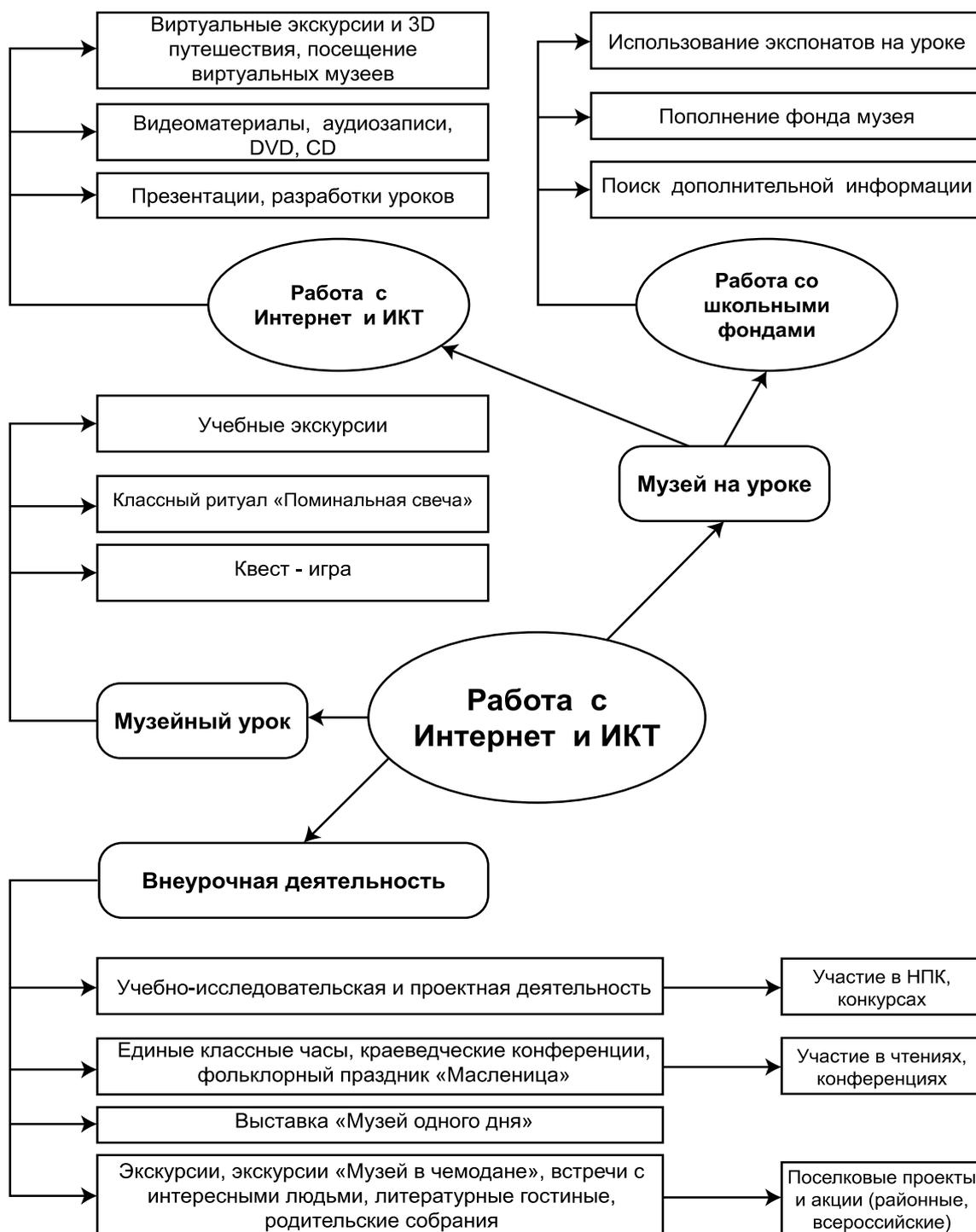


Рис. 1.3.3. Направления применения музейной педагогики в формировании идентичности школьников (по Н.Ю. Горловой)

Возможности музейной педагогики по формированию и укреплению региональной и социокультурной идентичности представлены на рис. 1.3.3. Представленная выше технология имеет многолетние традиции. Сами организаторы упомянутой нами программы (Федоровская школа № 5 Сургутского района) оценивают свой опыт как «репродуктивно-рационализаторский», поскольку музейная педагогика и раньше освещалась в научной литературе.

Современная педагогика для эффективности в достижении образовательных и воспитательных целей должна сочетать в себе элементы традиций с инновациями. Ученые, публицисты, литераторы и простые обыватели констатируют факт, что большую часть внимания детей на досуге занимают ресурсы Интернета. «Всемирная паутина» является широким полем для деятельности, в том числе – педагогической. Школа и другие агенты социализации, чтобы сохранить свое влияние на молодое поколение, должны осваивать ресурсы Интернета и разнообразные формы работы в Сети.

Педагоги и социологи давно апеллируют тезисом, что «Интернет является пространством для конструирования идентичности». Так, О.В. Тихонов акцентирует внимание на неологизмах «Нетократия» и «Сетикет». Первый термин характеризует власть (прежде всего, ментальную), которую приобрел над людьми Интернет.

И действительно, во многих отраслях отсутствие доступа к Сети хотя бы на сутки чревато крайне негативными последствиями. Второе понятие обозначает особый – виртуальный – этикет, который складывается в киберпространстве. Сейчас для пользователей существуют сотни способов выразить свои эмоции и чувства (в рамках приличия и не только).

Привлечь детское внимание в этом сегменте информационного поля можно, предложив им социально значимую и оцениваемую деятельность вместо привычного

развлекательного контента. Одной из первых возможности проектной деятельности в Интернете, сопряженные с формированием идентичности школьников (опять-таки, прежде всего, гражданской) стала исследователь из Самары, к.пед.н. **А.А. Логинова** [439]. Исследователем был осуществлен проект «Люблю Самару – горжусь Россией». Работа с учениками, педагогами и пользователями предполагала 6 смысловых блоков:

- «Проект как средство развития гражданских и патриотических качеств личности»;
- «*Интернет и его возможности* в формировании гражданской идентичности школьников и пользователей сайта»;
- «*Технология работы* над Интернет-проектом гражданской и патриотической направленности»;
- «*Социально значимая деятельность* как составная часть Интернет-проекта»;
- «*Конкурсы*, проводимые в ходе Интернет-проекта»;
- «*Подведение итогов*. Презентация и PR-кампания Интернет-проекта».

На каждом этапе автором проводилась разъяснительная работа, а затем участники эксперимента осуществляли конкретные практические шаги по реализации задуманного. «Осязаемым» результатом Интернет-проектирования стало «создание сайта гражданско-патриотической направленности. Воспитательный потенциал проекта в том, что происходит становление гражданской идентичности как школьника, так и пользователя сайта..., осознающего свою принадлежность к гражданской общности, осмысливающего себя как гражданина своей страны» [439, с. 24].

В целевой группе школьников проводился мониторинг в форме анкет и тестов. Его результаты позволили сделать вывод о более глубокой укорененности в духовно-нравственной сфере детей таких личностных качеств (элементов гражданской идентичности), как «честность, благородство, великодушие, долг, законопослушание» [Там же, с. 21].

Таким образом, в отечественной педагогике постепенно создаются технологии формирования идентичности учеников. Но целостные проекты сравнительно немногочисленны. На наш взгляд, связующим звеном для интериоризации как национально-культурных, так и гражданско-государственных духовных ценностей должны стать школьные курсы истории и обществознания. А это невозможно без конкретных дидактических средств, которым посвящена вторая глава нашего исследования.

ГЛАВА II. ВОЗМОЖНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ

2.1. Концептуальные аспекты формирования социокультурной идентичности школьников на материале истории и обществознания и смысловые детерминанты выбора соответствующих средств обучения

Для применения системы средств обучения социально-гуманитарным предметам в процессе формирования СКИ школьников нужна *концептуальная основа*. Нужно отметить, что формирование СКИ – это, прежде всего, личностный результат обучения. Следовательно, данный процесс лучше всего детерминируется *лично ориентированным подходом* к обучению. Компоненты содержания образования, а также задействованные в их усвоении виды интеллекта, классифицированные профессором Ольгой Федоровной Турянской, органически сочетаются с когнитивным, аффективным и деятельностным компонентами СКИ [537, с. 79].

Для реализации каждого компонента содержания образования задействован широкий арсенал методов. Следовательно, методически детерминированной является предлагаемая нами *классификация средств обучения* социально-гуманитарным предметам, применяемых при формировании СКИ. С помощью этих средств осуществляется *организация следующих видов деятельности* учащихся: информационно-репродуктивной; практической; творчески поисковой; ценностно-смысловой (или эмоционально оценочной); интерактивной (коммуникативной).

Таблица 2.1.1

Продолжение таблицы 2.1.1

Компоненты содержания образования	Информационный	Операционный	Творчески поисковый	Ценностно смысловой	Коммуникативный
Компоненты СКИ в связи с содержанием обучения	Когнитивный	Деятельностный	Когнитивный; аффективный деятельностный	Аффективный	Деятельностный
Виды интеллекта	Академический	Практический	Креативный	Эмоциональный	Социальный
Методы	Методы организации познавательной деятельности	Методы организации практической деятельности	Методы организации творчески поисковой деятельности	Методы организации эмоционально-ценностной деятельности	Методы организации коммуникативной деятельности
Средства обучения (классификация)	Средства организации информационно-репродуктивной деятельности	Средства организации практической деятельности	Средства организации творчески поисковой деятельности	Средства организации ценностно смысловой (эмоционально оценочной) деятельности	Средства организации интерактивной (коммуникативной) деятельности
Характеристики аудитории, знание которых облегчает отбор средств	Направленность Личности (оптимизм / пессимизм; экстраверт / интроверт и т.д.)	Отношение к учебе (очной и дистанционной) и ко внеклассной работе	Досуг, хобби, культурные предпочтения (где школьники ищут себя)	Сформированность СКИ (О.В. Круленко), диагностика личностного роста (Д.В. Григорьева и И.В. Кулешовой)	Артикулируемые компоненты жизненной позиции: отношение к семье, религии, выбору профессии и др.
Результаты	Я знаю	Я умею и действую	Я ищу и нахожу	Я вижу и понимаю мой личный смысл	Я продуктивно взаимодействую с Другими

Помимо данной классификации, в табл. 2.1.1 нами отмечены личностные качества, установки, ценностные отношения к явлениям окружающего мира и социальным институтам, нуждающиеся в эмпирическом уточнении. Именно этот шаг позволяет оптимизировать отбор средств обучения, которые в каждом учебном предмете образуют целостную систему, гибкую и динамичную. Результатом их применения являются аспекты жизненной позиции, выраженные в нижней строке таблицы

Конкретизируем приведенную в таблице классификацию средств обучения социально-гуманитарным предметам:

– к средствам организации *информационно-репродуктивной* деятельности относятся, прежде всего, учебники (и действительно, «ядро» любого домашнего задания – повторить / изучить конкретный параграф учебной книги). Также к этой группе можно отнести видеосюжеты из цикла «Мультиуроки»;

– к средствам организации *практической* деятельности относятся элементы УМК, «производные» от учебной книги. Прежде всего, это рабочие тетради, содержащие печатную основу для частично преобразующей деятельности (как правило, в виде схем и таблиц, которые нужно заполнить). В эту же группу входят сборники тестов (как для проверки знания текста конкретного учебника, так и для подготовки к ЕГЭ);

– к средствам организации *творчески поисковой* деятельности относятся, в частности, задания по подготовке индивидуальных сообщений и рефератов; кроме того, сюда же относятся памятки, содержащие инструкции (планы, алгоритмы) выполнения индивидуальных и групповых творческих проектов;

– к средствам организации *ценностно-смысловой* (эмоционально оценочной) деятельности относятся аудиальные и аудиовизуальные материалы (например, стихотворения и фрагменты фильмов) при условии последующего их обсуждения с построением рассуждений аксиологической направленности. В эту же группу можно внести практикумы с текстами первоисточников, если в них проработана система

многоуровневых вопросов, предполагающая «экспликацию» и последующую интериоризацию ценностных смыслов событий прошлого и современности;

– к средствам организации *интерактивной (коммуникативной)* деятельности относятся задания, моделирующие ситуации, побуждающие к дискуссиям и дебатам, а также памятки по формату последних.

Далее мы проанализируем средства обучения, принадлежащие к разным группам и классификациям, но обладающие значительным потенциалом в плане педагогического сопровождения формирования СКИ школьников при усвоении материала социально-гуманитарных предметов.

Как известно, усвоение любой системы знаний проходит 4 этапа: объяснение, работу с источниками, проговаривание (во внешней речи) и, наконец, интериоризацию (переход «внешнего» пласта информации во внутренний план). Причем из теории поэтапного формирования умственных действий Н.Я. Гальперина следует важный вывод, что интериоризация комплекса ЗУН (по-новому – УУД) означает «встраивание» материала учебного предмета в социокультурную идентичность личности. Только в этом случае можно утверждать, что усилия педагогов и учеников были не напрасны. Механизмы «инкорпорации» УУД в структуру идентичности учащихся у каждого учебного предмета свои. Но преподавателям социально-гуманитарных дисциплин в этом плане приходится труднее, чем, скажем, учителям биологии или математики. Польза математических знаний очевидна: без основ этой науки невозможно функционирование ни одной сферы жизни. То же отчасти относится и к биологии: знания по анатомии, физиологии и гигиене составляют «фундамент» нашего физического здоровья.

Однако духовное здоровье народа значит никак не меньше физического. И на учителях социально-гуманитарных предметов лежит огромная ответственность за духовно-нравственное «наполнение» личностей школьников. Вместе с тем,

поддержание познавательного интереса к истории (и особенно – обществознанию) сталкивается с рядом трудностей. Они обусловлены как современным состоянием УМК, так и направленностью форм промежуточного и итогового контроля. На **проблемах в восприятии истории** современной ученической молодежью следует остановиться подробнее. Сюда включены следующие факторы:

- перегруженность фактами;
- преобладание научности над доступностью в текстах учебников;

- описание фактов преобладает над их объяснением (как следствие, у детей и особенно – у родителей складывается впечатление, что «никто ничего не объясняет»);

- контроль знаний, как правило, ориентирован на заучивание фактов, дат, событий (но не на постижение смыслов);

- падение и даже исчезновение интереса к предмету (под влиянием предыдущих факторов);

- глубокий духовно-нравственный смысл изучения истории как предмета также «ускользает» из-за отмеченных выше негативов;

- поколения учащихся, в конце обучения сдающие ЕГЭ, испытывают затруднения в объяснении мотивов и поступков исторических деятелей;

- также затруднения возникают и при формулировке собственной точки зрения, в особенности, когда дело касается оценок фактов/событий/процессов;

- специфический именно для Донбасса психологический фактор, который нельзя игнорировать – это посттравматический синдром, связанный с конфликтом, который длится с 2014 г.

В таких непростых условиях задача учителей – сделать материал курсов истории и обществознания доступнее, а также постоянно апеллировать к эмоциональной сфере школьников. Ведь учебный материал, «прочувствованный сердцем», легче запоминается, лучше понимается (а понимание, как мы знаем,

важнее механического запоминания) и более способствует формированию активной жизненной позиции будущего полноценного члена социума и гражданина своего государства.

Гармонично сформированная при участии всех агентов социализации, укрепленная за время обучения в школе, устойчивая социокультурная идентичность личности – это своеобразный «ключ» к гармонии между прошлым, настоящим и будущим. Ведь человек, знающий свои корни и усвоивший уроки прошлого, более трезво и здраво мыслит в настоящем, имеет разумные и позитивные намерения относительно будущего. Наша задача в данном параграфе – осуществить анализ важнейших групп дидактических средств по истории и обществознанию (включая право), которые максимально содействуют формированию именно такой личности в процессе обучения и внеклассной работы.

К числу наиболее важных концептуальных аспектов формирования СКИ школьников на материале истории и обществознания мы относим подчиненность средств обучения задаче постижения смыслов исторического прошлого и современной социальной действительности. Поясним это подробнее. Нынешний главный принцип наполнения отечественной учебно-методической литературы по истории и обществознанию с полным правом можно назвать *«фактоцентрическим»*. И дидакты, и методисты давно говорят, что учебные программы перегружены фактическим материалом. Вредные последствия такого подхода известны: утрата познавательного интереса; недостаточно прочное усвоение теоретических закономерностей развития человеческого общества в прошлом и настоящем; пренебрежение смыслами событий и процессов истории и современности (на наш взгляд, это главная проблема, прямо касающаяся реализации как воспитательных, так и развивающих задач образования).

Действительно, в условиях «фактоцентричного» подхода дети надолго запоминают, скажем, что Куликовская битва

состоялась в 1380 году, но зачастую не понимают, что им делать с этой информацией [398]. К большому сожалению, действующие на сегодня механизмы государственной итоговой аттестации (в особенности ЕГЭ) замыкают этот «порочный круг», ориентируя детей именно на запоминание отдельных фактов.

При этом нарушаются дидактические принципы системности и целостности. *«Смыслы исторического» от учеников ускользают, а значит – не превращаются в личные смыслы* усвоения истории для конкретного ребенка. После прохождения соответствующих точек контроля факты забываются, и наступает «пустота».

Предлагаемая нами концепция формирования СКИ школьников в процессе изучения истории и обществознания содержит разработанную и апробированную нами систему средств обучения, применение которых как раз и обеспечивает интериоризацию конкретно-исторических, морально-этических и эстетических смыслов прошлого и настоящего...

Эти смыслы выступают мощными «генераторами» чувства сопричастности к историческому наследию и современному бытию своего Отечества. Факты имеют свойство забываться, смыслы же остаются в душе ребенка надолго, возможно, на всю жизнь. Сформированная средствами истории и обществознания СКИ школьников служит мощной «духовно-нравственной прививкой» от превращения молодой личности в «человека-манкурта» (см. также Главу 1 и Приложение С, док. № 6).

Вначале охарактеризуем ценностно-смысловое поле школьного исторического образования – в той его части, которая посвящена **всеобщей истории**. Данный анализ отнюдь не является «конспектом» курса истории. Речь далее пойдет о важных тенденциях и закономерностях, постижение которых должно актуализировать эмоциональную сферу ребенка, способствовать духовно-нравственному наполнению его личности (что имеет прямое отношение к формированию СКИ).

Древнейшим, самым протяженным (и в то же время – малоизученным) периодом человеческой истории является **первобытнообщинный строй**. В первобытной истории действительно остается немало «белых пятен», поэтому разные версии ответов на «извечные» вопросы (например, о происхождении человека) пока остаются лишь «спором представлений». Если в советской школе при изучении этого материала педагоги опирались исключительно на теорию Ч. Дарвина (эволюционизм), в современной школе допускается определенный плюрализм и знакомство детей с другими теориями антропогенеза. Еще сам Дарвин пытался «примирить» свое учение с доминирующими до этого взглядами о Божественном творении. Довольно известна его цитата: «Высшая ступень эволюции лежит на длани Господней».

Основной духовно-нравственный смысл первобытной эпохи состоит в том, что все человечество «сдавало экзамен» на *выживание*, а также собственно «на человечность». Так, в области хозяйства (экономики) этот экзамен можно было считать «выдержанным» с появлением вместо присваивающего (охота, собирательство) производящего хозяйства (земледелие, скотоводство, ремесло). Как известно, это произошло в эпоху неолита.

Еще один важный смысл первобытной истории – это **эпоха, в которой не было политики**, поскольку практически отсутствовали антагонистические противоречия между большими социальными группами. Первобытная история – это господство общей собственности, уравнительного распределения. Что касается социальной организации, то большую часть этого периода господствовал *матриархат (и культ женщины-матери) и родовая община*. И только в эпоху неолита восторжествовал *патриархат* (земледелие и скотоводство стали «мужскими» занятиями) *и соседская община*. Избыточный же продукт заложил основу для постепенного генезиса института

собственности, углубления социального неравенства, а значит – разложения первобытного строя.

Исключительно важный ценностно-смысловой компонент наших знаний о первобытной эпохе – выделение сферы *культуры и искусства в главный «критерий человека и человечности»*. Так, выжить человечеству помогли моральные нормы, древнейшие из которых (экзогамия как запрет на браки внутри рода и обязанность заботиться о старых и больных соплеменниках) появились еще 150 тысяч лет назад. Что касается искусства (живопись, скульптура, музыка, танцы), то оно, с одной стороны, отражало мифологические и религиозные представления наших далеких предков, с другой – играло роль своеобразной «репетиции» повседневной трудовой деятельности (очень тяжелой и напряженной).

Качественной преподнесенный детям, этот исключительно интересный материал призван воспитывать у школьников уважение к труду, моральным нормам, памятникам культурного наследия, к которым сопричастны все мы, так как наши далекие предки в свое время не сбились с пути труда, разума, прогресса и нравственного регулирования людских поступков...

Эпоха Древнего мира (или Античности), изучаемая в 5 классе, имеет свой, специфический, комплекс духовно-нравственных смыслов исторического. Прежде всего, это период возникновения *первых цивилизаций*. (Кстати, основными критериями древней цивилизации являются города, письменность, четко выраженное социальное неравенство, предпосылки возникновения частной собственности, институт государства).

Основной экономики большинства древних государств (кроме Финикии, Греции и Рима) было ирригационное (поливное) земледелие. Поэтому воспитательный «посыл» материала о возникновении цивилизаций на Древнем Востоке таков: коллективный организованный труд десятков тысяч людей

был необходимым условием выживания и развития общества на просторах от Нила до Хуанхэ.

При освоении данного материала важно сформировать понятие *«престижная отрасль экономики»*. Таковой в Древнем мире считалась торговля (поскольку торговцы при наименьших затратах труда могли получать наибольшую прибыль).

Именно в процессе укрощения природной стихии в долинах великих рек (посредством строительства дамб и прокладки каналов) *возникло государство*, причем в форме восточной деспотии. К тому же власть верховного правителя освящалась религией (сакрализация).

Кроме того, в древневосточных обществах был очень силен *дух коллективизма*. В значительной степени потому, что главным принципом ответственности перед властью была круговая порука: государство воздействовало на общество, а общество – на конкретного индивида.

На Древнем Востоке возникли первые *империи* (то есть государства, сформировавшиеся окончательно вследствие насильственного присоединения изначально «чужих» территорий). Войны возникали, как правило, из-за контроля над территорией (в частности, над торговыми путями).

Всем государствам Древнего мира был присущ *институт рабства*. То есть выделение большой прослойки людей, которые сами являлись собственностью другого человека (рабовладельца) и были полностью бесправны. (По сравнению с советскими учебниками, в современных пособиях этому уделено меньше внимания). Вообще же в эпоху Античности впервые был воплощен принцип *«неравноценности» человеческой жизни*, под который нередко подводилось идеологическое обоснование (например, положения брахманизма о происхождении каст из разных органов верховного божества).

При схожести хозяйственно-экономических процессов и социально-политической организации, каждой цивилизации Древнего Востока присуща своя, *уникальная и неповторимая*

культура. Так, Древний Египет известен как родина пирамид (которые фараоны строили еще при жизни, чтобы их имена запомнили в истории). Древний Вавилон – родина самой известной и «продуманной» на Востоке правовой системы – *Законов Хаммурапи*. Израильско-Иудейское царство – это родина Библии.

Символами истории Древней Индии являются буддизм (как первая по времени возникновения мировая религия), кастовый (полностью замкнутый) социальный строй, эпические поэмы «Махабхарата» и «Рамаяна», шахматы и др. Древний Китай – родина конфуцианства и даосизма, учения фэн-шуй и боевых искусств, фарфора, шелка, чая и др. Также Великая Поднебесная – родина первого массового *«социального лифта»* (системы экзаменов на занятие государственных должностей вне зависимости от происхождения претендентов, прошедших отбор).

История Древнего Востока очень подходит для формирования у школьников **понятия «общечеловеческие ценности»**. Сравнивая 10 заповедей Моисея, основные принципы буддизма и учения Конфуция, ученики понимают, что у них много общего. Они основаны на идеях добра, справедливости, трудолюбия, чувства долга, уважения к старшим, постоянного совершенствования. То есть в разных частях Земли у разных народов примерно в одно и то же время происходило генерирование и усвоение истин, приверженность которым способна сделать лучше и каждую конкретную личность, и весь мир в целом.

Второй семестр 5 класса посвящен изучению **древнегреческой и древнеримской истории**. Специфика этих цивилизаций начинается уже с природных условий, отличных от восточных земель. Природа Балкан и Апеннин благоприятствовала, прежде всего, развитию ремесла и торговли (в том числе морской). Эти занятия значительно более «индивидуальны», чем поливное земледелие. Следовательно,

индивидуализм и дух предпринимательства, а также амбициозность, изначально встраивались в греческий и римский «культурный код». В значительной степени именно этими факторами обусловлены появление классовой стратификации общества, при которой статус человека определяется его доходом (в Греции – реформы Солона, в Риме – реформы Сервия Туллия).

Исключительно богатым воспитательным потенциалом обладает история *Древней Греции*. Действительно, именно Эллада считается родиной: республиканской формы правления, демократического политического режима (Афинская демократия), философии (как «матери» всех наук), истории как науки, театрального искусства, Олимпийских игр. Кроме того, именно в Афинах впервые появился суд присяжных (гелиея), был выработан правовой механизм превентивного воздействия на потенциальных узурпаторов власти (процедура остракизма). Все эти начинания претерпели длительную эволюцию и являются неотъемлемой частью современной культуры и политики.

Наследие *Древнего Рима* также очень важно для человечества. К его ключевым аспектам можно отнести: образцовую военную организацию; систему права, ставшую эталонной для большинства государств мира; *латынь* (как язык международного общения – вплоть до XVI в.) и, конечно же, *христианскую религию*. Также именно в Риме появился первый опыт успешной *борьбы за права человека* (борьба патрициев и плебеев). Один из негативных феноменов римской истории заключается в том, что основным источником доходов государства на протяжении многих столетий была война. Отсюда – проблема социальной неустроенности свободных бедняков, постоянно требовавших «хлеба и зрелищ».

К слову, зрелища были весьма жестокими (вспомнить хотя бы гладиаторские бои), а нравы толпы – кровожадными. В начале XXI века такие «развлечения» представляются дикими и немыслимыми, а тогда это была «норма жизни».

Наконец, вся история Древнего мира служит фактологическим базисом для усвоения следующей закономерности: *первопричиной гибели любого государства, любой цивилизации является накопление непримиримых внутренних противоречий* (которые неспособна разрешить власть). Кстати, важнейшее среди этих противоречий (на наш взгляд) – падение нравов и отступление от духовного наследия предков. Именно данные противоречия ослабляют общество, которое оказывается *неспособным противостоять внешним захватчикам*, даже если они стоят гораздо ниже по уровню культуры и воспринимаются как «варвары».

Эпоха **Средневековья** (6 класс) является весьма противоречивой во всех сферах жизни, а потому данный материал имеет большие потенциальные возможности для творческих поисков, выработки личностной эмоционально окрашенной позиции, приобретения опыта её отстаивания в ходе дискуссий и дебатов. В социально-экономической сфере вместо рабовладельческого утвердился *феодальный общественный строй*. Он характеризовался многоуровневой собственностью на землю короля и его вассалов – графов, виконтов, рыцарей (графически выражается в виде пресловутой «феодальной лестницы»).

Основой экономики продолжало оставаться сельское хозяйство. Основной эксплуатируемой социальной группой стали крестьяне. Феодалы применяли к ним различные формы экономического (рента) и внеэкономического (закрепощение) принуждения. Статус крестьянина характеризовался гораздо большей степенью личной свободы, чем раба. У крестьян были свои орудия труда и определенная хозяйственная самостоятельность. В этой связи нужно отметить эволюцию земельной ренты: вначале она была отработочной (отбыть барщину на поле своего сеньора), потом натуральной (продуктовый оброк) и, наконец – стала денежной. Следовательно, феодалы все больше «паразитировали» на труде

своих крестьян, а потому рано или поздно должны были сойти с исторической арены как класс. (Что и случилось в эпоху буржуазных революций).

Если положение крестьян становилось невыносимым (как, например, в XIV веке, когда по простому народу «ударил» одновременно Столетняя война, голод и чума), они восставали. Причем иногда в ходе этих восстаний рождались оригинальные политические программы общественных преобразований (в частности, так было при восстании Уота Тайлера, 1381 г.).

Феноменом Средневековья было стремительное развитие городов. Именно *города стали центрами ремесла, торговли и всяческого прогресса* – как технического, так и духовного / культурного. Эту «нишу» город занимает и ныне. Существовал ценз оседлости, «городской воздух делал свободным». В ходе более чем двухсотлетней борьбы большинство городов освободились из-под контроля феодалов и получили от королевской власти самоуправление, известное как *Магдебургское право*. Институт городского самоуправления, претерпев существенную эволюцию, дожил до наших дней и ныне показывает свою эффективность и жизнеспособность.

Специфически средневековой тенденцией было *объединение ремесленников в цехи, а торговцев – в гильдии*. Этим организациям была присуща жесткая иерархия, они обеспечивали порядок, отстаивали интересы всех своих членов. Торговля продолжала оставаться «престижной» отраслью экономики. Существовали даже торговые союзы городов, самый известный – Ганзейский. Торговля стала основой доходов Венецианской и Генуэзской республик в Италии. В высокое Средневековье были заложены предпосылки для выделения *финансового сектора* в отдельную экономическую подсистему. Так, примерно в XII в. орден Тамплиеров стал массово практиковать денежные переводы на дальние расстояния, а в XIV в. во Флоренции возникли первые банки...

В политической сфере господствовала монархическая форма правления. Причем монархия эволюционировала: раннефеодальная, феодальная раздробленность, сословно-представительская и, наконец, абсолютная. Наихудшим с точки зрения мира, безопасности и прогресса был период феодальной раздробленности. Больше всего от неё страдали простые люди.

В большинстве стран мира прочно утвердилась **сословная социальная стратификация**. То есть место человека в обществе определялось его происхождением, юридически закрепленным набором прав и обязанностей. Вместе с тем, с появлением Парламента в Англии, Генеральных штатов во Франции, Кортесов в Испании различные прослойки населения получили доступ к принятию важнейших государственных решений, хотя бы на уровне совещательного голоса.

Фактический материал подводит детей к следующему смысловому «акценту»: **Средневековье было жестокой эпохой**. Особенно это касается правовой сферы. Так, знаменитые юридические документы, которые на Западе преподносятся как «торжество прав человека» (например, Великая хартия вольностей 1215 г. или Золотая булла 1358 г.) на самом деле распространялись на узкий круг привилегированных свободных людей.

Что касается простолюдинов, то в большинстве случаев их судили феодалы. Сам процесс нередко сопровождался пытками, членовредительством (например, на Востоке вора́м отрубали руки), ордалиями (испытанием природными стихиями), которые снижали вероятность справедливого приговора к минимуму. И главное: *неравноценность человеческой жизни* была официально закреплена в законах, получивших название «Правды» (от Франкского королевства до Древней Руси).

В Средневековье *было много войн*. Среди причин военных конфликтов видное (если не ведущее) место стали занимать религиозные различия, прежде всего, между христианством и исламом. Это подтверждается арабским завоеванием Испании и

Португалии, двухсотлетней эпопеей Крестовых походов западных феодалов на Восток; длительной и кровопролитной Реконкистой на Пиренейском полуострове, а также агрессивной внешней политикой Османской империи – с середины XV до конца XVII вв. Но не только войнами характеризовались средневековые международные отношения. Именно в это время были заложены теоретические и институциональные основы *дипломатии* как отдельной сферы деятельности.

Несмотря на все сказанное выше, штамп «Темные века» для Средневековья не является полностью справедливым. Потому что одновременно Средние века были периодом высокой духовности и значительных культурных достижений. В значительной части Евразии значительное (если не доминирующее) влияние на развитие культуры оказывала религия (в Европе – христианство, на Ближнем и Среднем Востоке – ислам). Так, деятельность католической церкви, доминирующей тогда на Западе, не ограничивалась только инквизицией, охотой на ведьм, расправами над еретиками и различными интригами. Именно сословие духовенства стало оплотом и распространителем грамотности.

В Средние века возникли первые *университеты*. И особый статус этих учреждений (например, юридическая самостоятельность), и содержание обучения способствовало тому, что высшие учебные заведения стали оплотом прогресса. Нужно отметить еще ряд тенденций культурной жизни средневекового социума, несущих посылы нравственного и эстетического характера:

– «разными путями» развития пошли, с одной стороны, гуманитарные, с другой – естественные и точные науки. Представители первых преследовали цели увековечить память о прошлом, найти ответы на «извечные» вопросы бытия, предложить проекты «идеального» общественного устройства. Представители вторых работали в тесной связи с хозяйственными нуждами. Неудивительно, что на средневековом Востоке

интенсивно развивались география, астрономия, математика (так, сам термин «алгебра» имеет арабское происхождение). Феноменом естественных наук и на Востоке, и на Западе стала *алхимия*. Важен вопрос о мотивах вдохновенной работы алхимиков: они стремились найти способ превращения любых веществ в золото (жажда обогащения) и получить «эликсир жизни». Обе задачи оказались неразрешимыми. Но был получен ряд веществ, без которых невозможно представить современное производство и медицину;

– Средневековой культуре присуща «многоуровневость» и сословный детерминизм. Так, в Европе она подразделялась на рыцарскую, городскую и народную. В каждой из них были свои жанры, свои любимые герои и сюжетные линии, на которых воспитывались представители соответствующих сословий;

– много воспитательных посылов можно почерпнуть из истории повседневности. Так, на Западе у всех сословий были значительные проблемы с организацией быта. Особенно это касается санитарно-гигиенической сферы. Достаточно вспомнить версию, что массовое применение парфюмов было вызвано необходимостью устранить запахи немытого человеческого тела. Антисанитария была важной причиной эпидемий в городах.

Таким образом, прикоснувшись к историческому наследию Средневековья, ученики (при направляющей роли педагогов) приходят к **выводам**: Средневековье было периодом столкновения высоких духовных устремлений с низменными человеческими страстями. И те, и другие выступили мощными мотивами, определявшими развитие экономики, политики, культуры. Целый ряд социально-политических институтов и культурных достижений Средних веков имеют прямую связь с современностью. Кроме того, история этой эпохи *учит ценить толерантность* (особенно национальную и религиозную), гуманный характер современного права и достижения прогресса (особенно в области медицины и быта).

Следовательно, усваивая историю Античности и Средневековья, ученики (при условии эффективного применения учителями приемов и средств) испытывают чувство сопричастности к важнейшим достижениям разных народов в прошлые эпохи. Они проникаются уважением к людям, чьим трудом обеспечивалось существование общества, к мудрецам, осуществившим «переломные» технические изобретения, к людям искусства, создавшим шедевры, вошедшие в сокровищницу мировой культуры.

Они испытывают сочувствие к угнетенным сословиям и их борьбе за свои права (зачастую неравной, кровопролитной и в целом безуспешной). Они вдохновляются примерами государственных лидеров, которые с помощью мудрых и дальновидных преобразований обеспечили стабильность и развитие своих государств, а также безопасность от внешних врагов. И, конечно же, могут сделать вывод о том, что ключевые социальные проблемы у разных народов в прошлые эпохи были весьма схожи, равно как и пути их эффективного решения. Все это обеспечивает чувство *сопричастности к наследию мировой истории* (как важный элемент СКИ).

В эпоху **Нового времени** (7–9 кл.) произошло еще больше процессов, повлиявших на формирование облика современного мира. Начиналось все с «трех китов» – Возрождения (Ренессанса), Великих географических открытий и Реформации. Так, главный нравственно-эстетический смысл эпохи **Возрождения** состоит в том, что акцент в культуре сместился с божественного на человеческое. Именно Человека деятеля искусства теперь рассматривали как высшую ценность и главный объект творческих поисков. Идеалами гуманизма проникнуты и картины мастеров живописи, и произведения литераторов, и научные изыскания. Благодаря усилиям «титанов Возрождения» обыватели получили мощный позитивный, жизнеутверждающий «заряд», настроивший на выдающиеся свершения в ожидании кардинальных перемен к лучшему.

И первыми этот посыл «подхватили» *мореплаватели*. В результате экспедиций Б. Диаша, Х. Колумба, В. да Гамы, Ф. Магеллана, П. Кабрала, А. Веспуччи навсегда *изменились и карта, и картина мира*. За несколько десятилетий после этого сформировался единый мировой рынок с хозяйственной специализацией различных частей света:

- Европа – промышленные изделия;
- Америка – продукты плантационного хозяйства (хлопок, табак, сахар, индиго);
- Азия воспринималась как источник специй и некоторых предметов роскоши;
- Африка на долгие столетия превратилась в неиссякаемый источник рабов для плантаций Нового Света (вплоть до конца XIX в.).

Следовательно, жизнь народов целых материков изменилась кардинально, и далеко не всех – в лучшую сторону.

Реформация знаменовала не только появление еще одной христианской конфессии – протестантизма. Она способствовала *выработке новой западной морали*, опорой которой стали трудолюбие, накопительство, предприимчивость, карьеризм в частности и способность рисковать в целом, ориентация на успех в земной жизни как показатель «одобрения» конкретного человека Богом.

Учитывая обозначенные выше нравственные и эстетические смыслы, сформировавшиеся «на заре» эпохи, неудивительно, что в течение последующих трех столетий постепенно утвердился **капиталистический общественный строй**. *Классовая социальная стратификация* (первые «ростки» которой, как мы помним, возникли еще в Древней Греции и Риме) стала почти повсеместной (кроме разве что Тропической Африки). Буржуазия стала классом собственников средств производства, а пролетариат – эксплуатируемым классом. Специфически американским феноменом является «встраивание» плантационного рабства в мировую систему рыночных

отношений. (Такая позорная практика существовала в США до 1863 г., в Бразилии – до 1888 г.)

Развитие политической сферы в значительной степени было подчинено объективно назревшей задаче устранения препятствий для развития капитализма. Отсюда – своеобразный *«парад» буржуазных революций* (XVI век – Нидерланды XVII век – Англия, XVIII век – США и Франция). С конца XVIII века в большинстве европейских и американских государств принимаются *конституции* (как основные законы, призванные обеспечить верховенство права).

В эпоху активного строительства *индустриального общества* (XIX век) мощным фактором общественно-политической жизни становится *рабочее движение*. Его различные формы – от стихийного разрушения машин (луддиты) и вооруженных восстаний до забастовок и объединения в профессиональные союзы – составили своеобразный *«фундамент»* нынешних сравнительно высоких социальных стандартов (выходные, отпуска, больничные, пособия, центры занятости и т.д.).

Во внешней политике война по-прежнему остается основным средством разрешения международных споров. Но выбор союзников и противников теперь зависит не от религии, а от государственного интереса. Войны между европейскими державами приобретают *коалиционный характер* (от Тридцатилетней 1618–1848 гг. до Наполеоновских 1799–1815 гг.). Новыми видами войн по сравнению со Средневековьем становятся колониальные (за завоевание новых территорий в Азии и Африке), а на рубеже XIX–XX вв. – империалистические (локальные конфликты между «старыми» и «молодыми» международными акторами за передел уже поделенного мира).

Важнейшими тенденциями развития культуры являются:

- сохранение гуманистического характера;
- постепенное и неуклонное расширение доступности культурных ценностей для простых обывателей;

– превращение массового народного образования в необходимое условие прогресса, оно постепенно становится обязательным;

– наука все больше проявляет себя как «двигатель прогресса»;

– литература, философия, искусство с XVIII в. испытывают влияние Просвещения. Стремление к воплощению идеалов «свободы, равенства и братства» переносится и в более поздние периоды (когда господствуют творческие методы романтизма, реализма и раннего модернизма);

– зарождение массовой культуры (с чисто «развлекательной» миссией, ориентацией на среднестатистического обывателя и получение коммерческой выгоды).

Осваивая этот пласт исторического наследия человечества, школьники приходят к *осознанию ценности свободы духовного самовыражения*, а также *высоких социальных стандартов современности*.

Облик мира во всех отношениях кардинально меняется в **Новейшее время** (10–11 кл.). Причем перемены в буквальном смысле «полярны»: на одном полюсе – триумфы, связанные с техническим и социальным прогрессом, на другом – трагедии двух мировых и множества локальных войн и сопутствующих им социальных потрясений.

Так, в первой половине XX в. индустриализация не только развивает экономику, но кардинально меняет образ жизни людей: массовое распространение электричества, радио и телефонной связи, кино и телевидения, превращение автомобилей «из роскоши в средство передвижения». Однако мощный удар по радужным надеждам обывателей наносит Великая депрессия 1929–1933 гг. Люди понимают, что человеческая жизнь может обесцениться не только на войне, но и вследствие обвала акций на бирже совсем в другой части мира.

«Лейтмотив» развития политической сферы – это *противостояние демократии и тоталитаризма*. Именно в 20 – 30-е годы ряд идеологий (коммунизм, фашизм, нацизм) овладевают умами не только власть предержащих, но и широких народных масс. Жители обществ, где установлены тоталитарные режимы, в большинстве своем верят в построение «светлого будущего» по «рецепту» соответствующей идеологии, готовы на «временные» лишения и трудности и даже на большое кровопролитие.

При изучении этого материала со школьниками нужно детально анализировать причины возникновения, модели управления, составляющие идеологии и пропаганды каждого тоталитарного режима. При этом большое внимание нужно уделять коренным различиям между коммунизмом и фашизмом (поскольку идея об их «уравнивании» – это продукт информационной войны)...

Важнейшим «лейтмотивом» развития культуры является *сосуществование реализма и модернизма* как творческих методов в литературе и искусстве. Кроме того, в демократических и тоталитарных государствах условия развития культуры были различны. В каждом политическом режиме для деятелей искусства были свои плюсы и минусы.

Экономические, политические и идеологические противоречия, накопившиеся между 1919 и 1939 гг., привели ко *Второй мировой войне*. Сейчас на Западе прилагаются колоссальные усилия, чтобы «переписать» её историю и исказить смыслы этого самого страшного в истории человечества противостояния. Следовательно, нужно четко выделить характер войны – агрессивный для «оси» Берлин – Рим – Токио и справедливый – для стран Антигитлеровской коалиции (особенно Советского Союза).

Педагогам нужно способствовать сохранению исторической памяти о бесчеловечных преступлениях нацистов (концлагеря, гетто, геноцид, пытки военнопленных, угон в рабство,

бесчеловечные медицинские эксперименты, полное бесправие мирных жителей на оккупированных территориях). Нужно вскрывать взаимосвязь между сущностью этих мер по установлению «нового порядка» и расизмом как «краеугольным камнем» фашистской и нацистской идеологии, оправдывающим преступную цель режимов Гитлера и Муссолини – установление господства над всем миром (и физическое устранение всех, не согласных с этим).

Естественно, нужно поддерживать у молодого поколения память и уважение к бессмертным подвигам солдат и офицеров Красной Армии, деятелей подпольного и партизанского движения, тружеников тыла – все они внесли решающий вклад в Победу над фашизмом, нацизмом и японским милитаризмом.

Итоги Второй мировой войны привели к тому, что **всемирная история 1945–1991 гг.** развивалась «под знаменем конфликтности». И политика, и экономика, и культура большинства стран находилась под влиянием «холодной войны» и «биполярного мира».

В значительной степени сквозь призму этих тенденций приходится рассматривать экономические и культурные достижения, политические преобразования и социальные противоречия в странах как капиталистического, так и социалистического лагеря, национально-освободительное движение в странах Азии и Африки, знаменовавшее крах колониальной системы, локальные конфликты, большая часть которых пришлась на страны «третьего мира».

Что касается культурной сферы, то она в этот период несет на себе отпечаток научно-технической революции; углубляется дифференциация культуры (элитарная, народная и массовая). Общество рубежа XX–XXI вв. характеризуется как «постиндустриальное» или «информационное» либо как «общество потребления».

А сам же современный период часто характеризуется термином «глобализация». Тем не менее, в глобальном обществе

начала века все отчетливее проступают черты Хантингтоновского «столкновения цивилизаций». Какие бы термины ни применялись к реалиям современности, до подлинного торжества мира, прогресса и гармонии очень далеко.

Следовательно, новейшая история дает богатый воспитательный потенциал для развития личностей школьников, которые при методически правильном преподнесении им соответствующего материала могут *сопереживать тем, кто стоял на позициях добра, справедливости, патриотизма, созидания и прогресса.*

Концентрированно духовно-нравственные смыслы всемирно исторического процесса (в связи с социально-экономическими реалиями каждой эпохи) отражаются в сравнительной таблице № 2.1.2.

Таблица 2.1.2.

«Смысловые маркеры» всемирно исторического процесса

Эпоха	Строй	Общество	Детерминизм	Культура	Что побуждает ценить
<i>Первобытная</i>	Родовой, бесклассовый	От «промыслового» к аграрному	Биологический	Обрядовая и трудовая функции	Бытовой комфорт, прогресс
<i>Античность</i>	Рабовладельческий	Аграрно-ремесленное (традиционное)	Географический	Амбиции «сильных» + нужды хоз-ва. Греция – культура «для людей»	Свободу, равноправие
<i>Средневековье</i>	Феодальный		Религиозный	Сословная дифференциация, ограничения рел. характера	Толерантность и равноправие
<i>Новая</i>	Капиталистический	Индустриальное	Вопросы выгоды	Возрождение Классицизм Просвещение Романтизм Реализм	Духовную свободу, социальные стандарты
<i>Новейшая</i>	Капиталистический и социалистический	Индустриальное и постиндустриальное	Выгода или идея	Реализм Модернизм Постмодерн	Права человека, политическое участие, демократию

Более значима для воспитания молодежи (особенно в современных условиях) **история Отечества**. Славяне вышли на

историческую арену в эпоху раннего Средневековья. В VI–IX вв. происходило их расселение по Европе и выделение *западной, восточной и южной ветвей славянского суперэтноса*.

Важное мировоззренческое значение имеет полемика сторонников *нормандской и славянофильской теории* происхождения Древнерусского государства. «Рациональное зерно» есть у обеих теорий. Следовательно, педагогам при объяснении этого материала важно придерживаться «золотой середины». На наш взгляд, главные смыслы *периода IX–XIII вв.* в отечественной истории таковы: благодаря усилиям первых князей Древняя Русь стала сильнее (победы над Византией, Хазарским каганатом, Волжской Булгарией, печенегами) и культурнее (Крещение в 988 г., расцвет архитектуры, литературы, искусства, принятие «Русской правды»).

Период феодальной раздробленности (дробление княжеств, рост их числа с 15 до 50, кровопролитные усобицы удельных князей, в которых с обеих сторон участвовали половцы) сам по себе стал национальным бедствием. Но также он предшествовал еще большей трагедии – *монголо-татарскому нашествию*. Именно благодаря усобицам XII – начала XIII вв. у крупнейшего государства Европы не осталось сил для отражения агрессии сильного и коварного врага с Востока.

Вместе с тем, пребывание русских земель под игмом Золотой Орды теперь рассматривается как первый (пусть неудачный) опыт существования в составе многонационального и поликонфессионального государства.

Период *XIV–XVI вв.* знаменателен такими основными тенденциями:

- соби́рание русских земель;
- освобождение от монголо-татарского ига (начато Дмитрием Донским в 1380 г., а завершено 100 лет спустя при Иване III);
- постепенное укрепление княжеской (а потом и царской) власти и государственного аппарата в целом;

– идея преемственности Московии от Византии (концепция «Москва – Третий Рим»).

Очень важные уроки позволяет извлечь из прошлого бурный период *XVII века*. Начался он со *Смутного времени*. Именно внутренние «нестроения» (связанные с прерыванием династии и борьбой боярских родов за власть) привели к ослаблению Московии, дали повод для польской интервенции и поставили страну на грань выживания. В то же время единство всех сословий в борьбе за свободу Отечества привело к изгнанию поляков из Москвы (1612), позволило утвердить на престоле новую династию Романовых (1613). Личностями, символизирующими самоотверженное служение Родине, выступают купец Кузьма Минин, воевода князь Дмитрий Пожарский и простой крестьянин Иван Сусанин.

Именно в этом столетии происходит окончательное институциональное оформление Московского царства в качестве *абсолютной монархии*, основу экономики которой составляет феодально-крепостнический строй (Соборное уложение 1649 г.). Что касается внешней политики, главным её вектором почти все столетие является западный. Затяжная борьба с Речью Посполитой идет с переменным успехом. Важнейшее достижение в этом противостоянии – *воссоединение Украины с Россией (1654)*. Это единение соответствовало интересам как государства, так и простого народа. Однако сейчас на Украине смысл Переяславской Рады всячески извращают.

XVIII век – время первой масштабной **модернизации России**. Глубокие и всесторонние внутренние реформы (сначала Петра I Великого, затем Екатерины II Великой) привели к усилению государства. *Выход к Балтике и Черному морю*, разделы Речи Посполитой – являются примерами блестящей реализации национальных интересов России. Это привело к значительному укреплению международного авторитета Российской империи.

Конечно же, нельзя забывать горькие уроки «дворцовых переворотов», особенно период «бироновщины» в правление Анны Иоанновны. Слабые правители, оказывавшиеся на престоле, а также их корыстолюбивые советники чуть было не свели на нет славные Петровские начинания. Во второй половине XVIII века социальными противоречиями были вызваны крестьянская война Емельяна Пугачева и ряд заговоров. Несмотря на декларированную приверженность императрицы принципам «просвещенного абсолютизма», главной опорой царизма продолжали оставаться дворяне (помещики). Решение крестьянского вопроса было отодвинуто на долгие десятилетия. Тем не менее, в правление Екатерины Великой для нашего государства наступил «золотой век». Во многом это произошло благодаря продуманным реформам, а также умелому отстаиванию национальных интересов России на военном и дипломатическом поприще.

XIX век наполнил историю Отечества новыми смыслами. Сочетание успешных реформ, обеспечивающих развитие страны, с победами над врагами на западном (Франция, Швеция) и южном (Турция, Иран) направлениях знаменовало начало столетия. Также XIX век называется «золотым» в развитии русской культуры. Однако вскоре прибавилось влияние негативных тенденций:

– углубление экономического отставания от Запада вследствие господства феодально-крепостнических отношений;

– появление революционного движения (импульс которому дали распространение идеалов Просвещения, а также знакомство множества людей с западным образом жизни во время заграничного похода русских войск 1813–1814 гг.);

– поражение в Крымской войне обнажило весь комплекс противоречий, возникла революционная ситуация.

Адекватным, продуманным, дальновидным и успешным ответом на эти вызовы и угрозы стали Великие реформы Александра II, импульс от которых был столь значителен, что в

течение следующих 50 лет в России интенсивно развивался капитализм. Как результат, в 1913 году Российская империя вошла в 5 самых развитых стран мира.

Изучая бурные потрясения начала *XX века*, очень трудно, но необходимо соблюдать объективность. Неразрешенные еще с отмены крепостного права внутренние противоречия и неудачная русско-японская война породили революцию 1905–1907 гг., а потом привели к поражению России в Первой мировой войне, свержению самодержавия и *установлению Советской власти* (октябрь 1917 г.).

Отстаивать свое право на существование молодая Республика Советов была вынуждена в кровопролитной Гражданской войне 1918–1922 гг., в ходе которой были разгромлены силы внутренней контрреволюции и их союзники – иностранные интервенты (кстати, бывшие союзники по Антанте). В Советском Союзе осуществлялась невиданная по масштабам и продолжительности попытка построения нового – социалистического – общества. В правление И.В. Сталина произошла *форсированная модернизация страны*, составными частями которой были: *индустриализация, коллективизация и культурная революция*.

Для нашей молодежи важно помнить, что *Донбасс был настоящим «флагманом» советской индустрии*. Неудивительно, что оба движения, ускорившие успех индустриализации (изотовское и стахановское) изначально также возникли именно на Донбассе.

Наряду с несомненными успехами в деле модернизации страны (СССР стал индустриально-аграрной страной, плановая экономика показала свою эффективность, была ликвидирована детская беспризорность и неграмотность взрослых и мн. др.), в советской действительности были свои негативные стороны. Прежде всего, это массовые репрессии (пик которых пришелся на 1937 год) и конфликт государства с церковью (была поставлена

вне закона важнейшая часть тысячелетнего духовного наследия наших предков).

Рассматривая героические и трагические страницы Великой Отечественной войны, нужно сохранить у молодежи память о подвигах солдат и офицеров, тружеников тыла, партизан и подпольщиков, а также усилия дипломатов, чтобы СССР в послевоенном мировом порядке занял место, достойное вклада нашей страны в Победу над фашизмом.

Послевоенная история Советского Союза была очень противоречивой. Однако именно в *период 1945–1991 гг.* появилось множество достижений, составляющих гордость нашей новейшей истории. Основания для такой гордости дают: рекордно быстрое послевоенное восстановление (меньше чем за 10 лет), создание «ядерного щита» государства всего за 4 года; выдающиеся достижения в освоении мирного атома; освоение Целины; космические полеты Юрия Гагарина и Валентины Терешковой; шедевры отечественного кинематографа, творчество «шестидесятников» и других людей искусства.

Однако в развитии страны партией был допущен ряд просчетов. Возник комплекс социальных противоречий, которые в эпохи «оттепели» и «застоя» имели латентный характер, но резко обострились, когда началась «перестройка».

Комплекс преобразований М.С. Горбачева в целом был неудачным, привел к экономическому кризису, слому политической системы, обострению национальных проблем. Распад СССР стал крупнейшей геополитической катастрофой XX века. В 90-е годы большинство народов некогда огромной единой страны ожидали еще большие потрясения, преодолеть которые удалось только в начале XXI века.

Таким образом, во все периоды в нашей истории были:

- мирный созидательный труд миллионов простых людей;
- мудрые и ответственные правители, поддерживавшие развитие и безопасность государства;

– талантливые деятели культуры, посвятившие свои таланты благородному служению Отечеству; многие из них создали шедевры действительно мирового уровня;

– внешние угрозы со стороны многочисленных захватчиков, с одной стороны, и самоотверженная борьба с врагами наших офицеров, солдат и матросов (и всего народа) – с другой;

– периоды кризисов и упадка были вызваны, прежде всего, внутренним ослаблением государства (вследствие вовремя неразрешенных противоречий), усугубленным внешней военной агрессией;

– после поражений, которые иногда случались в российской истории, народ становился только сильнее; государство предпринимало усилия по преодолению внутренних противоречий и кризисов, возобновлению развития, после чего одерживались новые победы во всех сферах жизни.



Рис. 2.1.1. Взаимосвязь средств обучения, постижения истории и элементов SKI личности
Формирование SKI средствами школьного исторического образования

Учитывая все изложенное выше, СКИ школьников будет сформирована только тогда, когда эти смыслы прошлого как нашей Родины, так и всего человечества, станут для них ЛИЧНЫМИ смыслами, пропущенными через сердце (то есть через эмоциональную сферу). Связь проанализированных в данном параграфе «смыслов исторического» и «деталей» механизма формирования идентичности показана на рис. 2.1.1.

Очень мало разработан в научной литературе, но не менее важен в данном аспекте исследования ценностно-смысловой пласт школьного курса обществознания.

Таблица 2.1.3.

Идентичность в смысловых блоках курса обществознания

Сфера значимых отношений	Осознание школьником системы социокультурных ролей и отношений (компонентов идентичности)
Я – личность	Осознание своей биосоциальной сущности, целостности, уникальности и неповторимости. Мотивация к самосовершенствованию, саморазвитию себя как личности во всех сферах жизнедеятельности
Я – природа	Осознание себя частью природы («Человек – дитя природы»), формирование стремления к сохранению окружающей среды доступными способами (по принципу «Хочешь сберечь природу – начни это делать прямо сейчас!»)
Я – общество, соц. сфера	Осознание человеческой потребности быть частью группы (семьи), коллектива, общества, народа. Как результат – укрепление готовности к продуктивному взаимодействию с другими в рамках социальных групп (школьный класс, компания друзей, общественное движение, спортивная команда и т. д.). Осознание множества социальных ролей и адекватных способов самореализации
Я – культура, традиции, вера	Осознание себя в качестве носителя духовных ценностей, сформированных предками, потенциально способного создавать новые «культурные продукты». Формирование положительных эмоциональных переживаний от приобщения к культуре и искусству, чувства сопричастности к достижениям отечественной культуры. Умение находить в культуре и искусстве опору и стимул для личных и общественных свершений
Я – экономика	Осознание себя в качестве производителя и потребителя материальных благ. Укрепление стремления к самодостаточности, благосостоянию. Формирование экономической культуры личности
Я – политика	Развитие гражданского самосознания. Укрепление патриотических чувств и качеств. Формирование чувства ответственности за судьбу Отечества, которая исторически зависит от гражданского самосознания народа, гражданской ответственности и активности каждого
Я – право	Осознание нормы права как социального блага и руководства к личному выбору поступка, действия. Осознание собственной принадлежности к сообществу знающих законы и законопослушных лиц, граждан. Превращение правовой нормы в глубокое внутреннее убеждение

Анализ программ и учебной литературы позволяет утверждать, что информационно-содержательные блоки курса направлены на *осознание конкретных социальных ролей* и отношений личности (как составных частей гражданской и социокультурной идентичности школьников). Они представлены в табл. 2.1.3.

Наконец, анализ важнейших тенденций отечественного и мирового исторического прошлого позволяет обнаружить ряд содержательных духовно-нравственных дихотомий – своеобразных «полюсов», между которыми генерировались исторические события. Примеры таких полюсов:

- мир / война;
- безопасность / опасность (и в мирное, и в военное время);
- культура и прогресс / отсталость и невежество;
- социальное партнерство / конфронтация (усобицы, бунты, смуты, революции, гражданские войны);
- религиозность, вера / атеизм – отказ от веры;
- верность / измена, предательство;
- лидерство – служение народу / лидерство – удовлетворение личных амбиций;
- труд / бездеятельность;
- творчество / потребление.

Конкретное фактологическое наполнение этих дихотомий на примере курса истории основной школы представлено в Приложении А, таблицы 2 и 3.

Представленные выше содержательно-смысловые линии школьных курсов истории и обществознания являются *мощной детерминантой отбора инструментов формирования социокультурной идентичности* школьников только в том случае, если они технологически обеспечены, то есть учителем применяются специальные механизмы, методы, приемы, *дидактические средства*, способные обеспечить «открытие», переживание, осознание и интериоризацию (присвоение)

социокультурных смыслов, заложенных в учебном материале, самими учениками.

Таким образом, проведенный нами теоретический анализ содержательного компонента всеобщей истории, истории России, а также курса обществознания позволил выделить комплекс ценностных смыслов, которые могут быть постигнуты детьми, что облегчит воспитание и «человека культуры», и достойного гражданина.

Постижение подрастающим поколением школьников этих смыслов нашего исторического прошлого и современной социальной действительности, по сути, является важнейшей целью социально-гуманитарного образования. Именно исходя из этих смыслов практикующие педагоги отбирают методы и приемы обучения на каждую тему и каждое занятие в рамках этой темы. Методам и приемам обучения посвящен значительный массив литературы.

В то же время дидактические средства постоянно обновляются. И научно-методическое сопровождение применения как традиционных средств с новыми практическими «посылами», так и новейших средств обучения на современном этапе не поспевает за стремительным техническим прогрессом.

А между тем именно от духовно-нравственного начала в применении любого орудия в достижении поставленной цели зависят и результат процесса, и состояние «действующих лиц». Перед тем, как анализировать средства, адекватные целям гуманитарного образования и смыслам прошлого и настоящего, нужно осуществить небольшой теоретический экскурс по дидактическим средствам обучения. Этим вопросам будет посвящен следующий параграф главы.

2.2. Средства обучения: сущность, структура и классификация

Широко известным на просторах нашей Родины является «рецепт» достижения успеха, высказанный Ковровым (в исп. Э. Виторгана) в незабвенном фильме «Чародеи»: четко представить цель, поверить в себя, не замечать препятствий. Однако давайте задумаемся, чего стоит даже самый прекрасный замысел без наличия конкретных орудий его реализации, а также без овладения способами применения этих орудий. Главному герою указанного фильма постоянно помогали: то устраивали его появление в нужном месте в нужное время, то подбирали костюм (который стараниями Брыля и Коврова прекрасно на нем «сидел»), то подсказывали нужные заклинания.

Кстати, в этом киношедевре вообще много «отсылок» к фольклору и отчасти – к мифологии. Если проанализировать пласт мудрости, которую предки нам оставили в форме сказок, то обнаружим «хронический дефицит» средств достижения цели на начальном этапе трудного пути, который персонажи проделывают во имя торжества добра и справедливости. Да, главные сказочные герои обладают добрым сердцем, исполнены смелости и решимости. Но *средства / орудия* для борьбы со злыми силами они получают не сразу, а только при прохождении испытаний, значительная часть которых построена на моральном выборе. Например, помог старушке – получил волшебный клубок, который помог дойти туда, куда нужно; заступился за беззащитное животное – получил волшебное кольцо и т. д.

Значение средств достижения цели хорошо осмыслено в архетипах не только славянской, но также западной и восточной культур. Достаточно вспомнить «нить Ариадны» из мифа о Тесее и Минотавре, «яблоко раздора», щит Ахилла и пресловутого «тroyанского коня» из эпических поэм «Илиада» и «Одиссея». Аналогичный «посыл» несут истории о костях (как средстве азартной игры) и «луке Шивы» из индийских поэм

«Махабхарата» и «Рамаяна». В эпоху античности мифологическое мышление постепенно вытеснялось религиозным. Но и в священных текстах проблема средств осмысливалась глубоко и основательно.

Можно отметить большую (по сравнению с мифами) подчиненность средств возвышенной цели – спасения и духовного просветления. Так, согласно Библии, Ноев ковчег стал (по воле Божьей) средством спасения избранных живых существ от Всемирного потопа (Быт. 6:13–16). Ной осознавал, что задача его постройки для простого человека (и даже для целого семейства) непосильна. Но сделал первый шаг, и Бог дал ему средства. Похожая духовная направленность прослеживается в истории о «манне небесной», которая питала народ Израиля после Исхода из Египта.

Эта же *экзегетическая* линия нашла отражение в тексте самой известной христианской молитвы «Отче наш»: «Хлеб наш насущный даждь нам днесь». А в Новом Завете под категорию средств довольно четко подпадают «две лепты», которые пожертвовала Спасителю бедная вдова (Лк. 21:1–4). Согласно Евангелию, эти мелкие монеты, пожертвованные от чистого сердца, в глазах Бога значат больше, чем талант серебра, пожертвованный из праздности и формального соблюдения Закона.

Линия на соответствие средств поставленной высокой цели прослеживается также и в трудах «светских» философов разных времен и народов. Так, **Аристотель (384–322 до н. э.)** писал: «Благо везде и повсюду зависит от соблюдения двух условий: правильного установления конечных целей и отыскания соответствующих средств, ведущих к конечной цели» [553]. Похожую формулировку встречаем у **Георга Вильгельма Фридриха Гегеля (1770–1831)**: «Истина средства заключается в его адекватности цели» и **Николая Гавриловича Чернышевского (1828–1889)**: «Характер средств должен быть

таков, как характер цели, только тогда средства могут вести к цели» [553].

Данная тенденция в осмыслении средств является «классической». Но, как известно, XX в. внес и в историческое бытие, и в общественную мысль, и в искусство такие весомые коррективы, которые позволили говорить о «неклассической» науке. И средства из подчиненной категории стали выходить (иногда) на уровень «самодостаточности». Об этом, в частности, писал автор открытия, больше других «пошатнувшего» устои классической науки. Речь идет о Теории относительности и **Альберте Эйнштейне** (1879–1955): «Совершенные средства при неясных целях – характерный признак нашего времени» [553]. Эта направленность «пульса» новой эпохи на чувственно-эмоциональном уровне осмысливалась и в литературной среде. Подтверждением служит высказывание поэта **Роберта Ивановича Рождественского** (1932–1994): «Врут, что цель оправдывает средства. Средства иногда меняют цель» [Там же].

Следовательно, в эпоху постмодерна в ряде отраслей (в том числе и в сфере образования) наблюдается «опережающее» развитие средств по отношению к целям и методам. Такая ситуация усугубляет существующие в педагогике противоречия. Подробнее конкретные проявления указанного процесса будут рассмотрены в следующих параграфах.

Из сказанного выше вытекает, что представление об исключительной важности средств достижения цели уже много веков «встроено» в культурный код человечества, причем на разных уровнях – *обыденном* / «*простонародном*» и «*элитарном*». Однако перед анализом *системы средств обучения* нужно уточнить их место в предметно-смысловом «поле» наук об образовании.

Поскольку процесс обучения входит в «зону ответственности» дидактики, далее в тексте мы будем часто апеллировать именно категорией «*дидактические средства*». Широко известной и признанной большинством специалистов

является следующая структура любой деятельности: потребности (мотивы) – цель – содержание – методы – средства – результат. Применительно к образованию, в общих чертах данные элементы охарактеризованы в табл. 2.2.1.

Таблица 2.2.1.

*Место дидактических средств
в структуре учебной деятельности*

Элемент структуры	Общество	Личность
<i>Потребность / Мотив</i>	Потребность в людях с образованием, соответствующим современному уровню технического и социального прогресса («социальный заказ»)	Познавательные, эстетические, в самоактуализации. Спектр конкретных мотивов очень широк – от достижения успеха в жизни до стремления к истине
<i>Цель</i>	Всестороннее, гармоничное развитие личности, воспитание достойных граждан	Формальная – получение документа об образовании. Смысловая – стать Личностью
<i>Содержание</i>	Определяется Государственными образовательными стандартами, программами, учебными планами и соответствующими им компонентами УМКД	Та часть содержания образования, которая реально усвоена учеником (через этапы объяснения, работы с источником и проговаривания – к интериоризации)
<i>Методы</i>	Методы преподавания	Методы учения
<i>Средства</i>	Конкретные орудия (объекты) для реализации целей и донесения учащимся содержания образования	Конкретные орудия (объекты) для усвоения учебных программ, «транслируемых» учителями / преподавателями
<i>Результат</i>	Обеспечение народного хозяйства (и рынка труда) подготовленными специалистами (профессионалами) Поддержание населения на определенном культурном уровне	Материализованный – свидетельство об ООО, аттестат зрелости, диплом вуза, подтверждение ученой степени и т. д. «Идеальный» – система ЗУН, духовных ценностей и мировоззренческих ориентиров (внутренний мир личности)

Согласно положениям теории деятельности, интерпретированным в данной таблице, дидактические средства являются «промежуточным звеном» между методами и результатами обучения. Современный уровень технического прогресса, начинающий (как уже упоминалось) превращать средства в «самоцель», накладывает на педагогов большое бремя ответственности. Она заключается в грамотном отборе средств обучения (чтобы они четко соответствовали цели), а также в создании методического сопровождения применения новейших средств (пока существует «разрыв» между собственно наличием этих средств и научным обобщением опыта их использования).

В мае 1991 г., когда до распада Советского Союза оставалось всего полгода, появилась статья, в которой заслуженный деятель науки РСФСР **И.Я. Лернер** (1917–1996) выделил основные «болевые точки» современного ему образования [435, с. 3–5]. Негативные тенденции, проанализированные тогда, сохранились и в наши дни, поэтому считаем целесообразным отметить неразрывную связь проблем в педагогическом образовании с недостаточно полным освоением дидактических средств (табл. 2.2.2).

Таблица 2.2.2.

*Место дидактических средств
в комплексе проблем образования в 90-х гг. XX в.*

Проблема сферы образования	Дидактические средства как часть ответа на вызов/угрозу
Неадекватность содержания образования потребностям времени и учащихся	Учителям нужно превращать в дидактические средства объекты, позволяющие говорить со школьниками «на одном языке» (например, масс-культурную продукцию) и настроить классный коллектив на нужную «волну»
Низкий уровень подготовки многих (будущих) учителей <i>Прим.</i> За 3 года дистанционного обучения качество реальных знаний (и умений) студентов педвузов снизилось еще больше	Нужна качественная переработка средств дистанционного обучения, позволяющая максимально приблизить этот формат работы к «живому» общению, а также оптимизировать проверку качества знаний

Продолжение таблицы 2.2.2.

Проблема сферы образования	Дидактические средства как часть ответа на вызов/угрозу
Недостаточная мотивированность самой педагогической деятельности	Необходимо комплексное внедрение средств, способствующих повышению престижа педагогической профессии (материальных, нормативно-правовых, информационных и т. д.)
Слабое применение идей Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова об учебной деятельности как сотрудничестве	ФГОСы содержат нормативный «посыл» для исправления ситуации. Нужно на практике развивать применение дидактических средств, стимулирующих активную и интерактивную работу на занятиях
Недооценка эмоционально-ценностного фактора в деятельности вообще и в обучении в частности	Отбор дидактических средств, усиливающих положительное эмоциональное впечатление от урока
Отсутствие органического единства воспитания и обучения в работе школы	При планировании воспитательных мероприятий нужны «мегатренды», связывающие их содержание с ценностным смыслом уроков. Также надо повышать качество дидактических средств, применяемых во внеклассной работе
Слабая индивидуализация и начальная дифференциация	Отбор дидактических средств, помогающих реализовать индивидуальный подход к ученикам (например, разноуровневые д/з)
Падение интереса к учению, потребительское отношение к знаниям как источнику будущей «житейской полезности»	Совершенствование системы дидактических средств поддержания познавательного интереса в учебной и внеклассной работе
Слабое влияние разрабатываемых педагогических концепций на практику, слабая востребованность учительским сообществом опыта педагогов-новаторов	Создание новых диалоговых площадок по линии «школа – вуз». Материалы результатов этого диалога должны стать средствами совершенствования профессиональной культуры практикующих педагогов
Слабое применение идей Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова об учебной деятельности как сотрудничестве	ФГОСы содержат нормативный «посыл» для исправления ситуации. Нужно на практике развивать применение дидактических средств, стимулирующих активную и интерактивную работу на занятиях

Итак, педагогическому сообществу как самоорганизующейся системе нужно овладевать современными дидактическими средствами обучения (причем этот процесс

изначально происходит «снизу»), совершенствовать культуру обращения с ними, прививать ученикам мотивацию и «вкус» к продуктивной работе с самыми различными средствами для создания ситуации успеха и интериоризации личностных смыслов, которые сокрыты в содержательных «пластах» учебных курсов социально-гуманитарных предметов. Первым шагом для этого в индивидуальной траектории саморазвития учителя может стать лучшее ориентирование в разнообразных **классификациях дидактических средств обучения**, к анализу которых мы вскоре приступим.

* * *

Итак, при дальнейшем анализе фактического и теоретического материала мы учитываем следующие определения понятия «**средство**»:

– в узком смысле, это «проводник воздействий субъекта на предмет его деятельности»;

– в широком смысле, это «единство вещественных компонентов и видов деятельности, ведущих к достижению цели» [279, с. 96].

Что касается **дидактических средств**, то среди множества определений наиболее соответствующим задачам нашего исследования считаем определение, популяризируемое доц. В.А. Симаковым. Дидактические средства обучения – это «особый вид пособий и средств..., разработанных при подготовке и применяемых на учебных занятиях, использование которых приводит к активизации познавательной деятельности, обобщению учебного материала и экономии учебного времени [518, с. 29].

Ряд выдающихся отечественных специалистов в области дидактики привнесли в трактовку данного понятия важные смысловые «оттенки», которые нужно вкратце обозначить:

– согласно Ю.К. Бабанскому, ДС – это «совокупность **методов, форм** (выделено автором – *Д.П.*), а также специальных средств обучения»;

– В.А. Сластенин трактует ДС как, «с одной стороны – различные виды деятельности..., а с другой – совокупность произведений материальной и духовной культуры, привлекаемых для педагогической работы»;

– по В.В. Краевскому и И.Я. Лернеру, ДС – это «**все объекты и процессы...**, которые служат источником информации и инструментами (выделено автором – *Д.П.*) для усвоения содержания учебного материала, развития и воспитания учащихся»;

– сужается объем понятия ДС в интерпретации Т.С. Назаровой и Н. Пугал, воспринимающих их как «обязательный элемент оснащения учебных кабинетов, их информационной и предметной среды, а также важнейший компонент учебно-материальной базы», куда входит не только учебное оборудование, но также «мебель и приспособления, оргтехника» [279, с. 97–98].

– доц. С.А. Барамзина отмечает, что на данный момент понятия «дидактические средства», «средства обучения», «материальные условия», «учебно-материальная база» и «материально-техническая база» воспринимаются как синонимы, однако каждое из них нуждается в конкретизации во избежание «разночтений» [Там же, с. 99].

Итак, на сегодня сложились два основных подхода к определению сущности системы дидактических средств обучения. Согласно первому, дидактические средства неотделимы от приемов их использования. Однако, как известно, прием – это часть метода. Следовательно, для придерживающихся данного подхода «размывается грань» между методами и средствами. Второй подход более четко очерчивает сущность дидактических средств. Они являются **орудиями реализации целей** образования, а их выбор напрямую зависит от методики. В нашем исследовании мы придерживаемся именно такого подхода.

Дидактические средства обучения неизбежно вступают во взаимодействие с другими элементами и участниками учебной и воспитательной работы. «Лейтмотивы» этого соотношения также целесообразно уточнить:

– для *учителей/преподавателей* ДС выступают инструментами труда, которые позволяют усилить реализацию их деятельности;

– для *обучающихся (школьников, студентов)* ДС являются средствами познания, а также приобретения знаний и умений;

– относительно *содержания образования* ДС выступают способом передачи содержания, а также организации его усвоения;

– наконец, относительно *методов* учебно-воспитательного процесса и *форм* организации обучения ДС являются способом их разнообразить и усовершенствовать. Также это один из вариантов создания и внедрения новых сочетаний элементов педагогической коммуникации (в особенности это касается ИКТ – Д.П.) [518, с. 30].

Существует множество **классификаций дидактических средств** обучения. Ряд этих классификаций основываются на своеобразном «дуализме», по факту, в них разные группы средств противопоставляются друг другу. Так, **П.И. Пидкасистый** выделяет следующие группы средств обучения:

1. Материальные – это физические объекты, используемые учителем и учениками для детализированного анализа нового материала. Применительно к школьному курсу истории материальные объекты применяются сравнительно редко. Как мы знаем, прошлое нельзя наблюдать непосредственно. Следовательно, для «визуализации» предметов прошлого нужны особые условия (например, поход в музей).

2. Идеальные – это усвоенные ранее знания и умения, применяемые педагогами и учащимися для усвоения новых тем. Примером по истории могут послужить знания шестиклассников о статусе и особенностях жизни рабов, приобретенные в 5 классе

(там изучается Древний мир). При анализе средневекового общества эти знания помогают лучше осмыслить специфику статуса крепостных крестьян. В обществознании адаптированные теоретические сведения о конфликтах и их разрешении (курс 6 класса) выступают опорой при более детальном анализе социальной сферы в 8 классе (девиантное поведение, национальные отношения и др.).

Еще одним основанием для «двойственной» классификации ДС является «сторона» процесса обучения, которая применяет эти средства. Они делятся на:

1. Средства **преподавания** – используются педагогами. Например, оборудование демонстрационного эксперимента (физика, химия).

2. Средства **учения** – применяются учениками (в частности, оборудование лабораторного практикума, не говоря уже о тетрадях, ручках и т. д.) [533].

Как уже отмечалось, при делении дидактических средств «дуализм» присутствует у **В.В. Краевского** и **И.Я. Лернера**. В их трактовке важен критерий «статичности» или «протяженности». Следовательно, ДС объединяются в такие группы:

1. **Объекты** (учебник, рабочая тетрадь, плакат, модель, прибор и т. д.).

2. **Процессы**. Они отличаются протяженностью во времени. В качестве примеров можно привести: экспозицию «музеев под открытым небом» (музейная экспозиция выступает как средство, а её посещение – это форма работы); запись специального постановочного эксперимента.

В предметах гуманитарного цикла применение «процессов» особенно подходит курсу обществознания. В старших классах (при условии тщательного отбора учителем) можно успешно демонстрировать и анализировать материалы различных телевизионных розыгрышей. Также существует обзор специально поставленных учеными экспериментов для выявления

поведенческих предпочтений у людей (резонансный пример – эксперимент «живая скульптура»).

Простую в интерпретации (и одновременно – несколько «размытую») классификацию средств обучения предлагает **В.А. Кобзарев**. Он апеллирует ко времени возникновения и, стало быть, к степени «укорененности» ДС в системе работы учебных заведений. Дидактические средства подразделяются им на:

1. **Традиционные** (учебники, раздаточный материал, макеты и т. д.).

2. **Новые** (диапозитивы, диафильмы, кинофотодокументы, тренажеры и др.).

Примечательно, что грань между этими группами средств не является четкой и «статичной». Еще полвека назад магнитофоны, диапроекторы и др. ТСО, безусловно, относились к разряду «новых». Сегодня же редко в какой школе уроки обходятся без мультимедийных презентаций либо показа видеофрагментов. Как «новые» теперь воспринимаются интерактивные доски (smart board), электронные конструкторы уроков, а также планшеты, смартфоны и др. гаджеты, выдаваемые школьникам специально для учебных целей и предполагающие возможность их применения прямо на уроке (пример внедрения таких технологий в г. Луганске – СШ № 29).

Критерий для следующей классификации ДС можно условно назвать «средой происхождения». Авторы классификации – **Эдвард Флеминг и Ян Якоби** – объединяют ДС в 3 группы:

1. **Природные** – они представляют непосредственно саму действительность. Благодатная почва применения этих средств создана в курсах биологии и географии. Что касается исторической науки, к природным иллюстрациям можно отнести ископаемые останки древних животных и первобытных людей. Для их демонстрации нужно обращаться к музеям.

2. **Технические** – они отражают действительность, как правило, косвенно. Сюда включены аудиальные, аудиовизуальные, манипуляционные, автоматические средства и, конечно же, модели.

3. **Символические**. Названы так, поскольку представляют реальность с помощью соответствующей символики (живое и печатное слово, звуки, технические рисунки, дорожные знаки и др.).

Очень распространена классификация средств обучения в зависимости от органов чувств, к которым они обращены. Эту классификацию популяризировал, в частности, выдающийся польский педагог **Чеслав Куписевич** [423]. Этой классификацией предусмотрены 3 группы ДС:

1. **Визуальные** – воздействующие только на зрение. В преподавании курсов истории и обществознания широко используются репродукции картин, карикатур и плакатов, схемы, таблицы, пиктограммы и мн. др.

2. **Аудиальные** – они воздействуют на слух. Это стихотворения, песни, фонограммы, записи аутентичных разговоров (актуально для изучающих иностранные языки), записи голосов животных, звуков неживой природы и т. д.

3. **Аудиовизуальные** – нацелены на зрительное и слуховое восприятие одновременно. Это художественные и мультипликационные фильмы, телесериалы, документальные и научно-популярные передачи, новостные репортажи, интервью с известными личностями и др. Их отбор (так же, как и средств в других группах) детерминирован содержанием образования, возрастными особенностями ученической аудитории, спецификой применяемых педагогом методов преподавания. Подробно данная группа ДС будет описана в следующих параграфах главы.

Относительной простотой отличается следующая классификация. В ней ДС объединены в 2 больших группы, в рамках которых выделяются 6 подгрупп.

1. **Простые дидактические средства** включают в себя:

1) *словесные* – подгруппа состоит, прежде всего, из учебников и других печатных текстов;

2) *визуальные* – состоят из оригинальных предметов, их моделей, картин, диаграмм, карт и мн. др.

2. **Сложные средства обучения** подразделяются на:

3) *механические*, которые осуществляют передачу изображений техническими устройствами, в частности, фотоаппараты, диаскопы, микроскопы, телескопы;

4) *аудиальные* – передача звуков и шумов (здесь задействованы проигрыватели, магнитофоны, радио, диктофоны и др.);

5) *аудиовизуальные* – осуществлен синтез изображения и звука (примеры – телевидение и звуковые фильмы);

б) средства, *автоматизирующие процесс обучения* – различные тренажеры, лингвистические кабинеты (языковые лаборатории), компьютеры, др. электронные аналоговые и цифровые машины.

Классификацию ДС, частично похожую на две предыдущих и в то же время отличающуюся некоторым своеобразием, предложили А.Е. Дмитриева и Ю.А. Дмитриева. Вся совокупность средств обучения ими объединена в 7 групп:

1. Природные, естественные объекты (либо изображения оных).

2. Объемные геометрические фигуры и модели/муляжи (например, чучела).

3. Изобразительные (выполненные при помощи живописи или фотографии).

4. Графические (черно-белые изображения художественной природы).

5. Символические (формулы, функции, др. специальные знаки).

6. Звуковые.

7. Мультимедиа [300, с. 54].

Наиболее «устоявшейся» (в отечественной педагогике), равно как и одной из самых «разветвленных», является классификация средств обучения, предложенная в 1965 г. академиком С.Г. Шаповаленко.

1. **«Натуральные средства» (природные):** гербарии, коллекции, др. аналогичные объекты природного происхождения.

2. **Модели** разных видов. Так, например, модели кораблей, изготовленных для уроков/внеклассной работы по физике и истории, будут существенно различаться. Если задача физики – объяснить принципы плавучести (Архимедова сила) и движения, для учителей истории важны внутреннее устройство, функциональное назначение (у каравеллы, галеона и фрегата оно, естественно, будет различаться), национальные традиции в кораблестроении.

3. **«Печатные средства».** Они считаются самыми ранними и самыми распространенными. Изобретение печатного станка подготовило настоящую «дидактическую революцию» (которая, однако, произошла далеко не сразу). И в начале XXI в. именно печатные средства обучения остаются самыми массовыми и самыми доступными для среднестатистического школьника [528, с. 49].

Согласно рассматриваемой классификации, печатные ДС собраны в двух подгруппах.

3.1. Демонстрационные:

- а) таблицы;
- б) плакаты;
- в) репродукции (портреты, др. картины);
- г) ленты-символы (в истории, в частности, это лента времени, Георгиевская ленточка);
- д) карты;
- е) карточки-символы;
- ж) альбомы демонстрационного материала.

3.2. Раздаточные:

з) дидактические карточки (например, с индивидуальными проверочными заданиями, а также заданиями для работы в малых группах);

и) рабочие тетради;

к) пакеты-комплекты документального материала;

л) кассы-символы;

м) мы вносим в данную подгруппу также памятки. Они значительно меньше по объему, чем рабочие тетради и комплекты документальных материалов, а по функциям значительно отличаются от дидактических карточек. Но вследствие «функциональной близости» к рабочим тетрадям, на наш взгляд, включение памяток в данную подгруппу дидактически оправдано.

4. Комбинаторные. Исходя из её элементов, которые будут перечислены ниже, группа предназначена для реализации дидактического принципа наглядности. Но применять их на уроке рекомендуется для стимуляции активной и даже интерактивной работы:

4.1. Интерактивный наглядный комплекс.

4.2. Альбом демонстрационного материала (с электронным приложением).

4.3. Слайд-комплекты с электронным приложением.

4.4. Альбом раздаточного материала (также с электронным приложением).

4.5. Мультимедийное наглядное пособие.

4.6. Дидактические карты [528, с. 50].

5. Экранно-звуковые (традиционные) средства обучения. Данная группа по смысловому наполнению близка к классификации ДС Ч. Куписевича. Но её главное отличие, по нашему мнению, состоит в том, что для включения этих средств в учебный процесс необходим экран (телевизионный либо проекционный). В неё включены 3 подгруппы.

5.1. *Экранные пособия:*

- а) слайды (диапозитивы);
- б) транспаранты (диапозитивы большого формата).

5.2. *Звуковые пособия* (аудитивные):

- в) фонохрестоматии;
- г) аудиокниги;
- д) радиопередачи.

Кстати, данные ДС особенно значимы для учеников с проблемами органов зрения либо доминирующим акустическим типом восприятия информации.

5.3. *Экранно-звуковые* (аудиовизуальные):

- е) видеофильмы;
- ж) телевизионные передачи.

Особое (и пока не до конца осмысленное) место в этой обширной группе занимают **электронные обучающие средства (ЭОС)**. Для их использования требуется программное обеспечение, а также наличие ИКТ (компьютера, ноутбука, смартфона, планшета и др. «гаджета»). К ЭОС при указанных выше условиях относятся электронные:

- учебники;
- хрестоматии;
- документальные материалы;
- карты;
- библиотеки наглядных пособий;
- репетиторы (текстовые материалы);
- коллекции;
- др. образовательные ресурсы (например, специально записанные видеоуроки разной продолжительности) [528, с. 51].

б. «**Средства натурального фонда**». На первый взгляд, эта группа схожа с первой. Но анализ литературы позволил сделать вывод, что главное различие между ними состоит в целях применения. Если «натуральные (природные)» средства используются, в основном, для демонстрации и объяснения, то «средства натурального фонда» направлены на **выработку** у

школьников **конкретных практических умений и навыков** инструментальных действий. К данной группе ДС относятся:

6.1. **Коллекции** (например, промышленных материалов, а также изделий народных промыслов).

6.2. **Инструменты** (например, музыкальные, для трудового обучения; тренажеры и др. оборудование для физкультурных занятий; лабораторное оборудование, в частности, наборы для экспериментов) [528, с. 52].

Следовательно, классификации ДС, выполненные на основе их природы и способов донесения до учащихся, отличаются значительным разнообразием и комплексным охватом. Однако парадигма подчиненности средств целям обучения и воспитания обуславливает целесообразность «смещения акцентов» в сторону функциональной направленности. По нашему мнению, целесообразно объединить ДС **в зависимости от этапов урока**, на которых учителями предусмотрено их применение:

1. Средства **актуализации** опорных знаний (например, учебный блиц-кроссворд или ассоциативный ряд).

2. Средства **мотивации** учебной деятельности (из визуальных средств это может быть пиктограмма, картина, рисунок, из аудиальных – стихотворение, притча, из аудиовизуальных – краткий видеосюжет и т. д.).

3. Средства репрезентации и **изучения нового** материала (как правило, это текст учебника или слово учителя; помимо этого, могут применяться памятки, рабочие тетради, видеосюжеты, созданные специально в учебных целях, и др.).

4. Средства **первичного закрепления** материала (с последующим «проговариванием во внешней речи»). Это может быть афоризм, который предполагается проанализировать (в конце многих параграфов учебников обществознания существует специальная рубрика «Мысли мудрых»). Это может быть текст задачи (экономической, логической, юридической и т. д.). Конечно же, сюда могут входить самые разнообразные видеосюжеты, специально отобранные учителями для этой цели.

5. Средства **обобщения и рефлексии**. Весьма популярны в 5–6 кл. карточки, символизирующие настроение. Также современными педагогами активно используются синквейны, пиктограммы, микроштампы. Естественно, подбор «обобщающих» средств (как и ДС для предыдущих этапов урока) детерминирован целью и содержанием занятия, возрастными особенностями учеников, спецификой конкретного классного коллектива.

Естественно, на каждом этапе конкретного урока (равно как и внеклассного мероприятия) педагогом применяются определенные методы и приемы, детерминированные целями работы с обучающимися. Неразрывная связь дидактической теории с методикой преподавания предметов прослеживается в двух классификациях, соотношения между которыми четко прослежены в публикации доц. В.А. Симакова.

Так, **по методическому назначению** ДС делятся на: обучающие; информационно-поисковые; имитационные; демонстрационные; контролирующие и тренирующие. А **по дидактическим целям** они подразделяются на: средства формирования знаний; закрепления знаний; обобщения (систематизации) знаний; формирования умений; развития (углубления) знаний и умений; средства проверки (контроля) усвоения.

Схематически взаимосвязи между данными группами довольно четко отражены на рис. 2.2.1. Так, обучающие ДС могут служить одновременно достижению следующих целей: формирование знаний, закрепление знаний, обобщение знаний, а также развитие умений. Информационно-поисковые ДС способствуют, главным образом, формированию знаний и формированию умений. Имитационные (в интерпретации московского ученого) средства стимулируют, в основном, обобщений знаний. Демонстрационные ДС способствуют формированию умений, равно как и обобщению знаний.

Контролирующие средства, помимо собственно проверки знаний, помогают учащимся развивать умения. И, наконец, тренирующие ДС стимулируют и формирование умений, и контроль усвоения материала.

Однако проанализированные нами линии взаимосвязи двух указанных классификаций ДС не являются «статичными». Можно предположить, что с течением времени в новейшей педагогической практике будут обнаружены и обоснованы и другие закономерности.

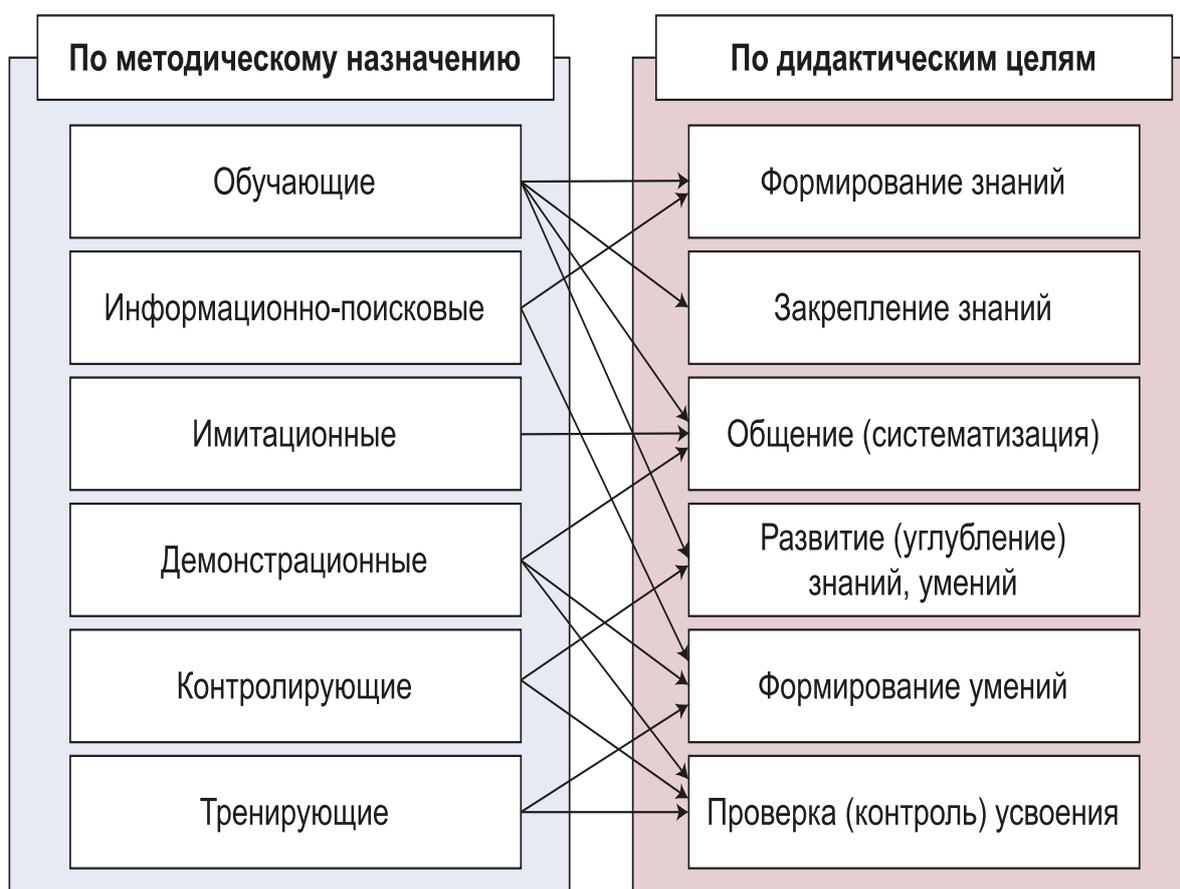


Рис. 2.2.1. Влияние ДС на результаты учебных занятий (по В.А. Симакову)

Таковы классификации дидактических средств обучения, представленные в современной научной литературе и наиболее соответствующие целям нашего диссертационного исследования. Объединяет все приведенные выше классификации стремление к

систематизации, упорядочиванию «одиночных» дидактических средств, выделению их общих «родовых» признаков, относительная «открытость» для дополнений согласно духу времени и уровню технического прогресса.

Помимо этих, существуют отдельные **классификации наглядных средств обучения**. Их развитие также закономерно и полностью оправдано. Ведь наглядность уже более трех столетий обоснованно воспринимается практикующими педагогами как один из важнейших дидактических принципов. Методологическую направленность соответствующим научным изысканиям и накоплению практического опыта в данной сфере сообщил великий чешский педагог, основатель классно-урочной системы **Ян Амос Коменский** (1592–1670). В своем главном труде «Великая дидактика» Коменский писал: «Всё, что только возможно, предоставлять для восприятия зрением, слышимое – слухом, запахи – обонянием, подлежащее вкусу – вкусом, доступное осязанию – путем осязания. Если какие-либо предметы сразу можно воспринять несколькими чувствами, пусть они сразу схватываются несколькими чувствами». Коменский называл это «золотым правилом дидактики» [405].

Среди классификаций средств наглядности, актуальных для современной педагогической мысли и практики, для нашего исследования большое значение имеют три. Автор одной из них, **С.Е. Каменецкий**, делит средства обучения на 4 группы:

- *вербальные* (устное и печатное слово, которое и дает наглядность, в данном случае – аудиальную);
- *собственно наглядные* (таблицы, схемы, чертежи и др.);
- *технические*;
- *специальные* (приборы, устройства) [487, с. 88].

На наш взгляд, нуждается в пояснении отличие технических средств от специальных (именно в этой классификации). Специальные средства имеют более общий спектр применения. Они выступают своеобразной «платформой» или «фундаментом» применения технической наглядности.

Так, с помощью синематографа (специальное средство) можно показывать как художественные, так и документальные фильмы (экранно-звуковые ТСО). А с помощью компьютера и встроенных в него аксессуаров (звуковые колонки) можно прослушивать песни (звуковая наглядность), демонстрировать и отдельные изображения, и презентации (экранные / визуальные средства), и самые различные видеоролики (экранно-звуковые средства).

Схематически эта классификация показана на рис. 2.2.2.

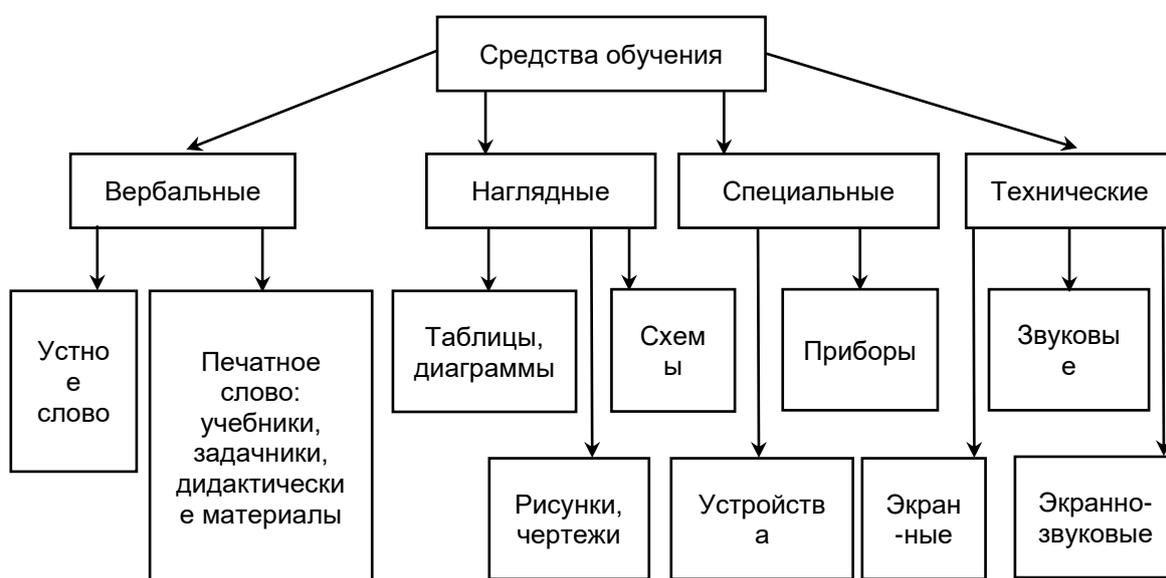


Рис. 2.2.2. Классификация наглядных средств
(по Е.С. Каменецкому)

Наглядные средства обучения истории классифицировал Д.И. Полторак (рис. 2.2.3) [487, с. 89]. Заслуживает внимание промежуточное положение аппликации. Её готовят либо ученики, либо педагог, либо это продукт их совместной работы. Поскольку содержание аппликации детерминировано условиями учебного задания, на ней могут быть изображены и таблицы, и схемы, и карты, и различные раздаточные материалы.

Экранные средства обучения					
Экранно-статические			Экранно-звуковые		
Транспарант	Диафильм	Диапозитив	Видеозапись		
Картосхема		Аппликации	Кинофильм		
Схема			Кинофрагмент		
Таблица					
Картины			Грампластинки	Магнитофонные записи	
Альбомы					
Печатные средства обучения			Звуковые средства		

Рис. 2.2.3. Средства наглядности при изучении истории

Исследователи **А.В. Петров** и **Н.Б. Попова** объединяют весь «арсенал» наглядных дидактических средств в 2 группы: конкретные предметы и знаково-символические средства. Последняя группа обывателям представляется несколько «аморфной», а между тем, она наполнена богатым учебно-методическим содержанием. Все элементы данной группы могут найти успешное применение в преподавании школьных курсов истории и обществознания. Подтверждением служат примеры из табл. 2.2.3.

Таблица 2.2.3.

Виды знаково-символической наглядности с конкретными примерами из социально-гуманитарного знания

Объекты знаково-символической репрезентации	Описание конкретных примеров
1. Представляющие схемы конкретных предметов (явлений)	Схема национального конвента Франции накануне восстания 31 мая – 2 июня 1793 г. Схема Бородинской битвы 1812 г. и др.
2. Представлена структура эмпирического исследования	План музейной экскурсии с последующим написанием сочинения
3. Представлена структура теоретического исследования	Положения цивилизационного подхода к изучению истории
4. Представлена структура практических знаний	«Практические выводы» в конце параграфов учебников обществознания в старших классах
5. В графической, условно-символической форме отражена структура исследуемого объекта	Социальная пирамида Древней Индии (История Древнего мира, 5 класс) Схема политической системы по Д. Истону (обществознание, 11 класс)
6. Обозначение содержания (при этом структура объекта скрыта)	Набор пиктограмм, соответствующих плану параграфа учебника или конкретному историческому событию
7. Новые физические образцы, противоречащие классической теории макромира – это в естествознании. А в гуманитарных науках – альтернативные взгляды на проблемы антропо- и социогенеза	Примеры естествознания – майский жук, Теория относительности А. Эйнштейна. Пример из истории – проект «Новая хронология» (А. Фоменко и Г. Носовского). Пример из обществознания – космическая теория происхождения человечества
8. Алгоритмы (предписания по выполнению отдельных заданий и действий)	Памятка по анализу исторического источника. Порядок изложения исторического материала о войнах и др.
9. Алгоритмы для обобщения и систематизации знаний	Соотношение понятий по схеме «кругов Эйлера»
10. Структурно-логические схемы , учитывающие закономерности диалектики	Противоречия периода феодальной раздробленности в Древней Руси. Плюсы и минусы промышленного переворота. Достоинства и недостатки процесса глобализации и т. д.

Понимая, что **структура** каждого дидактического средства глубоко индивидуальна и специфична, все же попытаемся выделить в ней общие основания, способные послужить «отправными точками» при анализе конкретного материала:

– *носитель* (материальный, в частности, печатный; электронный; кроме того, как уже отмечалось, специалисты выделяют «идеальный» – личную либо коллективную память);

– *область чувственного* (сенсомоторного) *восприятия* – зрительная, слуховая или смешанная;

– *содержание* (информация, с которой предполагается осуществление участниками процесса обучения дальнейшей работы);

– *вид деятельности*, на стимулирование которой направлено средство (репродуктивная, т. е. воспроизводящая; частично преобразующая; преобразующая, т. е. творческая).

Опора на эти 4 элемента помогает учителю внести большую ясность при структурно-функциональном и структурно-методическом анализе дидактических материалов в рамках «конструирования» как отдельного урока, так и темы в целом.

Помимо реализации дидактического принципа наглядности, грамотное, методически выверенное применение системы дидактических средств обучения способствует также реализации принципов научности и доступности (которые часто противоречат друг другу) и, конечно же, последовательности и систематичности в обучении.

Учитывая изложенное выше, дидактические средства выполняют ряд важных функций [528, с. 53–54; 300, с. 55]. Основные из которых приведены в табл. 2.2.4.

Если дидактические средства применяются в учебном процессе и внеклассной работе регулярно и успешно, это способствует более гармоничному и прочному формированию социокультурной идентичности школьников, столь важному в современных условиях. Дидактические средства по истории и обществознанию имеют свою специфику, которую можно и

нужно использовать педагогам для формирования СКИ. Анализу соответствующих возможностей посвящен следующий параграф.

Таблица 2.2.4.

Основные функции дидактических средств обучения

Название	Сущность
<i>Информационная</i>	обеспечивает поиск, отбор и структурирование учебной и научной информации
<i>Познавательная</i>	передача более полных и точных представлений об окружающей действительности («лучше 1 раз увидеть, чем 100 раз услышать»)
<i>Демонстрационная</i>	обеспечивает визуальную, аудиальную и аудиовизуальную наглядность
<i>Дидактическая</i>	способствует упрощению процесса усвоения материала, а также стимуляции познавательной активности
<i>Мотивационная</i>	усиливает познавательный интерес, побуждают школьников к продуктивной учебной деятельности
<i>Эстетическая</i>	приобщение к произведениям искусства (в узком смысле); формирование художественного вкуса при работе с учебной информацией (в широком смысле)
<i>Аналитическая</i>	стимулирует применение анализа (как мыслительной операции) в самых различных учебных ситуациях
<i>Координационная</i>	повышает организованность учащихся и самоорганизацию педагогов при функциональном применении разных источников обучения
<i>Интегративная</i>	создает условия к изучению конкретного предмета в контексте других областей знаний (реализация метапредметного подхода к обучению)
<i>Развивающе-воспитывающая</i>	развитие познавательных возможностей, психологической сферы, воли. Раскрытие духовно-нравственного потенциала дидактических средств способствует развитию созидательных возможностей, воспитанию высоких нравственных и гражданских качеств

2.3. Учебно-методические комплекты и дополнительные дидактические материалы по истории и обществознанию как информационный ресурс формирования социокультурной идентичности

Дидактические средства обучения социально-гуманитарным предметам, в частности – школьным курсам истории и обществознания, подпадая под общие закономерности классификации, обладают своей спецификой. Так, большинство ДС прямо или опосредованно способствуют реализации *принципа наглядности* в обучении. И действительно, даже учебник (и на занятиях, и в ходе выполнения д/з) служит наглядностью, подтверждающей слова учителя. Исторически сложилось так, что именно педагогический рассказ был основным средством преподавания. Учебники (не говоря уже о рабочих тетрадях, сборниках задач и др. компонентах УМК) появились значительно позже. Необходимым условием для их возникновения было наличие у народа системы письменности.

А вот наглядные средства появились гораздо раньше, они известны с незапамятных времен (достаточно вспомнить первобытные пещерные и наскальные рисунки, каменные и костяные скульптуры). Со второй половины XX в. учебно-методические комплекты (стараниями как ученых, так и практикующих педагогов-новаторов) значительно эволюционировали в плане разнообразия форм и содержания, а также повышения качества подачи материала. Характерной чертой современного УМК стала своеобразная «диффузия» (то есть взаимное проникновение с последующим достижением гармоничной однородности) дидактических средств. Например, в методический аппарат учебников входят и карты, и картины/фото/схематические рисунки, и таблицы/схемы, и стихотворения/афоризмы/отрывки из рассказов.

Но все эти элементы подчинены главной цели – обеспечить полноту знаний, а также оптимизировать условия формирования

УУД и обозначенных в образовательных стандартах компетенций. Внести ясность в это многообразие помогает анализ. Считаем целесообразным привести еще ряд классификаций ДС, наиболее соответствующих задачам гуманитарного образования школьников (см. табл. 2.3.1.).

Таблица 2.3.1.

*Некоторые классификации ДС, особо важные
в педагогической практике*

Критерий	Виды ДС	Конкретные примеры ДС
Характер материала	документальные	отрывок из летописи, выдержка из официального документа
	художественные	стихотворение, афоризм, отрывок из романа, повести, рассказа
Способ воспроизведения	технические	аудиозапись выступления политика
	нетехнические	печатный текст этого же выступления
Способ подачи	статические	репродукция картины
	динамические	документальный фильм
Формы работы	демонстрационные	готовая заполненная схема / таблица
	раздаточные	карточки с шаблоном схемы / таблицы, которую надо заполнить самостоятельно
Техника выполнения	печатные	учебник, рабочая тетрадь, хрестоматия
	экранные	диафильм, презентация, телепередача
	самодельные	модели, макеты, муляжи реальных материальных предметов
Источники подачи	текстовые	параграф учебника
	изобразительные	карикатура
	аудиовизуальные	научно-популярная передача
	смешанные	презентация со встроенными в неё видеофрагментами и фоновой музыкой к слайдам

За последние десятилетия «арсенал» дидактических средств, которые может применить учитель-гуманитарий, многократно увеличился количественно, появились качественно новые материалы, которых не было даже в начале прошлого столетия.

Но главное, на наш взгляд, научно-техническая революция, в которой в начале XXI в. явно преобладает «информационно-компьютерный сегмент», сделала приобретение всех этих материалов намного доступнее и быстрее.

Действительно, многие средства наглядности, за которыми раньше надо было, как минимум, идти в библиотеку и копировать различным способом (в зависимости от носителя), сейчас в сети Интернет можно скачать на свой компьютер/ноутбук/смартфон одним щелчком мыши. Но в то же время практикующий педагог (особенно – начинающий) может «запутаться» в этом информационном «изобилии». Следовательно, параллельно должна возрастать роль педагогических вузов по методическому сопровождению работы школьных учителей с новейшими дидактическими средствами и повышения культуры их применения в процессе обучения и внеклассной работе.

Как будет показано далее, для реализации наглядности (как важнейшего дидактического принципа) в школьном историческом и обществоведческом образовании созданы все условия. Объекты, которые педагоги относят к средствам исторической наглядности, объединяются в 3 группы (табл. 2.3.2.).

Необходимо учесть, что в среднестатистических «семейных архивах» находятся материалы максимум столетней давности. Здесь уместно вспомнить ироническое замечание одного из советских юмористов: «То, что не можете выбросить вы – это хлам. То, что не смогли выбросить ваши родители – это винтаж. А то, что не выбросили ваши дедушки и бабушки – это уже антиквариат». Причем иногда предметы, которые наши предки воспринимали как самые обыденные атрибуты повседневности,

спустя десятилетия, сильно дорожают (примеры – почтовые марки и бейсбольные карточки).

Таблица 2.3.2.

Группы средств исторической наглядности

Название группы	Примеры конкретных средств
Реальные вещественные памятники прошлого	Денежные знаки и монеты СССР; банкноты времен экономического кризиса 90-х (карбованцы достоинством 100 тыс. и 1 млн.); устаревшие предметы быта, например, коромысло, металлический утюг, разогреваемый на печи, счеты и арифмометр, пленочные фотоаппараты и наборы для проявки снимков, патефоны и граммофоны – эти и др. предметы прошлого сохранились во множестве семей
Изобразительные	Большинство предметов данной группы составляют репродукции картин на исторические темы; также сюда входят плакаты, скульптуры, карикатуры и т. д.
Условно-графические	Прежде всего, это таблицы и схемы. Принципиально важным критерием «дихотомии» служит их статичность или динамизм. На данной группе наглядности остановимся подробнее

Для приобщения же к памятникам более ранних эпох целесообразно посещать музеи либо участвовать в археологических раскопках. Так, многие студенты Истфака отправлялись в летние археологические экспедиции много раз даже после успешной сдачи археологической практики, поскольку у них сформировалась глубокая потребность прочувствовать «живое дыхание» древности.

Противоречивая ситуация складывается в области изобразительной наглядности. С одной стороны, на просторах Всемирной компьютерной сети Интернет встречаются миллионы

изображений прошлого «всех времен и народов». С другой стороны, этому контенту остро не хватает системности и упорядоченности. В Советском Союзе задолго до появления Интернета велась целенаправленная работа по обеспечению изобразительными материалами всего курса истории – от античности до новейшего времени.

Массово тиражировались и отправлялись в школы, с одной стороны, репродукции конкретных исторических картин, с другой – альбомы по Древнему миру, Средним векам и т. д. Недостаток подлинных изображений восполнялся рисунками, сделанными, с одной стороны, на основе тщательного анализа письменных источников, с другой – с учетом психологических рекомендаций по соответствию изображений возрастным особенностям учащихся. К сожалению, в 90-е гг. большая часть этого фонда была утеряна.

Современными методистами на общегосударственном уровне такая работа почти не ведется (исключения – предметы государственной символики и портреты государственных лидеров). Это выводит нас на проблему структурно-функционального и структурно-методического анализа дидактических материалов, отбираемых учителями для конкретных уроков. Общий принцип для данного сегмента педагогической деятельности таков: наглядные дидактические средства должны быть достоверными, а их применение должно облегчать достижение главных целей занятия.

Следующая группа наглядности в школьном социально-гуманитарном образовании – *условно-графическая*. С одной стороны, она способствует упорядочиванию исторического и обществоведческого материала (тут задействованы, прежде всего, мыслительные операции анализа, сравнения и классификации). С другой стороны – предоставляет широкие возможности для творчества как учителей, так и учеников.

В данную группу наглядных объектов входят, прежде всего, таблицы и схемы. Помимо этого, в процессе обучения могут

успешно применяться карты и планы, графики и диаграммы, чертежи, аппликации и педагогические рисунки. Касательно исторического и обществоведческого материала, существуют особые разновидности и схем, и таблиц. Рассмотрим их подробнее.

Специалисты по дидактике и методике выделяют несколько **видов исторических таблиц** – в зависимости от задачи их применения на занятиях.

Так, в **хронологических таблицах** факты/события группируются на основе существующих между ними временных отношений (пример – табл. 2.3.3.). Простейшая хронологическая таблица включает в себя два столбца – даты и события.

Таблица 2.3.3.

Пример хронологической таблицы (по средневековой Франции)

Дата	Событие
1180– 1223	Правление Филиппа II Августа. Расширение королевства за счет бывших английских владений
1226– 1270	Правление Людовика IX Святого. Судебная и денежная реформы. Окончание эпохи Крестовых походов
1285– 1314	Правление Филиппа IV Красивого
1302	Созыв Генеральных Штатов (сословно-представительский орган)
1307	Судебный процесс над тамплиерами
1328	Прекращение династии Капетингов. Начало правления династии Валуа
1337	Начало Столетней войны между Англией и Францией

Также существуют **таблицы тематического перечисления**. В них включены однородные факты и события, также допускается указание важнейших отличительных признаков каждого факта (см. табл. 2.3.4.).

Таблица 2.3.4.

Важнейшие технические изобретения 2-й половины XIX в.

Годы	Изобретения
1853	Шарль Габриэль Правас изобретает шприц современного типа
1862	Появляется первый в мире пулемет конструкции Ричарда Гатлинга
1866	Альфред Нобель изобретает динамит
1873	Леви Страусс начинает выпускать первые джинсы
1876	Александр Белл патентует «говорящий телеграф» – прообраз современного телефона
1879	Джордж Селден получает патент на первый автомобиль
1886	Появляется первый бензиновый двигатель внутреннего сгорания
1888	Изобретена технология электрической сварки
1895	1) Вильгельм Рентген изобретает аппарат для медицинских снимков внутренних органов; 2) братья Люмьер показывают первый кинофильм
1899	1) Чарльз Кертис изобрел газовую турбину; 2) Вальдемар Поульсен сделал первую магнитофонную запись

При анализе фактов именно в таком (табличном) виде ученикам проще сделать вывод: в данный период наука и техника стремительно развивались, готовя почву для кардинальных изменений в области промышленности, здравоохранения, вооружений, а также досуга и быта.

Еще одной разновидностью хронологических являются **синхронистические таблицы** (например, табл. 2.3.5.). Они позволяют продемонстрировать одновременное (синхронное) появление чего-то на разных территориях. В частности, сопоставить важнейшие события одного и того же года в разных странах (регионах).

Табл. 2.3.5.

Синхронизация процессов 1750 г. до н.э. на Древнем Востоке

Страна	Египет	Вавилон	Индия	Ассирия
Событие 1750 г. до н.э.	Крупнейшее восстание бедноты	Окончание правления Хаммурапи	Переселение ариев на Индостан	Распад державы Шамши- Адада I

Синхронистические таблицы представляют значительную дидактическую и методическую ценность, поскольку дают школьникам возможность рассуждать и делать выводы. Примерный вывод, который пятиклассники могут сделать при работе с этой таблицей, таков: середина XVIII в. до н.э. была переломной в истории ряда древневосточных цивилизаций, это были годы социальных потрясений, смены правителей, успешных и неудачных войн.

Обратный принцип составления положен в основу компоновки *диахронистических таблиц*. Их цель – показать наступление аналогичных процессов в развитии разных стран (народов). Ярким примером является «пространственная динамика» буржуазных революций – табл. 2.3.6.

Таблица 2.3.6.

*Хронология первых буржуазных революций в
Евроатлантическом регионе*

Страна	Нидерланды	Англия	США	Франция
Годы революции	1566–1609	1640–1689 (с перерывами)	1775–1783	1789– 1799

Такие таблицы могут составляться для выявления «исторической очередности» самых различных явлений. Например, освобождения стран Африки от колониальной зависимости, вступления европейских стран в ЕС и НАТО, экономической модернизации в странах Азии послевоенного периода и мн. др. Безусловная полезность этих таблиц в том, что они предоставляют «широкий простор» для обобщающих выводов.

Очень важными для развития мышления учеников являются **сравнительные таблицы**. Как известно, сравнение – это мыслительная операция, позволяющая находить в двух или более объектах общее и различное. Пример её «фабулы» для самостоятельного заполнения учениками – табл. 2.3.7.

Таблица 2.3.7.

Сравнение выдающихся европейских правителей XVIII в.

Правитель	Людовик XVI	Фридрих II Великий	Мария-Терезия	Георг III
<i>Годы</i>				
<i>Страна</i>				
<i>Внутренняя политика</i>				
<i>Внешняя политика</i>				

Что касается **таблиц развития**, то они обычно показывают этапы какого-либо явления (процесса). Примеры: периодизация европейской истории в 1914–1939 (обычно в учебниках выделяют 5 периодов); этапы Второй мировой и Великой Отечественной войн; периодизация международных отношений в эпоху «биполярного мира»; этапы научно-технической революции; периодизация этнополитических конфликтов (например, Ольстерского и Квебекского). Такие таблицы способствуют более глубокому усваиванию принципа историзма в сознании школьников.

Завершают наш краткий обзор **таблицы соответствия**. Они позволяют наглядно отобразить связи и отношения между явлениями (целое и части, причина и следствие, сфера жизни и её аспекты, понятие и определение и т. д.). Так, при изучении античных религий часто фиксируется соотношение имен языческих богов (духов) с силами природы и общественными явлениями, которым они (согласно верованиям древних) покровительствовали.

Другой пример – это соответствие политиков и важных общественных реформ, которые они осуществили. Таблицы соответствия часто фигурируют в качестве практических заданий (для текущего и промежуточного контроля, а также в работе с одаренными детьми). Еще одним видом условно-графической наглядности, необходимым при освоении школьных курсов истории и обществознания, являются **схемы**. В них очень часто присутствуют геометрические элементы (прямоугольники, овалы, др. фигуры, стрелки и т. д.). Акцентировать внимание на разных элементах схемы можно при помощи цветовой гаммы. Все это улучшает запоминание материала. Приведем в качестве примера схему «Назревание Второй мировой войны». В задании, которое дается ученикам, нужно вписать соответствующие тенденции в геометрические фигуры. Готовая схема представлена на рис. 2.3.1.

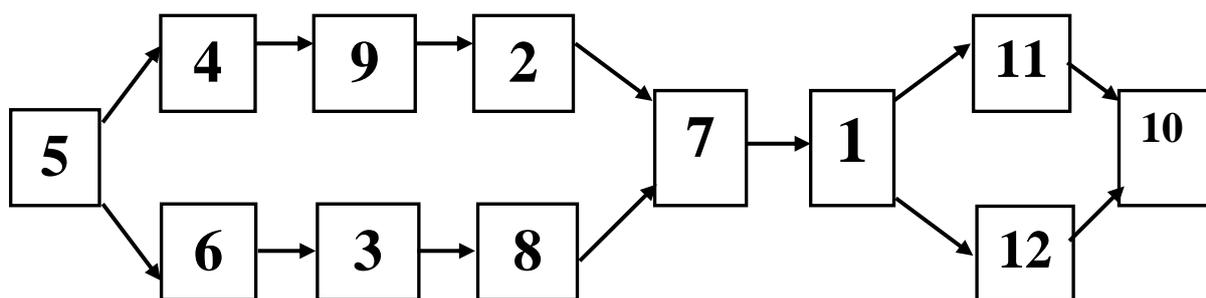


Рис. 2.3.1. От итогов Первой мировой до начала холодной войны (схема)

Цифрами обозначены следующие процессы:

1. Вторая мировая война.
2. Отказ Германии от условий Версальского мира; оккупация Австрии и Чехословакии.
3. Появление фашизма и приход фашистов к власти в Италии
4. Стремление Германии к реваншу после Версаля
5. Итоги Первой мировой войны
6. Неудовлетворённость Италии результатами послевоенного передела мира.

7. Политика умиротворения агрессора + пакт Молотова – Риббентропа.

8. Агрессия Италии в Эфиопии и оккупация Албании.

9. Появление нацизма, приход Гитлера к власти в Германии.

10. Холодная война.

11. Стремление Великобритании и США ослабить СССР («Странная война», промедление с открытием Второго фронта и т. д.)

12. Освобождение Советским Союзом Восточной Европы, утверждение в регионе социалистической модели общественного развития.

Основные **виды** схем, распространенных в преподавании истории и обществознания, с приведением конкретных примеров, представлены в табл. 2.3.8.

Таблица 2.3.8.

Виды исторических/обществоведческих схем с примерами

Вид схемы	Сущность	Примеры
<i>Техническая</i>	Устройство и принцип действия объектов	Устройство античной триеры или каравеллы эпохи ВГО. Структура социальной сети
<i>Локальная (картосхема)</i>	Перемещение объектов на местности	Схема сражения; макет «города будущего»
<i>Схематический план</i>	Относительно постоянное расположение объектов на местности	План-схема средневекового замка; структура международной организации
<i>График / Диаграмма</i>	Количественные и качественные соотношения явлений, процессов, тенденций	Удельный вес европейских держав в работоторговле. Соотношение бюджетов государств и крупнейших ТНК. Результаты голосования (выборов), динамика потребления газа в разные месяцы и т. д.
<i>Сущностная</i>	Применяются для раскрытия сути понятия	Схема «Ветви славян». Схемы политической системы по Д. Истону и Г. Алмонду
<i>Последовательная</i>	Показывают этапы процесса	Родословная схема. Процесс обретения физ. лицом полной дееспособности
<i>Логическая</i>	Раскрывают суть и последовательность мыслительных действий	Алгоритмы анализа, сравнения, выявления причинно-следственных связей и т.д.

Продолжение таблицы 2.3.8.

Последний вид схем целесообразно охарактеризовать подробнее		
Подвиды логических схем	1) структуры	Управление Российской империей при Александре I. Структура правовой нормы (гипотеза – диспозиция – санкция)
	2) причинно-следственных связей	Причины и последствия Крестовых походов. Причины и следствия появления массовой культуры
	3) существенных признаков	Примерный план изучения исторического события. Памятка по обзору новостей и построению выводов из него
	4) Последовательность действий, входящих в учебный прием	Памятка для составления «исторического портрета». План-схема написания эссе и т.д.

Более «аморфным», но от этого не менее универсальным дидактическим средством является *педагогический рисунок*. Он не требует от учителя умений профессионального художника. Задача, которой подчинено данное средство, – фиксация наиболее существенных признаков явления, зачастую в динамике. Примерами могут служить иллюстрации к процессам землепользования и землевладения.

Учитель на доске может быстро и четко показать, чем двуполье отличается от трехполья, а также как многоуровневая иерархическая собственность на землю стала основой средневекового феодализма. Ярким примером из области обществознания служит объяснение стратификации в обществе при помощи «социальной пирамиды». Педагогический рисунок, хотя и предполагает обобщение, эффективен на разных этапах урока. Вот почему молодым учителям советуют всегда «резервировать» для него место на классной доске.

Рассмотрим, как эти дидактические средства применяются в современных учебно-методических комплектах по истории и обществознанию, каково их соотношение, а также послылы авторов УМК к их применению.

Центральным элементом УМК по любому предмету является учебник. Более полувека интенсивного развития отечественной дидактики и методики, сменявшие друг друга «волны» новаторских экспериментов, скрупулезных обобщений и воплощения лучших продуктов педагогической мысли в практику школьного обучения... Результатом этих процессов стала выработка дидактически и методически выверенных «правил хорошего тона» относительно структуры учебной книги. Они представлены в табл. 2.3.9.

В современных учебниках редко встречаются абсолютно все элементы из приведенного перечня. Здесь авторы учитывают целесообразность и возрастные особенности учащихся. Необходимо отметить, что «облик» учебника с 80-х до 2010-х гг. претерпел значительную эволюцию.

Таблица 2.3.9.

Элементы аппарата учебника (по Е.Е. Вяземскому и О.Ю. Стреловой)

<u>Текстовые компоненты</u>		
Основной текст	Дополнительный текст	Пояснительный текст
1. По <i>месту</i> 1) Вводный 2) Информационный (учебный) 3) Заключительный 2. По <i>характеру</i> 1) Описательный 2) Повествовательный 3) Объяснительный 4) Проблемный	1) Документы 2) Научно-популярные тексты 3) Художественные тексты	1) Постраничный словарь 2) Пояснения в скобках внутри основного текста 3) Подписи к иллюстрациям 4) Сведения об исторических документах и их авторах

Внетекстовые компоненты		
Иллюстрации	Методический аппарат	Аппарат ориентировки
1. Изобразительные: 1) учебные рисунки; 2) репродукции; 3) документальные изображения. 2. Условно-графические 1) карты, картосхемы; 2) схемы, чертежи; 3) линии времени	1) Вопросы и задания: а) воспроизводящие; б) преобразующие; в) творчески образные. 2) Текстовые таблицы а) хронологические; б) синхронистические; в) сравнительно-обобщающие; г) конкретизирующие; д) иллюстрированные комплексы 3) Опорные схемы 4) планы-схемы, памятки-алгоритмы 5) Тесты самоконтроля	1) Оглавление; 2) Рубрикация и тематические символы 3) Сигналы-символы 4) Выделения шрифтом 5) Словари и указатели: а) понятий; б) дат; в) имен 6) Глоссарии 7) Колонтитулы 8) Шмуцтитулы 9) Библиография 10) Справочники

Она затронула и концептуально-теоретические подходы, и закономерности отбора содержания, и дидактический, и методический аппарат. Анализ научной литературы и практический педагогический опыт автора позволяют выделить ряд **критериев для сравнения**, напрямую относящихся к учебникам (и вообще УМК) по истории:

1. Если в советское время историческая учебная литература создавалась в соответствии с формационным подходом, то с 90-х гг. превалирующим стал цивилизационный (а в последние годы – конкретно культурно-антропологический) подход.

2. Логическим следствием этой тенденции стало изменение процентного соотношения учебного материала, посвященного различным сферам общественной жизни.

Если в советских учебниках в среднем 40% сведений касались хозяйственно-экономической сферы, то в постсоветское время неуклонно рос удельный вес информации о политической и культурной сферах жизнедеятельности социума.

Так, Е.А. Крючкова приводит данные сравнительного контент-анализа исторического материала по средневековью: экономика – 46%, политика – 31%, культура – ок. 28%. А в постсоветских учебниках: политика – от 43 до 55%, культура – от 35 до 49%, экономика – от 8 до 13% [417, с. 19].

3. Раньше исторические представления учеников формировались на базе понятий. Теперь «трендом» стали образные представления. В том смысле, что по каждой цивилизации авторы учебников помещают материал о событиях и достопримечательностях, служащих для неё своеобразными «визитными карточками» [66; 93; 134; 154; 221].

4. В советское время «творцами истории» считались *народные массы* (естественно, помещался материал и о выдающихся личностях). В 90-е гг. акценты сместились *в сторону великих личностей*. А с 2000-х гг. стал устанавливаться «баланс» повествования, при котором внимание уделяется и важнейшим персоналиям, и *повседневной жизни разных социальных групп* (каст, сословий, классов).

Это достижение «школы анналов» пришло в отечественное научно-образовательное пространство с большим запозданием, но прочно закрепилось.

5. В советское время яркие и драматические эпизоды *классовой борьбы* (восстания, революции) преподносились, так сказать, «с большим пиететом». В последние годы материал о подобных событиях подается с умеренной критикой. Акценты делаются на трагедиях жертв, бесчеловечности карательных мер, предпринимаемых каждой стороной в отношении своих противников.

Желательным для авторов УМК результатом, очевидно, является усвоение детьми следующего *ценностного смысла*:

эволюционный путь развития общества (когда протесты протекают в рамках правового поля, а ответом на злободневные запросы социума служат продуманные и успешные реформы) более конструктивен.

6. Следующая тенденция касается *критериев усвоения материала*. Если раньше здесь преобладал *информационный компонент с репродукцией* материала (запомнить и пересказать параграф), то теперь «посыл» образовательных стандартов к учителям четко обозначил прерогативы *деятельностного подхода*.

Ученикам важно уметь анализировать материал, в том числе адаптированные фрагменты из первоисточников и научной литературы (операционный компонент), делать выводы, формировать собственную точку зрения (ценностно-смысловой компонент).

Но справедливости ради нужно отметить 2 момента. Во-первых, необходимость в так называемой «зубрежке» сохраняется, поскольку формой итогового контроля являются ЕГЭ и ОГЭ. Во-вторых, методические условия для реализации деятельностного компонента (например, подборки в тексте учебника документов и изображений для анализа) существовали и в советской школе. Просто современные педагоги получили своеобразный «категорический императив» по внедрению деятельностного подхода от органов управления образованием.

7. В прошлых поколениях учебников «упор» делался на *факты-события*. Теперь внимание школьников акцентируется на *фактах-процессах*. Во избежание перегруженности фактами в текстах учебных книг зачастую ограничиваются описаниями *основных тенденций*. Педагоги же традиционно привыкли опираться на «связку» *дата-событие*. Складывается впечатление, что ученикам 5–6 кл. в процессе анализа эпохи «не за что ухватиться». В учебниках 7–11 кл. это противоречие постепенно устраняется.

8. Большие изменения произошли относительно *распределения учебного материала по классам*. В советской школе и постсоветском образовании 90-х гг. исторический материал подавался линейно. С 2000-х гг. был взят курс на «концентрическое» изложение материала. (Весь курс истории проходили в основной школе, то есть в 5–9 кл. А в 10–11 кл. осуществлялось «обобщающее повторение», имеющее характер интегрированного курса – история России в мировом контексте).

Сейчас же взят курс на возврат линейной модели преподавания, что отражено и в программах, и в учебных планах, и в материалах УМК. Этот поворот свидетельствует о том, что и представители академической науки, и специалисты Министерства просвещения пришли к выводу, что концентрическая система подачи исторического материала себя не оправдала.

9. В последние годы значительно *расширилась «номенклатура» УМК*. В советской школе учителя работали, в основном, с учебниками и атласами. Хрестоматии, а также книги для чтения издавались исключительно в качестве «пособий для учителей». Рабочие тетради были сугубо экспериментальным явлением. В начале XXI в. спектр УМК существенно расширился.

Материалы стали общедоступными благодаря Интернету. В частности, крупнейший каталог исторических и обществоведческих УМК размещен на сайте издательства «Просвещение». Функциональное назначение элементов УМК описано в табл. 2.3.10.

Ряд педагогов отмечают, что *«проблема УМК не решена»*. В нашей интерпретации это означает, что: во-первых, не все полезные элементы УМК нашли широкое распространение; во-вторых, не все классы снабжены всеми необходимыми элементами УМК; в-третьих, разработка «производных» элементов УМК отстает от эволюции учебников.

Таблица 2.3.10.

Современные составляющие учебно-методических комплектов

Элемент УМК	Предполагаемая роль в усвоении материала
<i>Учебник</i>	Основной текст для самостоятельной работы школьников на занятиях и дома
<i>Рабочая тетрадь</i>	Работая с ними, ученики на печатной основе воспроизводят основные элементы учебника в ходе частично преобразующей деятельности (в частности, заполняя таблицы и схемы, находя ключевые фразы учебного и дополнительного текста)
<i>Сборники тестов</i>	Проверяется запоминание материала. Осуществляется планомерная настройка мышления школьников на предстоящую сдачу ЕГЭ. Начиная с 8 кл., в сборниках помещаются и творческие задания (например, тексты для анализа и темы для эссе). В конце книг даются ответы на практические задания, а по творческим заданиям даются критерии оценивания
<i>Методические рекомендации</i>	Предназначены для учителей. Педагогам даются советы относительно методов и приемов, с помощью которых лучше раскрыть те или иные аспекты конкретных этапов конкретных уроков
<i>Поурочные разработки</i>	Детальные методические разработки уроков в соответствии с программой. Целевая аудитория – молодые педагоги. Опытные учителя также знакомятся с этими продуктами, но критически и творчески перерабатывают их
<i>Книги для чтения</i>	Содержат художественные тексты, соответствующие темам изучаемого курса, задача которых – расширить кругозор и усилить мотивацию детей к изучению данного периода отечественной и мировой истории
<i>Тетради для проектов и творческих работ</i>	Призваны упорядочить творчески поисковую деятельность школьников. В открытом доступе по состоянию на 2022 г. были сборники для 5–6 кл.
<i>Типовые задания ВПР</i>	Всероссийские проверочные работы выборочно проводятся в школах с 2015 г. Данный элемент УМК призван помочь школьникам отработать важнейшие задания (которые служат органам управления образованием критерием эффективности усвоения УУД), а учителям – усовершенствовать навыки проверки таких заданий

Что касается обществознания, то в структуре учебников прослеживается 2 подхода. В 5–7 кл. объяснение материала идет по «ситуационно-описательному» пути. То есть на основании анализа конкретных жизненных или литературных примеров выводятся основные понятия. Главными визуальными иллюстрациями служат схематические рисунки, репродукции картин. Главной аудиальной наглядностью выступают поучительные истории (рубрика «Жил на свете человек»).

В 8–11 кл. понятия даются в готовом виде, но используются для анализа афоризмов (рубрика «мысли мудрых»), документов и статистики. Причем сокращается удельный вес визуальных иллюстраций, акцент последних смещается в сторону условно-графической наглядности (таблиц и схем). По мере взросления школьников усложняются тексты первоисточников, авторы учебников чаще апеллируют к статистике (данные социологических опросов, статистика государственных органов, отчеты международных организаций).

Учебники и др. элементы УМК постоянно обновляются. Но «вечной» остается проблема формирования и укрепления познавательного интереса школьников к учебному материалу. Справедливой представляется нам «формула» эффективности учебной книги, основанная на способности текста вызывать следующие реакции читателей: «образно-эмоциональную (способность удивляться тексту, конструировать собственные высказывания...), коммуникативно-интерпретационную (полагаться на личный опыт, проблемизировать содержание; «останавливаться» в тексте для дискуссии) и рефлексивный (предвосхищать содержание текста, «видеть» себя в ситуации здесь и теперь)» [343, с. 15].

В начале XXI в. процесс обучения, равно как и внеклассной работы, невозможно представить без **компьютерных (информационно-коммуникационных) технологий** (далее – **ИКТ**). Во второй половине XX в. компьютерные технологии и компьютерная индустрия бурно развивались на Западе.

Несмотря на то, что ряд важных идей в области ИКТ (например, концепция оптических дисков) возник в Советском Союзе, наша наука в данной области отставала от пресловутой «силиконовой долины». Одной из главных причин было преобладание глубоко реакционных «установок» в отношении ряда перспективных направлений естественных и точных наук. Так, академик Трофим Денисович Лысенко (1898–1976) инициировал настоящие гонения на генетику, а кибернетику он называл «её родной сестрой» (со всеми вытекающими последствиями).

Преодоление этого отставания и обеспечение «технологического суверенитета» является важнейшей задачей экономического развития современной России. Но ИКТ важны не только в экономике. Они формируют качественно новую «платформу» для всего культурного пространства, в том числе – для системы образования. В свете сказанного выше целесообразно привести основные тенденции эволюции ИКТ (и их освоения), имеющие прямое отношение к образованию.

Одним из первых электронных ТСО, освоенных учителями на постсоветском пространстве, были **компьютерные презентации**. Специалисты отмечают, что умелое использование презентаций может вывести решение образовательных, развивающих и воспитательных задач урока на качественно новый уровень [356]. В социально-гуманитарном образовании актуальными являются такие **классификации презентаций**:

- по дидактической цели (для освоения нового материала, повторения и обобщения, закрепления изученного, контроля результатов, комбинированные);

- по месту в учебном процессе (для целого урока, для его части, для внеклассной работы);

- по целям применения (мотивационные, образовательные, воспитательные, развивающие);

- по учебной среде (традиционной и электронной);

– по характеру взаимодействия с учащимися – информативные (знания в готовом виде) и интерактивные (деятельностные, предполагающие активное выполнение заданий);

– по адресату (презентации для учителя и для учеников);

– по автору (созданные учителями, учениками и методистами).

В Интернете в открытом доступе находятся и ожидают «адресата» десятки тысяч презентаций на самые разные темы. Но действительно качественный контент этих ЭСО встречается сравнительно редко. Среди главных недостатков большинства презентаций методисты отмечают: перегруженность текстом (иногда иллюстраций нет вовсе) и слабую реализацию деятельностного потенциала этого дидактического средства [294; 520–521].

Особым видом презентаций, востребованных учителями истории и обществознания, являются учебно-методические презентации (УМП), которые фактически «представляют собой мини-технологию урока» [356, с. 260]. От обычных презентаций они отличаются динамизмом и методическим сопровождением всех этапов урока.

Согласно Е.Б. Дьяковой, «УМП предлагает педагогу практически полное методическое сопровождение учебного процесса: учебное содержание, ориентированное на развивающую модель обучения; вариативное дифференцированное методическое решение урока; в гиперссылках – справочная информация, методические рекомендации учителю, материалы для подготовки учащихся. УМП определяет универсальные действия учителя, что гарантирует необходимый запланированный результат. Начинающего учителя УМП вооружает приемами развивающего обучения и предлагает вариант обучения на современном уровне развития методической науки» [356, с. 261].

Добавим, что подобные учебно-методические презентации обычно включают в себя интерактивные карты, в них может присутствовать музыкальный фон, особо следует выделить *встроенные видеосюжеты*. Все это служит задаче динамичной подачи материалов. Но такая компоновка технически сложна в исполнении. Большинство учителей используют видеосюжеты как «самодостаточный» компонент экранно-звуковой наглядности. Подробнее о них расскажем в следующем параграфе.

Характеризуя ИКТ в процессе обучения, мы должны уделить внимание электронным учебникам. Но прежде целесообразно рассмотреть предысторию вопроса. «Предвестниками» современных электронных учебных пособий были создаваемые в прошлом веке ЭВМ для **программированного обучения (ПО)**. Как известно, «пионером» в области программированного обучения считается психолог из США **Беррет Скиннер** (вошедший в историю также как основатель прикладного психологического *бихевиоризма*). Еще одним достижением выдающегося ученого стало создание механического обучающего устройства, позволяющего реализовать такие принципы самообучения, как: «немедленная обратная связь, дозированность материала, индивидуальный темп учебной работы». Это программированное обучение было названо *линейным*, поскольку «все учащиеся выполняли одинаковые задания, выстроенные в линейной последовательности» [277, с. 88].

Программа Б. Скиннера была «статичной» и недостаточно учитывала индивидуальные особенности школьников. Спустя некоторое время появилось *разветвленное программирование*. Такие программы разработал и внедрил **Норман Краудер**. Методика разветвленного программирования дает «возможность направлять обучаемого к необходимому материалу на основе выбора ответа на вопрос, включенный в текст» [Там же].

Кстати, этот алгоритм сохранил актуальность. Он присутствует в системе Moodle. В 2018 г. заданием автора на курсах повышения квалификации было создать электронный учебный курс дисциплины. Среди множества средств дистанционного обучения система Moodle предусматривает элемент «Лекция».

Текст разбит на части, в конце каждой из них вставляется вопрос для самопроверки. При правильном ответе на него слушателю открывается следующий фрагмент, неправильный ответ автоматически возвращает к исходному тексту для повторного его прочтения.

Следующим этапом программированного обучения стало создание *адаптивных программ*. Их идея принадлежит **Гордону Паску**. Его ЭВМ с обучающей программой стала учитывать ряд параметров: скорость ответов учеников, число и процент ошибок – все это влияло на определение оптимального уровня сложности заданий, предлагаемых ученику. Тем самым индивидуализировался не только сам процесс обучения, но и его содержание [277, с. 89].

В отечественном образовательном пространстве все указанные алгоритмы применялись, прежде всего, в информатике. Пока процесс обучения осуществлялся очно, ПО не было актуальным. Когда же наступил массовый переход к дистанционному обучению, алгоритмы стали гораздо более востребованными.

С середины 90-х гг. XX в., когда ИКТ в целом и сеть Интернет в частности еще не были востребованы отечественными педагогами в таком массовом и, так сказать, «рутинном» порядке, как сейчас, возникла идея качественно нового образовательного продукта – *электронного учебника*. Российскими «первопроходцами» в данной области были Т.С. Антонова, А.А. Данилов, Л.Г. Косулина и А.Л. Харитонов.

Первый отечественный электронный учебник появился в 1998 г. под названием «История России. XX век». Программное обеспечение и обработка электронных материалов осуществлялись компанией «Клио-Софт». В чем же отличие электронного учебника от оцифрованной (отсканированной) копии печатной книги? По замыслу авторов, реализованному весьма успешно, *в одном цифровом продукте сбалансировано сочетались авторский текст и 3 группы наглядности* (визуальная, аудиальная, экранно-звуковая). В комплект «локальных» наглядных дидактических средств данного учебника входили:

- 278 мультимедийных лекций (более 24 часов дикторского текста);
- подробная хронология событий;
- терминологический словарь;
- 70 фонограмм (речи политических деятелей, популярные в то время песни);
- озвученная кинохроника общей продолжительностью более 2 часов;
- более 500 исторических документов;
- свыше 700 персоналий деятелей политики, экономики и культуры;
- число иллюстраций (картин, фотографий, карикатур, схем, карт) превысило 6000.

Материал разбит на 3 уровня сложности: для учеников 9 кл., для 10–11 кл., наконец, для абитуриентов и студентов вузов по неисторическим специальностям [70, с. 131].

Спустя 10 лет «Клио-Софт» выпустила инновационный учебно-методический комплекс «История России. XIX век». Разработчики придерживались того же принципа комплектации. Данный УМК включает собственно учебник, электронный курс, а также методическое пособие для педагогов.

Вскоре появились еще 2 цифровых образовательных продукта – учебник «Всемирная история для школьников» (разработан А.Н. Лукьяновым из Омского университета; целевая аудитория – ученики 4 класса); УМК «Российская и всеобщая история. 6 класс» (текст, иллюстративный ряд и методический аппарат построены в соответствии с личностно ориентированным подходом к обучению и технологией проблемного диалога) [Там же].

Приходится констатировать, что в начале XXI в. создание электронных учебно-методических комплексов по истории пока не поставлено «на поток». Тому есть ряд причин:

- в создании такого продукта длительное время должно быть задействовано большое количество специалистов из разных областей: историки, педагоги и психологи, архивисты, дизайнеры и, конечно же, программисты;

- на момент, когда работа только начиналась, компьютеризация охватила далеко не все школы (в массовом порядке учебник остался невостребованным);

- для успешного применения такого продукта ИКТ на занятиях и в самостоятельной работе у учителей должна быть сформирована «информационная / цифровая» культура (проблемы такого плана до сих пор не решены, в большинстве случаев отработанные навыки квалифицированной работы учителей с ИКТ – это только результат самообразования).

В последние полтора десятилетия в отечественном «виртуальном» сегменте образовательного пространства стабильно функционируют сайты, располагающие обширными электронными ресурсами. Условно эти Интернет-страницы можно разделить на следующие группы:

- **федеральные образовательные порталы**, выполненные в рамках проектов либо конкурсов, а также веб-сайты центральных журналов для учителей (примеры порталов – «Российское образование», «Информационно-коммуникационные технологии в образовании», «Единая коллекция цифровых образовательных

ресурсов», «Российский общеобразовательный портал», «Федеральный центр информационно-образовательных ресурсов», в последнем по состоянию на 2015 г. размещалось более 400 ресурсов по отечественной и более 1100 ресурсов по всеобщей истории);

– *методические объединения учителей-предметников*, ориентированные на преподавание конкретной дисциплины или блока дисциплин (в частности, это «Сеть творческих учителей», «Методисты: профессиональное сообщество педагогов», «Педсовет.org»);

– *персональные сайты учителей* истории и обществознания, ориентированные на презентацию своего педагогического опыта, по сути, в них содержатся «методические копилки» (в нашем регионе персональный сайт создавали все, кто претендовал на педагогическое звание «учитель-методист»);

– *«частные коллекции»* – сайты университетов, ассоциаций, специальных проектов, которые посвящены отдельным историческим событиям / процессам; на этих ресурсах можно найти интересные материалы практически по любой исторической проблематике (примеры – «Библиотека Гумер», «Библиотека Якова Кротова», «Востлит.info» и т.д.) [521, с. 127–130].

Справедливой представляется нам *оценка потенциала наглядных средств ИКТ*, которую дал к. пед. н. А.Л. Карасик. «Наглядность обучения является одним из универсальных механизмов и способов построения эффективного процесса обучения. Выступая как мета-способ обучающей деятельности, наглядность обретает новый импульс и перспективы в связи с цифровизацией обучения... Использование средств компьютерной наглядности... способствует интенсификации основных составляющих педагогического процесса... Эффективный путь реализации средств компьютерной наглядности заключается в сочетании демонстрационно-иллюстративных технологий... с технологиями компьютерного

моделирования, охватывающий как репродуктивный, так и конструктивный уровни обучения и обеспечивающих переход от наглядного обучения к наглядной учебной деятельности» [384, с. 21]. То есть цифровые дидактические средства, которые в наше время бурно развиваются, все прочнее «вписываются в контур» системы обучения будущего.

Мощный импульс к настоящему «погружению» всех участников процесса обучения в мир ИКТ дала **пандемия коронавируса**. Как известно, с 1 февраля 2020 г. наши школы ушли на дистанционное обучение, которое продлилось до конца того учебного года. К нему возвращались (правда, в очно-заочном формате) в середине 2020–2021 уч. г. И «третья волна» дистанционного обучения в ЛНР была обусловлена началом СВО. Большая часть 2-го семестра 2021–2022 уч. г. в школах региона также прошла в дистанционном формате.

И пандемия, и дистанционное обучение для системы образования были полной неожиданностью. Следовательно, педагогов в школах и вузах к такой кардинальной трансформации дидактического процесса централизованно никто не готовил. Поэтому отбор оптимальных дидактических средств для дистанционного обучения изначально происходил «снизу», потом уже обобщался органами управления образованием.

Первоочередной проблемой был поиск и внедрение средств дистанционной коммуникации. Единственным возможным каналом для общения педагогов и учащихся стала сеть Интернет. Были апробированы такие формы проведения уроков (табл. 2.3.11.). Основной проблемой, с которой столкнулись педагоги, было первоначальное отсутствие у них дидактических средств для такого формата работы. Все это пришлось быстро искать, систематизировать, апробировать и отбирать лучшее. Основная проблема учеников, особенно начального звена и 5–7 кл. (на наш взгляд) – отсутствие функциональной готовности к этой работе, необходимость перестраивать (иногда кардинально) режим дня и ритм работы.

Таблица 2.3.11.

Эволюция форм дистанционных занятий
в школах Луганска в 2020–2022 гг.

Форма подачи	Сущность, достоинства и недостатки
Общение через эл. почту и соц. сети	Принципиальная возможность обмена информацией. Полное отсутствие даже заменителей «живого общения»
Размещение конспектов уроков и д/з на сайтах школ	Расширены возможности для прикрепления дополнительных информационных ресурсов. Упорядочена обратная связь. Дистанционное обучение стало «прозрачнее», появилась возможность мониторинга работы школ. Это «дисциплинировало» и учеников, и самих учителей. Но возможность «живого» общения по-прежнему отсутствовала <i>Кстати, эта форма работы стала обязательной</i>
Видеоуроки	Отдельные педагоги-энтузиасты снимали свои лекции на видео и размещали их в Сети. Такая подача информации была приближена к объяснению на «живом» уроке. Но обратная связь в таком же формате была невозможна
Уроки в формате видео-конференций	Сравнительно быстро вначале ведущие учебные заведения города, а потом и остальные, освоили различные видео-платформы (Телеграм, Скайп, Зум, Сферум, ВК и др.). В Сети были созданы группы, эквивалентные классам. Обратная связь в формате, близком к «живому» общению, теперь стала возможной

В мае 2021 г. Управление образования Администрации г. Луганска подготовили **сборник «Школа на дистанции»**, в котором систематизировался прогрессивный опыт педагогов города во время дистанционного обучения. Коллегия Управления образования констатировала, что «главный недостаток дистанционной формы обучения (для учеников – Д.П.) – отсутствие непосредственного, живого общения с педагогом и сверстниками» [569, с. 15].

Были выявлены проблемы данной сферы, все еще требующие успешного решения. Так, необходимо «проведение подготовительной работы для адаптации учебного материала; освоение информационных технологий для успешного взаимодействия с учениками в виртуальной среде; повышение компьютерной грамотности учеников и педагогов; выбор методов обучения, позволяющих наилучшим образом реализовать образовательные цели и задачи в режиме дистанционного обучения» [Там же, с. 16]

К этому стоит добавить, что за время «дистанта» участники процесса обучения отдалились друг от друга. И прямая, и обратная связь была опосредованной (через экран компьютера или смартфона). Дистанционное обучение способствовало «размыванию» социокультурной идентичности школьников. О конструктивных путях преодоления данной проблемы речь пойдет в следующем параграфе.

* * *

Таким образом, дидактические средства, применяемые в обучении социально-гуманитарным предметам, при всем своем разнообразии, сведенном в довольно четкие классификации, служат главной цели – **постижению** школьниками **смысла** прошлого человечества (история), современных реалий жизни социума (обществознание), овладению искусством успешной самодостаточности (экономика) и соблюдения предписанных государством норм поведения и деятельности (право). Анализ конкретных средств обучения показал, что они различаются по своей природе и способам подачи, а также по деятельности обучающихся, которую они должны стимулировать (репродуктивная, частично преобразующая, преобразующая/творческая). При этом каждая тема каждого урока дает школьнику «пищу для размышлений» и своеобразные «подсказки» для ответа на вопрос «Кто я?».

Одним из направлений эволюции дидактических средств является повышение качества. Электронные технологии призваны сделать процесс обучения интереснее и интенсивнее. Большинство достижений культуры планомерно подвергается «оцифровке», её памятники (в любой точке мира) делаются доступнее.

Подобно тому, как совершенствование медицинского оборудования позволяет врачам точнее ставить диагноз, выход системы средств обучения на качественно новый уровень позволит лучше реализовывать установленные государством задачи «политики идентичности» как важного сегмента гражданско-патриотического воспитания и формирования высококультурной личности.

То есть дидактические средства обучения, детерминированные содержанием образования, создают условия для формирования и укрепления *социокультурной идентичности школьников* (и гражданской идентичности как её части). И успешность этой работы во многом зависит от «диалектики» применения педагогами дидактических средств, с одной стороны, уже «наличествующих» в УМК, а с другой – найденных и интерпретированных ими самостоятельно.

Следующая часть параграфа будет посвящена именно таким дидактическим средствам, обладающим мощным потенциалом для педагогического сопровождения формирования социокультурной идентичности школьников в процессе освоения курсов истории и обществознания. Данные средства обучения при грамотном методическом сопровождении направлены вначале на систематизацию знаний, а потом – на актуализацию эмоциональной сферы учащихся, на выработку у них эмоционально-ценностных отношений к усваиваемому программному материалу.

Считаем целесообразным начать с курса *всеобщей истории*. (Прим. В настоящее время в нормативных документах фигурирует один предмет «История», включающий в себя курсы всеобщей истории и истории России. Но учебники и УМК по этим частям единого курса по-прежнему разные. Кроме того, при составлении рабочих программ и КТП методисты рекомендуют делить материал на «блоки» в среднем по 2 недели на каждую составляющую курса).

Важным дидактическим средством «приближения» материала о прошлом ко внутреннему миру школьников являются памятки с «концентрированным» и упорядоченным изложением фактического (а иногда и теоретического) материала. Так, в 5 классе при изучении античной истории нами применяются памятки, отражающие ключевые этапы развития цивилизаций древности, важнейшие особенности их общественного строя и культуры. Для примера приведем памятку по Древней Спарте (Прил. В, рис. 1).

Памятка визуально отображает иерархию органов власти этого древнегреческого полиса, а также «цементирующие» его реформы, осуществленные полулегендарным законодателем Ликургом. Кроме того, в курсе истории Древнего мира нами разработаны аналогичные памятки по периодизации, внутренней и внешней политике Древнего Египта, по «социальной пирамиде» Древнего Китая, по реформам Солона в Афинах и Сервия Туллия в Древнем Риме и др.

В 6 классе, при освоении наследия Средневековья, особое значение приобретает усвоение механизмов зародившегося тогда противостояния Запада и Востока. Яркой и трагической страницей этой конфронтации были Крестовые походы. Им также посвящена специально разработанная памятка (Прил. В, рис. 2). Она позволяет проследить динамику крестоносного движения, сопоставить географию организаторов и комплекс результатов отдельных кампаний.

Что касается эпохи Ренессанса и Нового времени, в аналогичном дидактическом сопровождении нуждается вводный урок по Новой истории, а также изучение материала по рождению новой европейской науки (Прил. В, рис. 3–4). Аналогичные памятки составлены нами изучения гуманизма в литературе и живописи Ренессанса (см. Прил. В, рис 5). В 9 классе усвоению материалов по утверждению индустриального общества способствует самостоятельное составление учениками сравнительных таблиц. Одна из них представлена ниже (табл. 2.3.12).

Таблица 2.3.12.

*Социальные процессы в ведущих странах
Запада (сер. XIX– нач. XX вв.)*

Государства	Англия (Велико- британия)	Франция	Пруссия (Германская империя)	Италия	США
Критерии сравнения					
Формы правления					
Соц. конфликты, их разрешение					
Факторы стабильности посл. трети XX в.					
Направленность внешней политики					
Реформы начала XX в.					

Заполнение такой таблицы целесообразно задавать девятиклассникам ближе к завершению курса всеобщей истории. Работа в таком формате облегчает усвоение следующего *вывода*: для обеспечения стабильности и процветания страны недостаточно одной лишь консолидации усилий власти и народа в переломные моменты кризисов (объединение Германии, Италии, гражданская война в США); нужен продуманный и последовательный курс развития после преодоления этих кризисов, «стержневое» единство внутренней и внешней политики. Подобный (компаративный) подход будет полезен и при освоении курса *новейшей истории* (10–11 кл.).

Так, знания по истории США будут усвоены полнее при систематизации основных аспектов правления разных президентов (табл. 2.3.13.). А развитие европейской части соцлагеря четче представляется при диахронном (а точнее – аспектуально хронологическом) сопоставлении ключевых вех в прошлом стран Центральной и Восточной Европы (табл. 2.3.14.).

Таблица 2.3.13.

История США в персоналиях президентов

	Хронология, количество сроков	Партия	Внутренняя политика	Внешняя политика
Персоналии X класса (1914–1945)				
<i>В. Вильсон</i>				
... (аналогично по У. Гардингу, К. Кулиджу и Г. Гуверу)				
<i>Ф. Д. Рузвельт</i>				
Персоналии XI класса (1946–2000)				
<i>Г. Трумэн</i>				
...(Д. Эйзенхауэр, Дж. Кеннеди, Л. Джонсон, Р. Никсон, Дж. Форд, Р. Рейган, Дж. Буш-ст.)				
<i>Б. Клинтон</i>				

Такие таблицы позволяют четче прочувствовать динамику политических процессов, усвоить культурно-исторические символы каждого политического лидера, каждой страны, особое

внимание уделить «из ряда вон выходящим» событиям (убийство Дж. Кеннеди и Уотергейтский скандал в США, кровавая революция в Румынии, распад Югославии, табл. 2.3.14). Упорядочивание материала на бумаге способствует его систематизации в уме школьников, помогает более осознанно взглянуть на прошлое нашего Отечества в контексте всемирно-исторического процесса.

Таблица 2.3.14.

Послевоенное развитие стран Восточной и Центральной Европы

Государства	Польша	Чехо- словакия	Венгрия	Румыния	Болгария	Югослави я
Критерии для сравнения						
<i>Форма правления до Второй мировой, на чьей стороне воевали</i>						
<i>Послевоенные названия государств</i>						
<i>Правящие партии («аналоги» КПСС)</i>						
<i>Лидеры, игравшие роль «вождей»</i>						
<i>Антисоветские / антисоциалистические выступления</i>						
<i>Реформы как «косметический ремонт» системы</i>						
<i>Специфика «бархатных» революций</i>						

Раздаточные материалы в форме памяток являются весьма полезными в процессе изучения нового материала и повторения пройденного. Во-первых, они сокращают время на конспектирование (а значит, формируют «банк времени» для продуктивного обсуждения и др. форм обратной связи). Во-вторых, они акцентируют внимание на главных фактах, при этом «из поля зрения» не выпускаются и факты второстепенные. В-третьих, касательно старших классов они содействуют самоорганизации *частично преобразующей деятельности* (а

именно эта работа, как известно, является фундаментом и для обобщений, и для успешных творческих поисков).

Следующий блок дидактических средств содействует активизации ученических эмоций. Особое место в «арсенале» соответствующих ДС занимают аудиальная (звуковая) наглядность. Раскроем важные аспекты её потенциала на примере **исторических песен** (табл. 2.3.15.).

Таблица 2.3.15.

*Примеры песен на исторические темы,
применяемых в практике преподавания*

Кл	Песни	Смысловые посылы
5 кл. (до 476 г. н.э.)	1) «Арго» (ансамбль «Иверия») из х/ф «Веселая хроника опасного путешествия» 2) «Песня о Кассандре» (В.С. Высоцкий) 3) «Стань героем, стань» (из к/ф «Однажды в Китае») 4) Святая Татьяна (телеканал «Спас»)	1) Склонность к авантюрам с красивым обоснованием – это часть греческого менталитета (во всяком случае, античного) 2) Пророкам часто не верят (в и древности, и в наши дни) 3) Трудолюбие, мужество и стремление к совершенству – неотъемлемые части менталитета китайского народа 4) Смысл подвига во имя веры (как известно, после жестоких мучений Св. Татьяна была казнена)
6 кл. (476–1492)	1) «Вересковый мед» (сл. С. Маршака) 2) «О, Косово, Косово» (сербская народная) 3) «Славный парень Робин Гуд» (В.С. Высоцкий) 4) «Жак-простак» (группа «Король и шут»)	1) Великое переселение народов стало трагедией для многих этносов, которые не сумели адаптироваться к новым политическим реалиям 2) 28 июня – день национальной скорби всех сербов, поскольку тогда (1389) они на 500 лет лишились государственности (из-за турок) 3) Причины недовольства феодальными порядками среди разных слоев населения 4) Показано моральное превосходство восставших крестьян перед «грешными» феодалами

Продолжение таблицы 2.3.15.

Кл	Песни	Смысловые послы
7 кл. (1492–1689)	1) Баллада о брошенном корабле (исп. И. Кобзон) 2) Одна научная загадка (В.С. Высоцкий) 3) Осада Ла Рошели (из х/ф «Три мушкетера»)	1) Большие риски, с которыми сталкивались первооткрыватели в эпоху ВГО 2) Мотивы агрессии аборигенов относительно первооткрывателей в контексте диалога культур 3) «Официальные» и истинные причины религиозной конфронтации католиков и гугенотов
8 кл. (1689–1800)	1) Баллада о борьбе (В.С. Высоцкий) 2) Пиратская лирическая (Б. Ш. Окуджава) 3) Марсельеза (Руже де Лиль)	1) Подходит для реализации ценностно-смыслового компонента при обсуждении материалов о войнах и восстаниях. Подчеркивает ценность знаний 2) Мотивы и последствия морского разбоя, определенный фатализм «джентльменов удачи» 3) Написанная в разгар Великой революции песня стала государственным гимном Франции, призывом к воплощению идеалов «свободы, равенства и братства»
9 кл. (1800–1913)	1) «О, свобода» (афроамериканский рел. гимн 1830-х гг.) 2) «Встань, мадьяр!» (Л. Кошут) 3) «Пора сражаться» (из х/ф «Руанская дева...») 4) Интернационал (муз. П. Дегейтер, сл. Э. Потье)	1) Религиозный детерминизм «идеологии» поработанных афроамериканцев в США. Роль религии и церкви в распространении и отмене рабства 2) Взгляд на настоящее и будущее Венгрии в революцию 1848–1849 гг. Смысл «весны народов» 3) Пассивность и приспособленчество большинства французских обывателей перед лицом прусской оккупации 4) Гимн борьбы пролетариата за свои права. Хорошее подспорье для дискуссий и обобщений

Продолжение таблицы 2.3.15.

Кл	Песни	Смысловые послы
10 кл. (1914–1945)	1) Рождественское перемирие (группа «Сабатон») 2) «Плохой парень – 2» (Тупак Амару Шакур) 3) Три танкиста (сл. Б. Ласкин, муз. братья Покрасс) 4) Джеймс Кеннеди (ансамбль Северного флота)	1) Смысл феномена братания в контексте международного гуманитарного права и характера Первой мировой войны 2) Мотивы Аль-Капоне (криминальной легенды США времен «Великой депрессии») 3) Взгляд простого советского человека на японскую агрессию против Монголии 4) Боевое братство советских и англо-американских моряков (которое сейчас стараются предать забвению)
11 кл. (1946–2018)	1) «Фантом» (исп. группа «Чиж и Ко») 2) «Снова в СССР» (Back in the U.S.S.R.), гр. «Битлз», 1968 г. 3) Лекция о международном положении (В.С. Высоцкий) 4) «Афганская вьюга» (А.Я. Розенбаум)	1) Помощь Советского Союза Вьетнаму в отражении американской агрессии 2) Интерес к Советскому Союзу со стороны англосаксонских обывателей в период «разрядки» 3) Наивное объяснение политической ситуации в Иране, Ватикане и Израиле 1978–1979 гг. 4) Геополитические и ментальные последствия распада СССР (акцент на «горячих точках»)

Значение песенных материалов, как представленных выше, так и многих других (не вошедших в эту подборку) в активизации эмоциональной сферы школьников трудно переоценить. Слова, мелодия, гармония и ритм – все они несут «отпечаток эпохи», способствуют погружению в атмосферу изучаемого периода (или, как минимум, активизации воображения в соответствующем направлении). Авторы и исполнители апеллируют к вечным ценностям [491].

Свобода и справедливость, смелость и жертвенность, дружба и соперничество, стремление к истине – все это было в мировой культуре, а также является неотъемлемой частью

нашего культурного кода (а значит – и СКИ). Не менее важны в этом плане *аудиовизуальные (экранно-звуковые) материалы*. Они представлены в табл. 2.3.16.

Таблица 2.3.16.

*Примеры исторических видеороликов,
применяемых в преподавании*

Кл	Видеосюжеты	Смысловые послылы
5	<p>Проект «Энциклопедия». Выпуски, посвященные Конфуцию, Будде, древним грекам (Периклу, Аристотелю, Фидию и др.) и древним римлянам (Цезарю, Спартаку, Цицерону и др.).</p> <p>Программа «Военная тайна»: история открытия Трои (вып. 204); тайны Александра Македонского (вып. 137); история и судьба Ганнибала (вып. 198); устройство и слава римских легионов (вып. 188), секреты гладиаторов (вып. 169).</p> <p>Ряд анимаций (мультфильмов), посвященных событиям Старого Завета (м/ф в стихах об Исходе из Египта и даровании Закона, об Иисусе Навине) и Житиям Святых</p>	<p>Проект «Энциклопедия» посвящен выдающимся личностям. Выпуски гармонично сочетают дикторский текст, слайды, видеоряд и фоновую музыку. Хорошо сбалансированы сведения из общественной и личной жизни героев передачи, на которых можно взглянуть с неожиданной стороны.</p>
6	<p>Проект «Энциклопедия». Выпуски, посвященные Карлу Великому, Фридриху I Барбароссе, Ричарду I Львиное Сердце, Жанне Д’Арк, поэту Франсуа Вийону и др.</p> <p>Программа «Военная тайна»: обзор самых необычных древних вооружений (вып. 202); тактика штурма крепостей (вып. 168); судебный процесс над тамплиерами (вып. 139) и др.</p>	<p>Программа «7 дней истории», напротив, акцентирует внимание на событиях и процессах. Личность там на 2-м плане. Одна из главных тем – реакция народных масс на социальные перемены</p>
7	<p>Проект «Энциклопедия». Выпуски, посвященные первооткрывателям (Колумбу, Магеллану и др.), гуманистам (Т. Мору, Т. Кампанелле и др.), лидерам Реформации (М. Лютеру, Ж. Кальвину), ученым (Н. Копернику, Дж. Бруно, Г. Галилею), художникам (Л. Да Винчи, Рафаэлю, Д. Веласкесу и др.), революционерам (О. Кромвелю).</p> <p>Программа «7 дней истории» (выпуски, посвященные «Славной революции», Джону Локку и английскому либерализму и др.)</p>	<p>напротив, акцентирует внимание на событиях и процессах. Личность там на 2-м плане. Одна из главных тем – реакция народных масс на социальные перемены</p>

Продолжение таблицы 2.3.16.

Кл	Видеосюжеты	Смысловые посылы
8	<p>Проект «Энциклопедия». Выпуски, посвященные просветителям (Монтескье, Руссо Дидро), лидерам освободительных войн (Дж. Вашингтон, Б. Франклин, Т. Джефферсон) и революций (М. Робеспьеру, Ж.-П. Марату, Ж. Дантону), правителям (Людовику XIV и др.).</p> <p>Программа «7 дней истории» о взятии Бастилии и др.</p>	<p>Передача «Военная тайна» популярно преподносит малоизвестные подробности и важных исторических событий, и жизни замечательных людей.</p>
9	<p>Проект «Энциклопедия». В частности, выпуски, посвященные Наполеону Бонапарту, королеве Виктории, президенту А. Линкольну, канцлеру О. фон Бисмарку. Очень много передач о деятелях культуры XIX в.</p> <p>Программа «7 дней истории»: выпуски о чартистском движении, о Наполеоне III и др.</p>	<p>Часто в её «фокусе» конфликты поколений, интересов и ценностей, а также скрытый смысл, казалось бы, хорошо изученных страниц истории</p>
10	<p>Помимо отмеченных выше циклов, на уроках уместно использовать дайджесты из документального цикла «Особая папка» Леонида Млечина (много выпусков об СССР и Германии)</p>	<p>«Особая папка» – пример «взвешенного» документального кино для эрудитов, с «биографическим акцентом»</p>
11	<p>Помимо циклов передач, указанных в предыдущих классах, интересными и содержательными являются документальные циклы «Нерассказанная история США», реж. О. Стоун (от середины 1940-х гг. до правления Б. Обамы) и проект «Намедни 1961–1991 гг.: Наша эра», автор Л. Парфенов. Хотя его программы посвящены советской истории, в каждой серии присутствуют хорошие сюжеты о зарубежных переломных зарубежных событиях</p>	<p>Проект О. Стоуна подает материал сквозь призму групп интересов, близок к конспирологии.</p> <p>«Намедни» способствует популяризации истории отечественной повседневности</p>

Еще больше возможностей применения памятников культуры в качестве наглядности предоставляет практикующим педагогам курс отечественной истории. Так, памятники литературы (как средства аудиальной наглядности) доступны в упорядоченном и систематизированном виде [491]. И дело тут не только в хрестоматиях, являющихся дополнением к учебникам

литературы. Существуют специальные издания, выступающие «плодом» междисциплинарных изысканий. Например, «Хрестоматия по литературе Древней Руси», многотомная «История России в русской поэзии», двухтомное издание «Великая Отечественная: стихотворения и поэмы» и т. д.

Многие стихотворения положены на музыку. Примеры **песен**, посвященных важным вехам нашей истории, содержащих значительный мотивационный и воспитательный потенциал, представлены в табл. 2.3.17. Естественно, хороших песен на исторические темы в сотни раз больше. Есть даже тематические ресурсы Интернета. Они посвящены морской и военной тематике, творчеству различных сольных исполнителей и ВИА. Стоит упомянуть феномен сохранения интереса молодежи к творчеству таких исполнителей, как Владимир Высоцкий и особенно – Виктор Цой.

Таблица 2.3.17.

Примеры песен о важных событиях отечественной истории

Кл	Исторические песни	Ценностные смыслы песен
6	1) «Баллада о Крещении Руси» (Анна Марли) 2) Многая лета Русской земле (группа «Любэ») 3) Вспомним, братья (Николай Емелин)	1) Православная вера – духовный оплот русского народа уже больше тысячи лет 2) Посвящено мотивам борьбы и выдающимся военным успехам кн. Владимира Мономаха 3) Трагедия монголо-татарского нашествия в контексте раздробленности русских княжеств
7	1) Гимн Всевеликого Войска Донского 2) «Подвиг Ивана Сусанина» (группа «Радио-тапок») 3) «За чубы казацкие» (Николай Емелин)	1) Второй куплет посвящен походам Ермака, а последний – мотивам самоотверженной борьбы 2) Интересен сам факт обращения рок-музыкантов к теме подвига простого костромского крестьянина 3) Прославление народного героя – запорожского атамана Ивана Сирко (защитника веры и народа)

Продолжение таблицы 2.3.17.

Кл	Исторические песни	Ценностные смыслы песен
8	1) «В России флоту быть» (анс. «Северное сияние») 2) Не вешать нос, гарде- марины! (исп. Д. Харатьян) 3) Гуляй, шальная императрица! (исп. И. Аллегрова)	1) Создание сильного военного флота – одна из важнейших заслуг Петра Великого («Россия будет молодой, пока есть флот у нас») 2) Вызовы для честного служилого человека в эпоху дворцовых переворотов, «судьба и Родина едины» 3) Насыщенная и «сумбурная» частная жизнь Екатерины II как контраст её блестящему правлению
9	1) «Хоть Москва в руках французов» (солдатская) 2) «Не валяй дурака, Америка» (группа «Любэ») 3) Варшавянка (слова В. Свенцицкого)	1) Уверенность в таланте М.И. Кутузова и скорой победе над Наполеоном (1812) 2) Отношение к продаже Аляски США. Песня может быть ярким подкреплением к тексту документов 3) Песня вдохновляла русских и польских пролетариев во время революции 1905–1907 гг.
10	1) «Напишите два слова, сестра!» (группа «Любэ») 2) «Черное золото» (В.С. Высоцкий) 3) «Георгиевская ленточка» (сл. и муз. Игорь Растеряев)	1) Трагедия Первой мировой войны. Уважение к тем, кто до конца исполнил свой долг ценой жизни 2) Индустриализация СССР была невозможна без сырьевой базы. Гордость за героическое трудовое прошлое Донбасса (и др. промышленных регионов) 3) Настоящий и «квасной» патриотизм. Уважение к поколению героев. Значимость «вахты памяти» поисковиков
11	1) «Хотят ли русские войны» (исп. М. Бернес / Ю. Гуляев) 2) «Песня иноходца» (или «Чужая колея»). Высоцкий 3) «Свежий ветер» (О. Газманов) или «Разговор в поезде» (группа «Машина времени»)	1) Мирные цели советской внешней политики. Апеллирование к боевому братству и солидарности периода Второй мировой войны 2) В ярких иносказательных образах четко прослеживается мотивация диссидентов 3) Размышления об ожиданиях и результатах от «перестройки». Люди творчества больше всего желали перемен, но они же первыми поняли, что результаты не соответствуют ожиданиям людей

Особенно ценно творчество певцов, работающих «на переломе» эпох, выросших в Советском Союзе, переживших крах прежних идеалов и системный кризис 90-х, ищущих новые смыслы в начале XXI в. (Олег Газманов, Андрей Макаревич, Михаил Ножкин, Александр Розенбаум). Также исторические песни прочно входят в репертуар фольклорных и церковных коллективов («Кубанский казачий хор», «Московский казачий хор», «Хор Валаамского монастыря», «Сретенский хор» и др.). При отборе данной группы аудиальных дидактических средств нужно руководствоваться методической целесообразностью, возрастными особенностями учеников, учитывать их культурные предпочтения.

В конце XX – начале XXI в. появился целый ряд документальных циклов, непосредственно посвященных истории России, а также несколько передач по истории Луганского края. Проекты «Намедни» и «Особая папка» нами уже упоминались при анализе ДС к курсу всеобщей истории. Другие интересные циклы отечественных передач, которые можно успешно применять на уроках и во внеклассной работе по истории, отмечены в табл. 2.3.18.

Таблица 2.3.18.

*Документальные и научно-популярные передачи,
полезные в изучении истории*

№ п/п	Название	Что можно почерпнуть	Время создания	Автор или ведущий; канал
<i>1</i>	Кто мы?	Переломные события	2017 г.	Ф. Разумовский, «Россия»
<i>2</i>	Российская империя	События XVIII–XIX вв.	2001 – 2003 гг.	Л. Парфенов, НТВ
<i>3</i>	Аты-баты: Военная история России	Научно-популярные рассказы о битвах и войнах	2000-е гг.	Юрий Григорьев, канал «Радость моя»

Продолжение таблицы 2.3.18.

№ п/п	Название	Что можно почерпнуть	Время создания	Автор или ведущий; канал
4	Женщины в русской истории	биографии известных женщин	С 2006 г.	«365 дней ТВ»
5	Ударная сила	Вооружения, изменившие мир	2002 г.	А. Ильин, Останкино, 1-й канал
6	Крутые 90-е	Облик десятилетия	2012 г.	Г. Кричевский, НТН
7	Переломные 80-е	Облик десятилетия	2000-е гг.	С. Кузин, НТН
8	Тайные знаки	О знаменитых авантюристах	С 2008 г.	А. Резалин и др., «Вокруг-ТВ»
9	Новая хронология	Гипотезы, противоречащие «традиционной» истории	2009 – 2012 гг.	А. Фоменко, Г. Носовский

Прим. Передачи №№ 5–7 предназначены, в основном, для 11 класса. Цикл «Тайные знаки» уместен, в основном, в дайджестном варианте (малоизвестные факты о выдающихся деятелях). С большой осторожностью стоит применять проект «Новая хронология». Его критикует большинство представителей академической науки. Анализ серий данного цикла наталкивает на вывод, что авторы занимаются «политическим мифотворчеством»: стараются представить историю России *еще* древнее, шире географически и масштабнее политически. Такой материал, с одной стороны, может задать для социокультурной идентичности учеников «неверную систему координат», с другой (при методически корректной подаче) – способствует критическому мышлению и налаживанию обратной связи в форме дискуссий и даже дебатов.

Представленные выше циклы документальных и научно-популярных передач являются относительно малоизвестными в среде практикующих педагогов, в чем мы убедились на многих заседаниях методических объединений и научно-практических конференций. Значительно чаще учителями применяются проекты «Энциклопедия» (сюжеты про Владимира Мономаха, Ивана Грозного, Богдана Хмельницкого), «7 дней истории», «Этот день в истории», конечно же, «История государства Российского» (короткометражных передачи по 4–5 минут, охватывающие всю отечественную историю; дикторский текст читает Юрий Шевчук).

Значительный когнитивный потенциал для освоения отечественной истории присутствует в передаче «Военная тайна» (вед. И. Прокопенко), проектах «Особая папка» Л. Млечина, «Намедни 1961–1991: наша эра», «Намедни 1992–2003 гг.: современность» (автор и вед. – Л. Парфенов). Таким образом, трудно переоценить роль аудиальных и аудиовизуальных дидактических средств в деле формирования и укрепления социокультурной идентичности школьников на уроках истории. Песни затрагивают «струны души».

Документальные и научно-популярные передачи являются наиболее комплексным средством наглядности, задействовав и зрительные, и слуховые анализаторы детей. К тому же эти выпуски всегда несут зрителям определенный эмоциональный посыл, настраивая аудиторию на сопереживание «преданьям старины далекой».

Значительно меньше разработан, осмыслен и подвержен непрерывному обновлению посредством творчества педагогов-новаторов наглядный потенциал **курса обществознания**. Доступный корпус визуальной наглядности целесообразно рассмотреть, акцентируя внимание на трех содержательных компонентах предмета: личностном самовыражении, взаимодействии с природой, а также на социальном окружении.

Вопросы личностного самовыражения изучаются уже в 5 классе. Содержание учебного материала предполагает не только содействие усвоению социальных ролей, которые ученики играют в данный момент времени, но и формирование положительного образа тех ролей, к которым детям следует стремиться в будущем. Наглядно это отражено в табл. 2.3.19.

Таблица 2.3.19.

Соответствие нынешних и будущих социальных ролей

№ п/п	Тема	Социальные роли как базовые элементы идентичности ребенка	
		Нынешние	Желательные для будущего
1	Человек	Я – подросток (отрок)	Я – настоящий Человек
2	Семья	Я – член семьи	Я – семьянин
3	Школа	Я – ученик	Я – выпускник (с хорошим аттестатом)
4	Труд	Я – работник	Я – мастер своего дела
5	Родина	Я – патриот	Я – достойный гражданин

В учебнике 5 кл. представлено свыше 20 подобных иллюстраций, каждая из которых несет оригинальную смысловую нагрузку и помогает лучше осознать текстовый материал, поскольку активизирует чувственно-эмоциональную сферу [492].

Ниже представлены примеры таких иллюстраций (по одному на каждую тему) в сочетании с желательными выводами обучающихся, к которым они приходят при умелом обсуждении сюжетов картин (рисунков) на уроке (табл. 2.3.20.). Одну из таких иллюстраций мы нашли целесообразным привести в тексте статьи (см. рис. 2.3.2.).

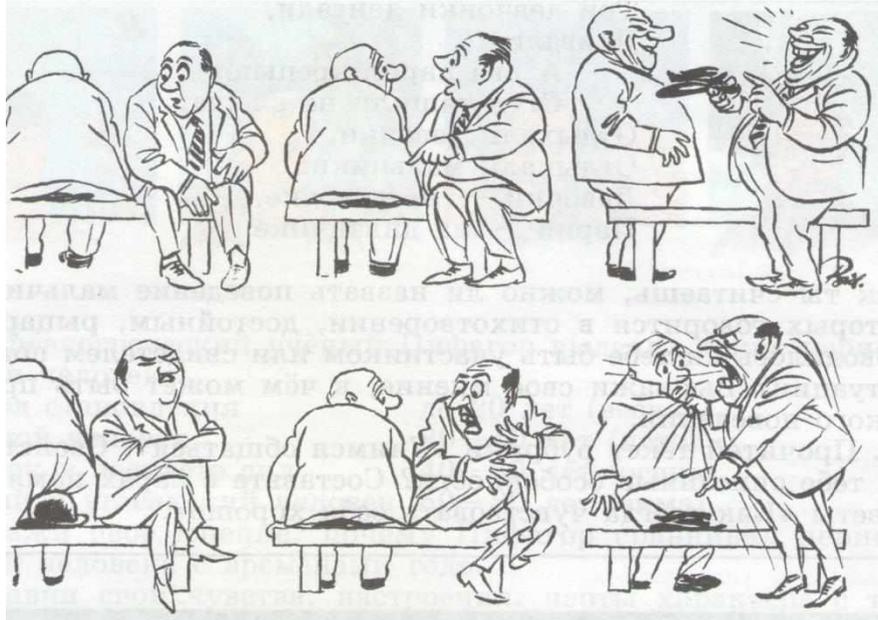


Рис. 2.3.2. X. Бидstrup (Дания). Иллюстрация различных типов темпераментов (относится к нижеследующей таблице)

Таблица 2.3.20.

Примеры визуальной наглядности из учебника

Тема	Рисунок / Картина	Какие поучительные выводы можно извлечь из анализа
Человек	Карикатуры X. Бидструпа с условным названием «Прохожий сел на мою шляпу»	Реакция на бытовую неожиданность людей с различным типом темперамента (конкретно – холерика и сангвиника). Если человек несдержан, он может попадать в конфликты из-за любой мелочи. Наоборот, позитивное отношение к людям приносит хорошие плоды даже в трудной ситуации (рис. 2.4.1.)
Семья	Схематический рисунок о семейных заботах	В хорошей семье для общего блага трудятся все. Каждому члену семьи находится дело сообразно его возрасту, полу и способностям. Если же кто-то игнорирует работу по домашнему хозяйству, достичь гармонии в такой семье затруднительно

Продолжение таблицы 2.3.20.

Тема	Рисунок / Картина	Какие поучительные выводы можно извлечь из анализа
Школа	А.С. Епишин. Спорщики (репродукция)	Два одноклассника ведут спор. Остальные слушают. Видна «поляризация» классного коллектива по точкам зрения. Однако решительность на лицах сочетается с духом взаимного уважения. Один из посылов картины: цивилизованность и культура нужны во всем
Труд	Т.Н. Яблонская. Хлеб (репродукция)	Изображены колхозники возле собранного ими первого урожая пшеницы. Видно почитание хлеба сельскими тружениками. Показано, как много людей вырастило этот хлеб. Значит, его настоящая ценность (в т.ч. духовная) выше, чем рыночная стоимость калача
Родина	И.М. Тоидзе. Плакат «Родина-мать зовет!»	Все может родная земля: накормить своим хлебом, напоить водой из источников, удивить своей красотой. Но защитить сама себя не может. Поэтому защита родной земли – священный долг тех, кто ест её хлеб, пьет её воду, любит её красотой. На это и настраивает зрителей данный плакат

В 6–7 классах закладываются основы гуманитарного осмысления детьми себя в качестве части природы. Соответствующие компоненты содержания учебника дополняются помещенными там дидактическими средствами. По способу восприятия их можно условно разделить на 2 группы: изображения и «факультативный» текст, дополняющий основу параграфа [173, с. 124–145]. Визуальные средства, сгруппированные по своей смысловой нагрузке, отражены в табл. 2.3.21.

Таблица 2.3.21.

*Визуальные средства учебника обществознания 7 кл.
по теме «Человек и природа»*

Группа изображений	Примеры
Картины, авторы которых воспевали красоту природы	«Дубы» И. Шишкина, «Вечер на Умбозере» В. Коренкова, «Полуденная тишь» М. Сарьяна, «В голубом просторе» А. Рылова (с. 124–127)
Фотоснимки, отражающие пагубное воздействие человека на природу	Смог в городе (с. 129), слив отходов в реку (с. 131), лесные пожары (с. 135), вид Аральского моря до его исчезновения и современный (с. 136–137)
Изображения, где нужно выделить группы по содержанию	Комплекс картинок с изображением природных катастроф, действий по охране природы и умышленному нанесению вреда природе (с. 142). Карта России с указанием заповедников и национальных парков (с. 144–145)

Сведения о выдающихся личностях, посвятивших свою жизнь охране природы или популяризации такой деятельности, а также поучительные рассказы, на первый взгляд, относятся к аудиальной наглядности. Но если применятся прием «чтение молча» (самостоятельная работа с учебником), их также можно считать компонентами визуальной наглядности. Эти материалы отражены в табл. 2.3.22.

В ходе обсуждения таких материалов можно сразу проверить, какой личностный смысл они несут для детей. А значит, можно наметить пути повышения экологической сознательности и индивидуальной экологической культуры как в учебной, так и во внеклассной работе [490].

Таблица 2.3.22.

*Видные деятели в области охраны природы
и др. поучительные примеры*

Деятель (История)	В чем поучительность этого примера для детей
В.И. Вернадский	Академик, основоположник учения о биосфере и ноосфере. Заинтересовался природоохранными проблемами после посещения никелевых рудников в Северной Америке, видя истребление близлежащих лесов. Один из его выводов: природа меняется под влиянием человеческого разума. Значит, разум должен производить идеи и для её сохранения
Семья Пажитновых	Муж, жена и сын – биологи. Добровольно отказались от карьеры в городе и переселились в Тверские леса, чтобы спасти медвежат, потерявших матерей вследствие браконьерства. Чтобы решиться на такой неординарный поступок, нужно очень любить природу и свою профессию
А. Швейцер	Известный ученый и музыкант. В зрелом возрасте получил медицинское образование, чтобы помогать больным в Африке, куда и уехал. Под влиянием медицинской практики стал писать философские труды, проникнутые благоговением перед жизнью. Один из его выводов: убить цветок – все равно, что убить человека
Сказка Н. Телешова «Белая цапля»	Желание принцессы иметь оригинальный свадебный наряд привело в итоге к истреблению целого вида – белых цапель. Для наряда нужен был хохолок птицы, наряд вошел в моду, на этих птиц открыли охоту и в итоге истребили. (Можно провести параллели с реальными представителями элиты, которые эпатажируют публику, появляясь то в сапогах из крокодильей кожи, то в шубе из меха уссурийского тигра). Один из вариантов вывода: люди всегда хотят выделиться, но нельзя подчеркивать свою индивидуальность такой страшной ценой

В 8, 9 и 11 кл. значительная доля содержания курса обществознания посвящена социальной сфере. Задача, которую преследовали авторы учебников – помочь школьникам осмыслить важные общественные проблемы, к пониманию

которых они готовы в силу возрастных психологических особенностей, показать приемлемые пути решения этих проблем, привить своеобразный «духовно-нравственный иммунитет» от попраiania существующих социальных норм, направить развитие школьников по пути добра, справедливости, трудолюбия, патриотизма, взаимного уважения к ближним и, конечно же, активной жизненной позиции.

Достижению этих значимых целей способствуют компоненты содержания учебника. В рассматриваемом разделе «Социальная сфера» эти материалы (помимо основного текста пособия) делятся на 4 группы, сравнительная характеристика которых представлена в табл. 2.3.23.

Таблица 2.3.23.

*Группы материалов учебника 8 кл.
и возможные эффекты их применения*

Дидактические материалы учебника	Ожидаемые эффекты от их применения на уроке	Конкретные примеры
Документальные материалы	Отражают позицию выдающихся ученых или же органов государственной власти к острым социальным проблемам	Ст. 228 УК РФ, в особенности санкции (суровые наказания) за торговлю наркотиками, которые призваны предостеречь граждан от такого вида девиантного поведения
Литературные материалы (стихотворения, прозаические отрывки, афоризмы из рубрики «Мысли мудрых»)	1) Дополнительная иллюстрация текста учебника с позиций художественного слова; 2) побуждение ученической аудитории к размышлениям и даже дискуссиям по проблемам курса	1) Причины пьянства в стихотворении Роберта Бернса; 2) «Не неравенство нам тягостно, а зависимость» (цитата Вольтера побуждает задуматься над причинами социальных протестов)

Продолжение таблицы 2.3.23.

Дидактические материалы учебника	Ожидаемые эффекты от их применения на уроке	Конкретные примеры
Статистические данные	Объективное, количественное, измерение конкретного аспекта социальной жизни	Соцопрос о готовности к межнациональным бракам (24% школьников открыто выразили негативное отношение к таким союзам)
Схематические рисунки	Привлечение внимания к второстепенным, но все равно важным аспектам учебного материала посредством его визуализации	Рисунок, изображающий подарки детям: куклу (мать дочери), модель автомобиля (отец сыну). Смысл: гендерные роли и стереотипы усваиваются с детства при ведущей роли семьи

Рассмотренные компоненты аппарата учебников сориентированы на использование культурного наследия и отчасти – правовой базы. Их грамотное применение, с гармоничным сочетанием прямой и обратной связи на уроке, способствует успешной реализации принципов конструирования предметно-развивающей среды, благоприятствующей укреплению положительных элементов *социокультурной идентичности* школьников. Согласно педагогу-новатору С.Ш. Кадыровой, к этим принципам относятся: «эмоциогенность, индивидуальная комфортность, стимулирование активности, ситуативность, культуросообразность» [378, с. 69].

Эти принципы реально работают в практике учителей обществознания, способствуя осознанию учениками своей социокультурной идентичности. Однако одного учебника для достижения успеха на практике мало. Более того, учебники обществознания часто подвергается критике со стороны родителей, студентов, проходящих практику, и, конечно же,

работающих в школах учителей. На то есть объективные основания:

– слабая эмоциональная насыщенность материала (проще говоря, материал преподнесен скучно, при том, что у подростков эмоционально-волевая сфера преобладает над операционно-технической);

– теоретический материал однозначно преобладает над фактическим (в книге представлено мало ярких конкретных примеров).

Для повышения познавательного интереса к обществознанию посредством активизации эмоциональной сферы учащихся на занятиях учителям приходится прибегать к дополнительным материалам, важную роль в комплексе которых играет аудиальная и аудиовизуальная наглядность.

Так, многие социальные явления хорошо иллюстрируются в песнях. Для хорошего восприятия аудиторией необходима предварительная подготовка класса, а также качественная аудиозапись. Песни помогают не только «жить и строить», но и прочувствовать как позитивные, так и негативные аспекты бытия. Примеры представлены в табл. 2.3.24.

Кроме того, ряд юридических вопросов (особенно – уголовного и административного права) хорошо раскрываются в творчестве В.С. Высоцкого. В зависимости от предпочтений учащихся в области массовой культуры, можно применять композиции в стиле RAP (Тупак Шакур, Мастер Спенсор и др.) и даже рок («Машина времени», «Sabaton» и т.д.).

Аудиовизуальные средства обучения (преимущественно видеоматериалы) являются наиболее насыщенными, поскольку воздействуют сразу на 2 органа чувств. Приведем примеры (табл. 2.3.24.). Видеосюжеты должны подходить к теме урока, быть интересными, лаконичными и соответствовать возрастным особенностям обучающихся. Проанализированные нами дидактические средства хорошо подходят как для «живого», так и для дистанционного обучения.

Таблица 2.3.24.

*Песни, используемые при раскрытии
конкретных социальных явлений*

Кл.	Тема урока	Песня	Смысловая нагрузка
6	Мои способности	Волшебник-недоучка (А. Пугачева)	Необходимость упорного труда и концентрации внимания для достижения успеха в развитии способностей
7	Многообразие социальных норм	Напрасно говорят... (А. Иванов)	Аморальное поведение завистников привело к гибели влюбленных
8	Религия в современном обществе	«Песенка о переселении душ» (В. Высоцкий)	Восприятие главных норм буддизма в обыденном сознании, моральный «посыл» простым обывателям
9	Формы политического участия	«Гуманитарный конвой» (С. Пьеха)	Гуманитарное сотрудничество на протяжении многих десятилетий является одним из самых значимых актов доброй воли любой страны
10	Искусство	«У нас в культуре» (М. Ножкин)	Проблема коммерциализации культуры, трудностей карьерного роста талантливых артистов, не располагающих связями
11	Демографическая ситуация на постсоветском пространстве	«Песня московского мигранта» (С. Трофимов)	Проблемы социальной адаптации и сохранения культурной идентичности за пределами своей страны

Учитывая сохраняющуюся вероятность возврата к последнему, учителям нужно осваивать соответствующие дидактические средства, повышать уровень индивидуальной технической оснащенности и «технологической культуры». Опыт

свидетельствует, что более эффективно выполнять учебную программу «на дистанции» можно, если учебный курс насыщен аудиовизуальными материалами. Примеры – в табл. 2.3.25.

Таблица 2.3.25.

*Видеоматериалы, которые успешно используются
при изучении курса обществознания*

Кл	Тема урока	Видеосюжет	Смысловая нагрузка
6	Искусство общения на расстоянии	Д/ф «Власть факта. Эволюция средств связи»	Интересные факты о возникновении различных средств общения на расстоянии
7	Отношение человека и природы	М/ф «Поморская быль» (реж. Л. Носырев)	Бессилие человека перед природой на ранних этапах цивилизации
8	Наука и её роль в современном обществе	Д/ф «Энрико Ферми» (проект «Энциклопедия»)	Ответственность ученых за плоды их труда (в данном случае – атомную бомбу)
9	Политические режимы	Намедни 1973 г. (Л. Парфенов). О перевороте в Чили	Хорошая иллюстрация авторитарного политического режима
10	Религиозные организации	Секта Муна (журналистское расследование)	Опасность сектантских движений, их манипулятивные технологии
11	Социальные статусы и роли	Фрагмент из 3-й серии т/с «Слепой» (реж. С. Маховиков) о бомже по кличке Сиротка	Вертикальная нисходящая мобильность, привлечение внимания к проблемам бездомных людей

Осуществляя обзор аудиоматериалов, нужно упомянуть о достижениях педагогов ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ». В 2018 г. доц. В.В. Савенков и доц. О.В. Шкуран разработали электронный

курс обществознания в формате аудиокниги, предназначенный для абитуриентов. Интенсификации дальнейших разработок в этом направлении помешала военно-политическая ситуация 2022 г.

Изложенное выше подтверждает, что мультимедийные материалы органически встраиваются в структуру процесса обучения. Ценность же любого электронного учебного издания возрастает, если в нем соблюден разумный «баланс» между текстовым материалом и различными видами наглядности, между содержательной (предметной) стороной и программными компонентами.

Поскольку в разработке такого комплексного продукта одновременно участвуют десятки людей (причем у каждого свое видение вопроса и свой участок ответственности), на практике этот баланс часто нарушается. Анализ литературы позволяет утверждать, что значительная часть исследователей оценивает электронные образовательные ресурсы однозначно положительно. «В меньшинстве» (судя по соотношению публикаций) те, кто относится к ЭСО критически, а тем более – скептически. Тем не менее, практикующим педагогам, занимающимся самообразованием на поприще ИКТ, нужно помнить о **дидактических рисках применения электронных образовательных ресурсов**. Отметим основные из этих рисков:

– превалирование доступности над научностью. Часто основной объем работы по созданию электронных пособий выполняется разработчиками программ. В результате могут появляться упрощенные стилизованные пособия, содержание предмета в которых представлено едва ли не с дилетантской точки зрения;

– возможна и другая крайность – перенасыщение учебного материала. Гипертекстовая структура ЭОР позволяет размещать ссылки на самые разные источники – от статей и энциклопедий до монографий и диссертаций, что далеко не всегда оправдано педагогически;

– два первых фактора органически подводят нас к третьему – несоответствию учебного материала индивидуальным и возрастным особенностям учащихся;

– стремление расширить комплекс дидактических возможностей электронных пособий приводит к нарушению целостности преподавания – вплоть до бессистемности;

– в электронном формате пока не выработаны оптимальные методы обеспечения преемственности в овладении знаниями;

– риску также подвержена реализация принципа активности и сознательности в обучении. ЭОР в сочетании с дистанционным форматом обучения фактически приводят к передаче ученику ответственности за ход учебного процесса. Но обучающиеся зачастую оказываются не готовы и не способны воспользоваться той свободой, которая заложена в современных цифровых дидактических средствах;

– также возникают большие проблемы с адекватной оценкой прочности усвоения изучаемых материалов с помощью ИКТ. Чрезмерная помощь, гарантированная поддержка учебных действий и операций, легкий доступ к информации снижают мотивацию учащихся к глубокому осмыслению и прочному запоминанию материала;

– стремление представить яркий цифровой продукт приводит к недостаточному применению (и даже игнорированию) сложившихся на сегодня правил шрифтоведения, цветоведения, композиции, дизайна. Все это значительно усложняет восприятие и понимание информации (вплоть до полной нечитабельности);

– наконец, применение ярких наглядных материалов замещает собственно работу воображения и мысли учащихся. Злоупотребление наглядностью, по оценкам **Ю.Н. Афанасьева** и **Е.Ю. Балалаевой**, может привести к культивированию так называемого «комикс-мышления». Последнее служит мощным средством навязывания оценок извне, а значит, может быть опасной формой манипуляции сознанием [278, с. 4–7].

Упомянутое «комиксовое» (равно как и «клиповое» – фрагментарное) мышление никак не содействует формированию социокультурной идентичности (поскольку ей присущи целостность и единство). Наоборот, такие «вариации» мыслительной деятельности, порожденные «засильем» ИКТ, способствуют размыванию идентичности личности, которая как бы «растворяется» в калейдоскопе образов виртуального пространства.

Минимизировать «материализацию» этих и других рисков в значительной степени может помочь учет **эргономических и гигиенических требований** к ЭСО. К основным общим принципам относятся:

– эргономические (безопасность, психофизиологическая адаптивность, надежность, комфорт, эстетичность, хронометрическое соответствие);

– организационно-производственные (технологичность, стандартизация и унификация, экономичность и непрерывное управление качеством);

– прогностические (анализ и учет достижений науки и техники в сфере разработки новейших дидактических средств).

Требования конкретно в отношении ЭОР предусматривают, что форма и размеры, яркость и контрастность, цвета и расположение объектов наблюдения должны соответствовать зрительным возможностям учащихся. Характеристики же аудиальной информации должны отвечать возможностям органов слуха по восприятию материала (контраст, громкость сигнала и шума, продолжительность и темп подачи, понятность языка). Нужно учитывать динамику процессов возбуждения и торможения. Чрезмерно яркая наглядность вызывает сильное возбуждение, а значит, затрудняет усвоение знаний.

Практикующие педагоги рекомендуют разработчикам электронных пособий учитывать такие принципы:

- коммуникативность (возможность ведения «диалога» ученика с книгой);
- комплиментарность (возможность применения дополнительных ДС);
- моделирование (оптимальных механизмов передачи знаний);
- автономность (электронный учебник как самодостаточная система) [478, с. 72–74];
- применительно же к социально-гуманитарным предметам нужно помнить главное: передовые дидактические средства должны облегчать ученикам понимание закономерностей исторического процесса и современной жизни социума, а не наоборот [507, с. 5].

Для определения сформированности социокультурной (и гражданской) идентичности талантливой молодежи используются особые «контрольно-измерительные средства». Особым потенциалом если не для формирования, то, по крайней мере, для укрепления социокультурной идентичности школьников обладают творческие задания для соревнований высокого уровня. Для школьников с гуманитарным складом ума одним из таких состязаний является **Всероссийская предметная Олимпиада**.

В 2022–2023 уч. г. ученики Луганской Народной Республики впервые участвовали в **III (Региональном) этапе** Олимпиады по истории и обществознанию. Интеллектуальное состязание проходило в 2 тура. Примечательно, что условия первого (творческого) тура для 9–11 классов были одинаковыми. Это решение разработчиков служит своеобразной «данью» циклической (концентрической) модели исторического образования, которая уходит в прошлое, а также обществоведческого образования, в котором цикличность распределения программного материала пока сохраняется.

Так, для первого задания **по истории** (написание эссе) было предложено 13 тем. И все они относятся к переломным периодам истории (табл. 2.3.26). За учениками оставалась свобода выбора темы. Статистический анализ позволил выявить, что чаще выбирались темы, связанные со Второй мировой войной.

Таблица 2.3.26.

*Ценностно-смысловое наполнение
олимпиадных исторических эссе*

№ п/п	Проблема в конкретном эссе	Ценностный смысл
1	Роль Киева в системе древнерусской государственности к середине X в.	Существование в Древней Руси раннефеодального государства с центром в Киеве
2	Соотношение византийского и западноевропейского влияния на формирование древнерусской цивилизации	Византийское влияние было доминирующим («Востоке – Востоком, к темному Западу – естеству нашему пришед»). Это и письменность, и религия, и каноны во всех известных тогда видах искусства. Только с гибелью Византии взоры русской элиты стали <i>постепенно</i> обращаться на Запад (как новый ориентир)
3	Причины военного столкновения с монголами на р. Калке (1223 г.)	Половцы, несмотря на многолетнюю вражду, воспринимались как «свои». Поражение на Калке – это результат исполнения союзных обязательств
4	Превращение Москвы в «церковную столицу» русских земель в XIV в.	Курс Ивана Калиты на «собираение русских земель» приобрел мощную духовную поддержку
5	Оценка ключевых тенденций развития России в правление первых Романовых	Главной задачей первых царей новой династии было преодоление последствий Смуты, восстановление страны, обеспечение безопасности. Вопросы экономической модернизации и совершенствования политико-правовой системы были объективно «отложены» на XVIII в.

Продолжение таблицы 2.3.26.

№ п/п	Проблема в конкретном эссе	Ценностный смысл
6	Факторы, определившие внешнюю политику Петра I	Экономические интересы требовали выхода к Черному и Балтийскому морям. Отсюда – и Азовские походы, и Северная война
7	Оценка внешней политики Павла I	В правление Павла I была возможность русско-французского альянса, способного кардинально изменить геополитический облик Европы и мира
8	Факторы, определявшие отношение общества к Николаю I	Никакие позитивные результаты правления Николая I не могли сгладить первого впечатления, которое устойчиво ассоциируется с подавлением восстания декабристов
9	Взаимосвязь между политикой Александра III и революцией 1905–1907 гг.	Контрреформы и «внутриполитический застой» в правление этого царя вызвали углубление противоречий, приведших к первой русской революции
10	Оценка роли и места И.В. Сталина в советской системе управления	Сталин был настолько сильным вождем, что и ныне все позитивные и негативные стороны жизни Советского Союза конца 20-х – начала 50-х гг. XX в. у обывателей ассоциируются лично с ним
11	Роль Тегеранской конференции 1943 г. в укреплении Антигитлеровской коалиции	Решение конференции об открытии Второго фронта в 1944 г. во многом было следствием побед Красной Армии в Сталинградской и Курской битвах (Сталин «переплавил» наши стратегические успехи в дипломатическую победу)
12	Влияние «доктрины Брежнева» на судьбу социалистического лагеря (в конце холодной войны)	Заявление М.С. Горбачева осенью 1988 г. о прекращении советской поддержки социалистических режимов было «последней каплей», знаменовавшей разрушение соцлагеря изнутри

Идентичность народа и государства складывалась поэтапно. В качестве приоритетных последовательно сменяли друг друга следующие аспекты. Вначале – это формирование территории, организация верховной и местной власти. Затем – это поиск культурно-цивилизационных ориентиров, понятных и принимаемых народом. Решение этих проблем напрямую влияло на деление международного окружения на союзников и соперников (например, к 1223 г. Половцы для Руси были «своими», а монголы – «чужими»).

События XIV в. показали, насколько при восстановлении после кризисов важна духовно-нравственная основа. В новой и новейшей истории России (имперской и Советской) «волны» модернизации чередовались с «консервативными поворотами». При существовании сильной верховной власти, развитого бюрократического аппарата у населения не была сформирована политическая культура гражданского типа. Поэтому значительные выступления против чрезмерного угнетения простого народа неминуемо приобретали характер либо бунтов (как у Разина и Пугачева), либо локальных восстаний на политической (декабристы) или национальной (Польша) основе.

Россия вынуждена была постоянно оставаться сильной в военном отношении. Во время Второй мировой войны укрепление Антигитлеровской коалиции стало возможным благодаря победам РККА под Сталинградом и Курском. Односторонние же уступки Западу в конце холодной войны знаменовали геополитическую катастрофу, прочно ассоциирующуюся сейчас конкретно с личностью М.С. Горбачева.

Выбор именно такого комплекса тем для творческой работы Региональной Олимпиады не случаен. Каждое событие и каждый процесс из этой таблицы так или иначе отразился в народной памяти. Значит, освоение данных тем на уроках, извлечение ценностных смыслов из фактических материалов, безусловно, влияет на социокультурную идентичность школьников.

Что касается практического тура, то его задания были направлены на проверку распознавания важных для нашего Отечества культурно-исторических символов: церковных сооружений Золотого Кольца, памятников летописания и первого книгопечатания, военных песен разных лет, портретов царей, императоров и руководителей СССР. На наш взгляд, комплекс практических олимпиадных заданий этого года не до конца сбалансирован, информационный компонент в нем преобладает над ценностно-смысловым. Однако задания такого плана перспективной целью имеют постепенное возрождение интереса школьников к культурному наследию нашего Отечества.

В первом задании на основании художественного текста («Незнайка на Луне») нужно было проанализировать ряд экономических и правовых ситуаций. Они представлены в табл. 2.3.27.

Таблица 2.3.27.

Элементы экономической и правовой самоидентификации в олимпиадных заданиях

Вопрос и тип ситуации	Линии ответа, их ценностный посыл
1. Оценка Лунного общества (прав.)	Отрицательная, поскольку нормы права можно обходить. Этому, в частности, способствует «Общество взаимной выручки» – нечто среднее между лоббистской конторой и страхованием (в данном случае – от проблем с законом)
2. Что определяет статус? (экон.-прав.)	Деньги и имущество. По сути, здесь описан имущественный ценз, аналогичный существовавшему в индустриальных державах Запада XIX в.
3. Чем обусловлено отношение полиции и суда к человеку? (прав.)	Опять же, наличием денег. Бедняки бесправные перед системой. На это указывают слова полицейского Мигля: «Вместо вас я засажу в тюрьму какого-нибудь бродяжку, и все будет в порядке»
4. Методы идентификации людей (прав.)	На Луне действует система «бертильонажа». Но она срабатывает далеко не всегда

Продолжение таблицы 2.3.27.

Вопрос и тип ситуации	Линии ответа, их ценностный посыл
5. Лунное гос-во – правовое?	Нет, поскольку в нем повсеместно распространена коррупция
6. Почему Незнайка не заплатил за обед? (экон.)	В Цветочном и Солнечном городах (где жил герой) не было товарно-денежных отношений. Нужно учитывать исторический контекст: повесть была написана тогда, когда люди были уверены, что в СССР скоро построят коммунизм. Автор восхвалял данный строй, сейчас произведение воспринимается детьми как «диговинка», а старшим поколением – с ностальгией
7. Оценка концепции «безусловного базового дохода» (экон.)	И в повести, и в политической практике развитых стран отношение к концепции отрицательное. Ведь получение обывателем денег безо всякого труда (ни за что) ведет к деградации личности. В вопросах упоминается эксперимент в Финляндии и референдум в Швейцарии как показатели негативной реакции общества на данную экономико-правовую меру
8 Забастовка и штрейкбрехерство (экон.-прав.)	Автор оценивает забастовку позитивно, сочувствует рабочим, которые отстаивают свои права. Между тем часть школьников вместо нужного понятия «забастовка» использовала термин «бунт» (их сбили с толку эпизоды насилия в отношении штрейкбрехеров). Вывод: грань между этими формами протеста довольно узкая, протест должен протекать в рамках правового поля
9. Роль биржевых брокеров (экон.)	Профессия сохранила актуальность и значительно эволюционировала благодаря ИКТ, которые покончили с криком на биржах, из-за которого автор называл брокеров «горлодериками». Сейчас все зависит от скорости подачи электронных заявок
10. Влияние СМИ на курс акций (экон.)	Зависимость рыночных котировок от общественных настроений, в частности – проблемы искусственного нагнетания спроса и паники сейчас настолько актуальны, что в 2022 г. за их исследования 3 экономиста получили Нобелевскую премию

Работа над заданиями такого плана способствует укреплению правосознания, правовой и экономической культуры как важных локальных «сегментов» социокультурной идентичности личности. Нужно отметить, что элементы данного творческого задания (правда, не в таком объеме и с более легкой постановкой вопросов) можно успешно применять на уроках обществознания в основной школе. Ведь «сказочные» ситуации, представленные с элементами иронии (и даже гротеска) помогают осознать важность знания и соблюдения законов. Дети должны понимать, что в реальной жизни не будет чуда, а с 14 лет наступает частичная уголовная ответственность.

Знание основ экономики и ценностное отношение к этой информации также важны для молодого поколения. Сделки предполагают обоюдную выгоду (пообедал в кафе – заплатил деньги), собственность подразумевает ответственность (особенно при оценке финансовых рисков), мотивация труда снижается без стимулов, а на рынке труда существует постоянная конкуренция. Значит, нужно стремиться стать лучшими в тех профессиях, которые ученики хотят выбрать.

Что касается **практического тура**, ученики выполняли 14 заданий. Причем два последних задания для 9, 10 и 11 кл. лишь незначительно отличались. Они были посвящены феномену благотворительности. Школьникам нужно было поработать с инфографикой (диаграммы и статистические таблицы, отражающие данные социологических опросов). Эти эмпирические исследования были посвящены мотивам благотворительности, соотношению целевых групп людей, нуждающихся в помощи, анализу объективных и субъективных факторов, которые способствуют или наоборот – препятствуют благотворительности.

При изучении критериев оценивания и содержания ответов на данный комплекс вопросов (в качестве члена жюри) можно проследить ценностно-смысловой «посыл» составителей конкурсных заданий в адрес талантливой ученической молодежи.

Для обеспечения прочного внутреннего мира, стабильности, устойчивого развития, гармонизации отношений между разными социальными группами нужно отходить от «вульгарного» индивидуализма, который насаждался в нашем обществе со стороны Запада еще с 90-х гг., в том числе и посредством «мягкой силы». Нужно возрождать традиции взаимопомощи, укреплять единство, научить молодежь еще со школьной скамьи распознавать ситуации, в которых особенно важным является коллективное начало и общественные интересы. Недаром у наших предков на такие случаи был простой, но мудрый принцип «С миру по нитке».

Обращение к означенному пласту духовного наследия нашего народа в диалоге с участниками Олимпиад логически объяснимо: высока вероятность, что уже через несколько лет эти вчерашние школьники станут «лидерами общественного мнения». И качество выработанной ими жизненной стратегии (которая станет ориентиром для других) напрямую зависит от реализации воспитательного потенциала школьного гуманитарного образования.

Таким образом, школьная Олимпиада, особенно регионального и Всероссийского уровня, является традиционной формой работы, способствующей самореализации талантливой ученической молодежи. А задания Олимпиады являются мощными дидактическими средствами, способствующими реализации задач гражданского воспитания и повышения культурного уровня детей. Анализ представленных выше вопросов свидетельствует, что задания по истории больше направлены на укрепление патриотизма, а задания по обществознанию – на формирование экономической и правовой культуры, а также возрождения коллективистских ценностей (через популяризацию модели «значимого общего дела»).

Однако компьютерные технологии прочно закрепили за собой роль «буфера» между человеческим мозгом и учебными (производственными) задачами. Роль ИКТ в их решении

неуклонно возрастает. И снова социокультурная идентичность личности оказывается под угрозой размывания. Ведь новые технологии оставляют среднестатистическим пользователям все меньше простора для мысли. Последние зачастую с этим согласны, поскольку с них как бы «стряхивается бремя» ответственности.

В п. 2.1. мы уже писали о том, что в современных условиях некоторые дидактические средства опережают в своем развитии и методiku, и собственно практическое освоение создаваемых технологий. Однако «опережающее развитие» – это еще не предел. **Информационные технологии вот-вот могут «денонсировать» свой статус средств и перейти на уровень полноценных «субъектов» научно-педагогической деятельности.** Для подобных прогнозов существуют довольно веские основания.

Не так давно, в январе 2023 г., отечественные новостные агентства облетела информация, что студенту из РГГУ, Александру Ждану, осваивающему специальность «Менеджмент», аннулировали защиту диплома (ВКР), когда стало известно, что эту квалификационную работу за него написал... искусственный интеллект. В разных новостных сайтах технология называется то чат-ботом, то нейросетью (англ. ChatGPT). Но, не вдаваясь в технические подробности, важно уловить смысл: *информационно-коммуникационное устройство подменило человека*, выполнив за него важную учебную обязанность (написание выпускной квалификационной работы).

История сразу получила широкий общественный резонанс. Неожиданно в защиту изобретательного студента выступил заместитель председателя комитета Государственной Думы по науке и высшему образованию Александр Мажуга. Он призвал руководство университета не аннулировать результаты защиты, а поставить выпускнику минимальную положительную оценку – «удовлетворительно».

Главным аргументом народного избранника было то, что все участники процесса обучения благодаря этому случаю получили новый опыт. И возникшая ситуация побуждает всех научных руководителей более тесно и плодотворно сотрудничать со своими подопечными.

Наши краткосрочные прогнозы пессимистичны. Создан опасный прецедент. *Машина заменила личность человека.* До этого и так происходило уменьшение роли учащихся / студентов как активных субъектов обучения. Теперь же место студента, чьей фамилией будет подписана (да и только) ВКР, в данном сегменте учебной деятельности и вовсе неясно и размыто. Если студент будет оправдан, *что* тогда станет с профессиональной (и социокультурной) идентичностью тех, кто последует его примеру? Ведь, как известно, «дурной пример заразителен». Переход же руководящей роли от человека к компьютеру нанесет сокрушительный удар по всем измерениям идентичности личности. Последствия этого для будущего развития всего мира предсказать крайне сложно.

Прошло немногим больше года с момента фиксации данной проблемы научным и педагогическим сообществом нашего региона. За это время получены достоверные данные о том, что луганские школьники все более активно включаются во взаимодействие с Искусственным интеллектom (ИИ), причем по самым разным вопросам. Понемногу приобщаются к этому и учителя (но далеко не так интенсивно).

Проведенные нами в обеих социально-профессиональных группах социологические опросы позволили сформулировать некоторые предварительные выводы относительно перспектив внедрения ИИ в практику школьного обучения, а также возможности влияния ИИ на СКИ обучающихся. Они приведены в Приложении Г.

Итак, мы проанализировали существующие подходы к дидактическим средствам обучения истории и обществознанию, рассмотрели их различные классификации, интерпретировали

примеры, актуальные для проблемы нашего исследования. Кроме того, в данном параграфе мы представили апробированный на практике, структурированный и упорядоченный массив информации о дидактических средствах, которые больше других подходят для формирования социокультурной идентичности учащихся школы.

Отметим, что большинство средств обучения по своей сути являются «полифункциональными». Они могут входить одновременно в разные группы классификации, предложенной нами в начале данного параграфа. При этом роль своеобразных «демаркационных линий» играют *методы обучения*, с помощью которых организуется работа учащихся с конкретными средствами.

Кроме того, мы еще раз убедились, насколько богатый воспитательный потенциал заключен в содержании курсов истории и обществознания. Для достижения успеха в обучении каждый участник этого процесса должен осознавать свою ответственность. Так, ответственность учеников заключается в добросовестной работе на уроке, выполнении домашних заданий и индивидуальных поручений. Ответственность педагогов заключается в отборе методов, форм и средств работы, соответствующих целям занятий, возрастным особенностям учащихся и «параметрам» конкретного классного коллектива.

Апробация различных средств обучения для формирования СКИ школьников при освоении социально-гуманитарных предметов на данном этапе позволила сделать еще один важный вывод: целесообразно группировать (классифицировать) дидактические средства сообразно: во-первых, компонентам СКИ, во-вторых, деятельности, организации которой они способствуют:

– когнитивному (знаниевому) компоненту СКИ соответствуют средства организации познавательной деятельности школьников;

– аффективному (эмоциональному) компоненту СКИ соответствуют средства организации эмоционально оценочной деятельности школьников;

– деятельностному (поведенческому) компоненту СКИ соответствуют средства организации коммуникативной деятельности школьников (причем даже в одностороннем порядке. В частности, здесь имеется в виду задание на обоснование своей точки зрения).

Может сложиться впечатление, что значительный массив дидактических средств проанализирован нами как бы «в отрыве» от данной классификации. Это не совсем так. Во-первых, данная классификация возникла в результате анализа теоретической и эмпирической работы. Во-вторых, и документы, и картины/плакаты/карикатуры, и стихотворения, и песни, и видеосюжеты и мн. др. дополнительные материалы могут быть отнесены в любую из указанных выше групп ДС. Все зависит от их методического сопровождения – прежде всего, от системы вопросов и заданий. Последние, в свою очередь, адекватны теме и этапу конкретного урока. То есть педагогам открывается широкий простор для творчества в русле значимой цели – сформировать СКИ школьников, которая обеспечит прочное встраивание в структуру личности традиционных духовно-нравственных ценностей своего Отечества.

Таким образом, успех формирования социокультурной идентичности учащихся зиждется на двух опорах: самосовершенствование в творчестве, организованный и дисциплинированный труд на пределе возможностей. А нахождение ученической молодежью ответа на вопрос «Кто мы?» приблизит и самих детей, и их наставников к достижению главной цели педагогической работы – научить молодое поколение искусству жить в этом «прекрасном и яростном» мире.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ корпуса источников и литературы позволяет нам утверждать, что категория идентичности (еще до появления самого этого слова) претерпела длительную эволюцию. Данное понятие прошло долгий путь становления. И в рамках каждой гуманитарной науки, специалистами которой оно бралось «на вооружение», его содержание существенно обогащалось.

Итак, философское осмысление идентичности началось задолго до возникновения этого понятия в современном смысле. Лучшие умы человечества еще до нашей эры утверждали, что познание себя – важнейшая ступень к обретению смысла жизни. Социальная же философия со второй половины XX в. подняла пласт «неудобных» вопросов, и в её недрах возник тезис о том, что личностное самоопределение не выстраивается раз и навсегда, его можно подвергнуть «деконструкции» с помощью специфических манипулятивных технологий.

Психологами (введшими категорию в широкий научный обиход) установлено, что идентичность является неотъемлемым качеством личности – многомерным, противоречивым, обладающим латентным конфликтогенным потенциалом. Социология способствует эмпирически выверенному анализу идентичности на уровне социальных групп. Соответствующие исследования позволили выявить закономерность: у личности актуализируется та социальная идентичность, которая важна в момент выполнения конкретной социальной роли (возрастная, половая, классовая, профессиональная, этническая, религиозная и мн. др.).

В результате включения идентичности в предметное поле экономической науки было установлено, что для конструирования идентичности важна материальная база и уровень благосостояния. Корреляция уровня дохода и чувственно-эмоциональной сферы – это новый (для экономики)

подход, дающий большие объективные основания для осмысления реалий постмодерна и «общества потребления». В условиях перехода к этой модели уровень достатка и потребительские возможности превратились в критерий/фактор, который сейчас «размывает» остальные компоненты социальной идентичности. Более того, способствует постепенной индивидуализации общества и «размыванию» тех социальных связей, которые раньше мыслились как непреходящая ценность.

Наконец, обращение к соответствующим изысканиям политологов приводит нас к выводу, что политическая (гражданская) идентичность также является конструктом. И её создание, и поддержание в русле государственной молодежной политики является исключительно важной для развития любой страны задачей. При этом фундаментом для успешной реализации этой задачи служат ценности культуры (социокультурная идентичность). А важным блоком вызовов и угроз на данном пути является «политизация» идентичностей различных меньшинств. При этом силы, стремящиеся дестабилизировать ситуацию в многонациональных государствах, стремятся «встроить» в ментальное поле «исторические обиды» и различные идеи о «компенсации», «восстановлении справедливости».

Исходя из всего сказанного выше, именно переживающая процесс становления и потому неокрепшая идентичность молодежи является приоритетным объектом агрессии в информационной, ментальной (и вообще – гибридной) войне. В такой ситуации именно педагогика и школа должны адекватно отвечать на все вызовы и угрозы, создавая фундамент для «духовной безопасности» молодого поколения.

Анализ обозначенных во введении источников и литературы позволяет констатировать (применительно к теме нашего исследования) во всем многообразии подходов к гуманитарному образованию определенный «дуализм»:

– часть из них «во главе угла» ставят фактический/теоретический материал или же технологию приращения нового знания, как бы возводя их в «абсолют» (знаниево-ориентированный, системно-деятельностный, метапредметный, синергетический, трансдисциплинарный);

– другая часть основной акцент делает именно на культурных ценностях и постижении учениками их ценностных смыслов (лично ориентированный, культурологический, аксиологический и акмеологический, отчасти – компетентностный).

Даже если разработчики и сторонники подходов не апеллируют категорией идентичности напрямую, все равно вопросы самосознания и самоопределения отражаются в соответствующих изысканиях как некий «общий знаменатель»:

– так, без знаний об окружающем мире, природе и обществе никакой идентичности построить просто невозможно;

– идентичность может возникнуть и окрепнуть лишь тогда, когда знания (особенно о прошлом и настоящем человечества) обретут для ребенка глубокий личностный смысл. То есть, когда ученики сопереживают героям исторического повествования, проецируя на себя соответствующий набор социальных ролей;

– ни получение знания, ни обретение личностного смысла невозможно без целенаправленной и организованной деятельности; ленившийся никогда не познает ни мир, ни себя самого, а следовательно – не займет позиции, которая свидетельствовала бы о его самоидентификации;

– истинное знание об основах мироздания выходит за рамки отдельных предметов, значит, для конструирования идентичности нужны метапредметные универсальные учебные действия (Прим. А если вдуматься, то и курс обществознания по своей сути и структуре является метапредметным);

– на прочность/слабость идентичности влияет и то, насколько данный социум (и институты образования в нем) является самоорганизующейся, динамичной и открытой

системой. Флуктуации, бифуркации и хаотизация являются вызовами и для социокультурной идентичности, и для государственно-политической идентичности. Синергетический подход дает возможность лучше спрогнозировать сценарии развития соответствующих проблемных ситуаций (в том числе – принять меры по укреплению идентичности);

– идентичность лучше формируется, если учителя/преподаватели прививают молодежи традиционные ценности с помощью новых технологий, используя понятный современным школьникам/студентам язык коммуникации. Совершенствованию в этом плане на протяжении всей профессиональной жизнедеятельности учит трансдисциплинарный системный подход. В нашем регионе успешно осуществлены пилотные проекты, показывающие, что он обогащает и систему управления образованием, и социально-психологическую службу школ. Ведь педагоги, применяющие элементы данного подхода, ощущают свою сопричастность (самоидентификацию) к сообществу профессионалов высокого класса, идущих в ногу со временем;

– неисчерпаемым источником, сообщающим историческому и обществоведческому материалу чрезвычайно богатый когнитивный и воспитательный потенциал, является культурное наследие.

В государстве существуют установки на усиление работы школы с соответствующим учебным материалом, на выстраивание общепринятой иерархии духовных ценностей (после многих лет «отключения» воспитательных функций школы), на продуктивную работу на пике своих возможностей (и по индивидуальной образовательной траектории, и в команде). Это свидетельствует о внедрении в отечественное образование (и в практику конструирования идентичности) элементов культурологического (или культурно-антропологического), аксиологического и акмеологического подходов.

Но до гармонизации всех описанных элементов как в нормативных документах, так и в содержании гуманитарного образования еще далеко.

Изучение феномена идентичности в системе педагогических наук началось сравнительно недавно. И в этой области прослеживается существенный дисбаланс между двумя «измерениями» идентичности личности школьника. Исследования гражданской (государственно-политической) идентичности ведутся отечественными педагогами гораздо интенсивнее, чем изучение идентичности социокультурной. Но именно социокультурная идентичность (при правильном её конструировании) служит базисом для формирования гражданской подрастающего поколения. Ведь она обеспечивает положительное восприятие духовных ценностей и культурного наследия государства, наполняя категорию патриотизма конкретными ценностными смыслами.

Практико-ориентированных исследований, направленных на формирование идентичности ребенка в школе, в отечественной педагогике сравнительно немного. Их разработчики ставят «во главу угла» разные критерии, различные компоненты «образовательной среды» и «воспитательного пространства». В фокусе внимания педагогов данной области – либо социально-психологическая служба школы, либо богатые возможности начального образования, либо консолидация на основе совместной работы по сбережению культурного наследия (частное проявление – музейная педагогика).

Особо актуальным направлением работы с ученической молодежью является «киберпространство» или «виртуальная реальность». Уход детей из сферы реального общения и жизнедеятельности «в сеть», а также тотальная цифровизация образовательной сферы вынуждают школу осваивать ресурсы Интернета.

Проанализированные модели привлечения учеников к вопросам духовности и гражданственности во Всемирной компьютерной сети являются инновационными и глубоко креативными. Но в связи с периодическими переходами к дистанционному обучению в 2020–2022 гг. такие направления педагогической деятельности фактически стали общеобязательными, то есть подпали под жесткое внешнее стимулирование (с размыванием инициативного и творческого начала).

Но все описанные нами модели формирования ученической идентичности объединяет культурно-историческая основа. Следовательно, «пальма первенства» в этом процессе остается именно за предметами социально-гуманитарного цикла (в особенности – историей, обществознанием, правом). Это обстоятельство подводило нас к вопросу о том, что и как нужно делать педагогам для успешного формирования социокультурной идентичности учащихся школы.

В ходе исследования мы пришли к выводу, что формирование СКИ школьников на материале социально-гуманитарных предметов невозможно без усвоения (интериоризации) ценностных смыслов исторического прошлого и современной социальной действительности. Эти смыслы были нами подробно проанализированы в п. 2.1. И, прослеживая диалектику позитивного и негативного, полезного и вредного в прошлом и настоящем, мы определили дихотомии духовно-нравственного толка, выступающие своеобразными «полюсами», в рамках которых развивалась история и продолжает развиваться современность.

Примеры фактологического наполнения по каждой дихотомии из указанного выше параграфа представлены в Приложениях. Осознавая описанные нами тенденции, практикующие педагоги будут увереннее вести своих воспитанников к постижению «смыслов исторического» и выработке активной жизненной позиции относительно бурных

процессов современности. Однако еще одним фактором успеха является подбор орудий для достижения этой цели, то есть дидактических средств.

Категория «дидактические средства обучения» в истории педагогической мысли также не оставалась «статичной». Каждая эпоха создавала свои дидактические средства, обогащала методы и приемы работы с ними. Рассмотрение проблемы мы начали с разграничения принципиальных подходов к данному явлению. На наш взгляд, включение в понятие «средства обучения», помимо собственно средств, еще и приемов, является недостаточно логичным и вносит определенную «путаницу» в соотношение этих важнейших дефиниций дидактики. Мы придерживаемся подхода, который трактует дидактические средства как конкретные орудия для достижения целей обучения. Следовательно, дидактические средства выступают необходимым связующим звеном между методами и результатами обучения.

Комплекс проблем отечественной системы образования, возникший в конце XX в. и сохраняющий свою актуальность, отразился и на работе со средствами обучения. Ученые сходны во мнении, что «арсенал» дидактических средств нужно постоянно обновлять, поддерживать их соответствие «духу времени» и уровню технического прогресса, следить за реализацией не только обучающей, но и воспитывающей цели занятий, повышать мотивацию и познавательный интерес школьников к предметам, чаще практиковать индивидуальный и дифференцированный подход к детям в зависимости от их способностей.

Классификаций средств обучения существует достаточно много. Так, целый ряд их построен на дуализме (материальные и идеальные; средства преподавания и средства учения; объекты и процессы; традиционные и новые). Но, на наш взгляд, указанные классификации способствуют только упорядочиванию мышления практикующих педагогов, повышают их общую культуру.

Более конкретной «расстановке» средств обучения в структуре как отдельного урока, так и всего учебного курса в целом способствуют детализированные классификации. Таковыми, в частности, являются объединения дидактических средств в группы по источнику (природные, технические и символические) и «целевой направленности» на органы чувств (визуальные, аудиальные и аудиовизуальные). Но самой «разветвленной» (и одновременно «гибкой») классификацией ДС является модель, предложенная академиком С.Г. Шаповаленко. Комбинаторные и экранно-звуковые группы средств этой классификации способствуют наибольшей эмоциональной насыщенности при применении на занятиях.

По большому счету, все дидактические средства способствуют реализации, прежде всего, принципа наглядности в обучении. В ряде случаев они позволяют педагогу экономить время. Классификация наглядности, помимо органов чувств, детерминирована спецификой конкретного учебного предмета. Что касается печатных наглядных элементов, очень разветвленным является деление схематического материала...

Наглядность в социально-гуманитарных предметах (при всем разнообразии) способствует активизации мышления и воображения, облегчает понимание материала о прошлом и настоящем общества, стимулирует формирование у школьников определенных выводов о своем месте в мире. Все это соответствует задачам формирования социокультурной идентичности обучающихся. Успеху этой задачи может способствовать грамотное использование на занятиях и во внеклассной работе разнообразной учебной и методической литературы (УМК), а также относительно самостоятельных дидактических средств, поиски, интерпретация и применение которых осуществляется по инициативе самих учителей.

До появления целостных учебно-методических комплектов развитие средств обучения претерпело долгую эволюцию. С появлением печатного станка к слову Учителя (как главному на

тот момент дидактическому средству) добавилось мощное подспорье в виде книги. Что касается таблиц и схем, графики и репродукций картин, первоначально они были самостоятельными средствами наглядности.

И лишь в середине XX в., когда методисты задумались над скрытыми резервами частично преобразующей деятельности, чтобы поднять её на новый уровень, стала наблюдаться целенаправленная «интеграция» учебных текстов и различных видов наглядности. Так, появились рабочие тетради (как печатная основа для самостоятельной работы с книгой), сборники тестов и др. задач, где таблицы, схемы и рисунки выступали или как объект преобразования, или как часть дидактического аппарата. Параллельно для учителей стали создаваться сборники поурочных разработок, методических рекомендаций.

Специфическими продуктами УМК в нашем образовательном пространстве стали тренировочные сборники для подготовки к ЕГЭ, а также ВПР. Издания такого плана условно подразделяются на следующие группы:

– справочники и др. дополнения к учебникам, выполняющие функции «домашних репетиторов»;

– комплекты типовых заданий (как реально внедренных в процесс обучения, так и созданных по аналогии);

– тренажеры по выполнению отдельных типов заданий (по истории это работа с картами, работа с изображениями, по обществознанию это написание эссе на философскую, экономическую, политологическую или же правовую тематику).

Все аспекты процесса обучения и воспитания оказались подверженными переменам в связи с широким внедрением ИКТ. Появились комплекты компьютерных презентаций, видеоуроки, сайты методических объединений, персональные сайты творческих учителей, «частные коллекции» первоисточников. Самым сложным и комплексным цифровым продуктом, отражающим интеграцию разных дидактических средств, является электронный учебник.

При многочисленных достоинствах, которыми обладают компьютерные технологии в обучении, они вместе с тем несут и значительные риски. Общедоступность непрерывного потока информации приводит к тому, что подрастающее поколение подвергается информационной агрессии со стороны различных групп интересов. Существует реальная угроза манипулирования сознанием молодежи, а значит, размывания социокультурной и гражданской идентичности.

В этих условиях возрастает роль учителя как наставника и «связующего звена». Задача педагогов – направить активность школьников в цифровом пространстве в нужное русло, привить способности к критическому мышлению, применить такие аудиальные и аудиовизуальные средства, которые позволят обеспечить позитивный эмоциональный настрой при восприятии наследия прошлого. Во втором разделе книги нами раскрыта часть потенциала песен на исторические и острые социальные темы. Кроме этого, представлен обзор документальных и научно-популярных передач, выявлены ценностно-смысловые послы, которые могут быть восприняты школьниками после просмотра и обсуждения этих видеосюжетов.

Аудиальные и аудиовизуальные материалы, с которыми мы работали во второй главе, активизируют эмоциональную сферу школьников, стимулируют воображение, укрепляют познавательный интерес, позволяют преодолеть отчужденность от изучаемого материала, противопоставить «инертности» и равнодушию активную жизненную позицию обучающихся.

Вследствие этих действий на уроках и внеклассных мероприятиях у детей крепнет чувство сопричастности важнейшим страницам прошлого нашей цивилизации, функционирует система положительных мировоззренческих ориентиров и четких «духовно-нравственных координат». На практике это означает укрепление *социокультурной идентичности*, формирующейся в ходе воспитания и обучения.

Особое внимание разработчики УМК, другие ученые-гуманитарии, а также органы управления образованием уделяют работе с талантливой ученической молодежью. Важной традиционной формой выявления одаренных и талантливых детей служат школьные Олимпиады различного уровня. Интеграция школ ЛНР в образовательное пространство России, конечно же, затронула и это благородное интеллектуальное соревнование.

Конкурсные задания несут мощные духовно-нравственные послы. В процессе их выполнения ученики четче понимают, как важно не повторять ошибки прошлого (история), выстраивать разумную стратегию личностного роста и развития в настоящем (обществознание), в которую органично встроены вопросы материальной самодостаточности и законопослушности (как важные аспекты экономической и правовой культуры формирующейся молодой личности).

Однако при всей комплексности и многоаспектности целенаправленной работы органов управления образования со всеми участниками процесса обучения, противоречия в этой сфере остаются, а некоторые – даже углубляются. С одной стороны, наблюдается опережающее развитие дидактических средств. Они эволюционируют быстрее, чем появляются методические рекомендации по оптимальному применению новых технологий. Электронные учебники (а в какой-то мере – и учебно-методические презентации) вообще предполагают функцию управления индивидуальным обучением школьника или педагога – слушателя КПК (в зависимости от того, для кого эти электронные ресурсы предназначаются).

С другой стороны, дистанционный формат обучения предоставил учащимся небывалую свободу в овладении электронными ресурсами и в их применении. Однако свобода предполагает ответственность, а многие ученики оказываются не готовыми к такой большой ответственности. Успешно адаптироваться к новым реалиям больше способны те

школьники, у которых сформирована устойчивая социокультурная идентичность.

Наконец, погружение ученической молодежи в Сеть позволяет утверждать, что *Интернет стал тем пространством нового типа, где происходит конструирование идентичности*. И здесь наша молодежь наиболее уязвима. Следовательно, учителям нужно так направлять виртуальную активность школьников, чтобы практически неисчерпаемые ресурсы Интернета использовались детьми во благо. И здесь полезно популяризировать опыт создания онлайн-проектов по патриотическому воспитанию.

В завершение следует остановиться на двух аспектах исследования. В концептуальном плане мы ориентировались на достижения ряда гуманитарных наук: социальной философии как «надпредметной» основы, психологии (как «колыбели» термина «идентичность»), социологии (как науки, дающей эмпирический инструментарий), политологии (как дисциплины, позволяющей включить категорию идентичности в осмысление процессов национально-государственного строительства), экономики (как науки и хозяйственной системы, влияющей на поведение людей, в том числе их самоопределение).

В процессе подготовки практической части исследования мы ориентировались на теоретическое осмысление дидактических средств Ч. Куписевича, С.Г. Шаповаленко. В методическом плане мы ориентировались на наследие П.В. Горы (в особенности его классификацию приемов обучения); идею унификации требований к учащимся по всем гуманитарным предметам, которую, в частности, поддерживал выдающийся луганский педагог В.О. Пунский; концепцию УМК нового поколения, поддерживаемую Е.Е. Вяземским и О.Ю. Стреловой и конкретизированную Е.А. Крючковой.

Также мы апеллировали к положению, что формирование идентичности (как и другие учебно-воспитательные действия) происходит по универсальному алгоритму решения проблемных

заданий. Такой алгоритм предлагают как ученые (проф. П.П. Скляр, доц. А.Е. Левченко и др. сторонники трансдисциплинарного подхода), так и практикующие в школах педагоги-новаторы (А.А. Гин и его ТРИЗ-педагогика).

Анализ литературы и педагогической практики подвел нас к необходимости выработать *классификацию средств обучения*, адекватную сложной педагогической задаче формирования социокультурной идентичности школьников. Наибольшие потенциальные возможности для успешного решения данной задачи содержатся в личностно ориентированном подходе к обучению истории и обществознанию. Средства обучения были классифицированы нами в зависимости от деятельности, организации которой они служат: информационно-репродуктивной, практической, творчески поисковой, ценностно-смысловой (эмоционально оценочной), интерактивной (коммуникативной) соответственно.

Поскольку информационное поле социально-гуманитарных предметов постоянно обновляется, *при отборе* новых средств обучения целесообразно руководствоваться такими *критериями*: информативность; эмоциональность (подчиненная ценностному смыслу); проблемно-дискуссионная направленность (побуждают не к констатации, а к рассуждениям); корректность и взвешенность (отсутствие «штампов» и крайних оценок, уважительное отношение к изучаемому материалу).

Практикующие учителя постоянно привлекают многогранный спектр средств обучения, способствующих духовно-нравственному воспитанию подрастающего поколения. Эта работа неразрывно связана с формированием и укреплением социокультурной идентичности школьников при освоении курсов истории и обществознания. В нашей монографии сделана одна из первых в отечественной педагогической науке попыток подвести под эти процессы теоретико-методологическую основу.

Опыт показывает, что грань между различными группами средств обучения социально-гуманитарным предметам весьма условна. В значительной степени она детерминирована методами преподавания, которые выбирают практикующие педагоги при работе со школьниками.

За пределами данной монографии остались весьма значимые вопросы: во-первых, методическая составляющая процесса; во-вторых, богатый потенциал географических знаний (в современном образовательном пространстве география воспринимается именно как гуманитарный предмет). Кроме того, в тексте пока практически не отражены результаты эмпирических исследований – диагностирующего и формирующего экспериментов (см. Диаграмму 1 в Прил. А). Они уже активно проводятся в ряде школ Луганской и Донецкой Народных Республик и в данный момент обобщаются. В перспективе мы намерены посвятить освещению этих важных вопросов отдельное научное издание.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

I. Источники

Официальные документы (нормативно-правовые акты)

1. Государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 46.03.01 История [Электронный ресурс] : утв. приказом МОН ЛНР от 19 сент. 2018 г. № 863-од. – Режим доступа: <https://lgpu.org/data/docs/1553073501/new/46-03-01-istoriya.pdf>, свободный (дата обращения: 28.11.2022).

2. Государственный образовательный стандарт основного общего образования Луганской Народной Республики [Электронный ресурс] : утв. приказом МОН ЛНР от 21.05.2018 г. № 495-од. – Режим доступа: <https://minobr.su/educations-standarts.html>, свободный (дата обращения: 28.11.2022).

3. Государственный образовательный стандарт среднего общего образования Луганской Народной Республики [Электронный ресурс] : утв. приказом МОН ЛНР от 21.05.2018 г. № 495-од. – Режим доступа: <https://minobr.su/educations-standarts.html>, свободный (дата обращения: 29.12.2022).

4. Договор о дружбе, сотрудничестве и взаимной помощи между Российской Федерацией и Луганской Народной Республикой [Электронный ресурс] : ратифицирован Федеральным законом от 22.02.2022 № 16-ФЗ. – Режим доступа: <https://docs.cntd.ru/document/728289181>, свободный (дата обращения: 29.08.2022).

5. Конституция Луганской Народной Республики, принята 30.12.2022 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nslnr.su/zakonodatelstvo/konstitutsiya/>, свободный (дата обращения: 28.11.2022).

6. Конституция Российской Федерации с последними изменениями на 2022 год. – М. : Эксмо, 2022. – 32 с. – (Законы и кодексы).

7. Концепция нового учебно-методического комплекса по отечественной истории, 19 мая 2014 г. : (проект) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://edu.mari.ru/school/DocLib14...pdf>, свободный (дата обращения: 10.02.2023).

8. Концепция преподавания учебного курса «История России» в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы [Электронный ресурс] : (утв.

решением Коллегии М-ва просвещения Российской Федерации протокол от 23 окт. 2020 г. № ПК-1вн). – Режим доступа: <https://historyrussia.org/istoriko-kulturnyj-standart.html>, свободный (дата обращения: 10.02.2023).

9. О признании Луганской Народной Республики [Электронный ресурс] : Указ Президента Российской Федерации от 21.02.2022 г. № 72. – Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202202220001>, свободный (дата обращения: 28.11.2022).

10. О совершенствовании государственной политики в области патриотического воспитания [Электронный ресурс] : Указ Президента Российской Федерации от 20.10.2012 г. № 1416. – Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/36194>, свободный (дата обращения: 25.07.2022).

11. О стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года [Электронный ресурс] : Указ Президента Российской Федерации от 19.12.2012 г. № 1666. – Режим доступа: www.kremlin.ru/acts/bank/36512, свободный (дата обращения: 25.01.2022).

12. Об обеспечении межнационального согласия [Электронный ресурс] : Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2012 г. № 602. – Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/35266>, свободный (дата обращения: 28.11.2022).

13. Об образовании [Электронный ресурс] : Закон Луганской Народной Республики от 30.09.2016 г. № 128-П.– Режим доступа: https://nslnr.su/zakonoda_telstvo/normativno-pravovaya-baza/3606/, свободный (дата обращения: 28.10.2022).

14. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс] : Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ : (послед. ред.).– Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/, свободный (дата обращения: 15.01.2023).

15. Об утверждении Концепции государственной национальной политики Российской Федерации [Электронный ресурс] : Указ Президента Российской Федерации от 15.06.1996 г. № 909. – Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/acts/bank9751>, свободный (дата обращения: 25.01.2022).

16. Об утверждении ФЦП «Укрепление единства российской нации и этнокультурное развитие народов России (2014–2020 годы)» [Электронный ресурс] : Постановление Правительства Российской Федерации от 15.05.2014 № 377-П.

Федерации от 20 авг. 2013 г. № 718. – Режим доступа: <http://government.ru/docs/4022/>, свободный (дата обращения: 28.09.2022).

17. Обществоведение (для 6–9 классов образовательных организаций): примерная рабочая программа основного общего образования. – М.: Ин-т стратегии развития образования РАО, 2021. – 109 с.

18. Обществознание: рабочие программы: предмет. линия учеб. под ред. Л. Н. Боголюбова: пособие для учителей общеобразоват. орг. / [Л. Н. Боголюбов, Н. И. Городецкая, Л. Ф. Иванова и др.]. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2014. – 63 с.

19. Примерная основная образовательная программа основного общего образования: (одобрена решением Федерального учеб.-метод. объединения по общему образованию, протокол № 6/22 от 15.09.2022 г.). – М.: Ин-т стратегии развития образования РАО, 2022. – 1418 с.

20. Примерная основная образовательная программа среднего общего образования [Электронный ресурс]: (одобрена решением Федерального учеб.-метод. объединения по общему образованию, протокол от 28.06.2016 № 2/16-з). – Режим доступа: <https://legalacts.ru/doc>, свободный (дата обращения: 28.01.2023).

21. Примерная программа для образовательных организаций (учреждений) Луганской Народной Республики. История Отечества VI–IX классы: утв. приказом МОН ЛНР от 18.08.2021 г. № 604-од. – Луганск: [б. и.], 2021. – 53 с.

22. Примерная программа для образовательных организаций (учреждений) Луганской Народной Республики. История Отечества X–XI классы: утверждена приказом МОН ЛНР от 18.08.2021 г. № 604-од. – Луганск: [б. и.], 2021. – 56 с.

23. Примерная программа для образовательных организаций (учреждений) Луганской Народной Республики по всеобщей истории для V–IX классов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nmcro.ru/uchebnyye-programmy...pdf>, свободный (дата обращения: 28.11.2022).

24. Примерная программа для образовательных организаций (учреждений) Луганской Народной Республики по всеобщей истории для X–XI классов: (базовый уровень) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nmcro.ru/uchebnyye-programmy...pdf>, свободный (дата обращения: 29.11.2022).

25. Примерная программа для образовательных организаций (учреждений) Луганской Народной Республики по всеобщей истории для

X–XI классов : (профил. уровень) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nmcro.ru/uchebnyu-programmy...pdf>, свободный (дата обращения: 28.12.2022).

26. Примерная программа для образовательных организаций (учреждений) Луганской Народной Республики по обществознанию для V–IX классов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nmcro.ru/uchebnyu-programmy...pdf>, свободный (дата обращения: 30.11.2022).

27. Примерная программа для образовательных организаций (учреждений) Луганской Народной Республики по обществознанию для X–XI классов : (базовый уровень) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nmcro.ru/uchebnyu-programmy...pdf>, свободный (дата обращения: 25.12.2022).

28. Примерная программа для образовательных организаций (учреждений) Луганской Народной Республики по обществознанию для X–XI классов : (профил. уровень) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nmcro.ru/uchebnyu-programmy...pdf>, свободный (дата обращения: 23.11.2022).

29. Примерная программа для образовательных организаций (учреждений) Луганской Народной Республики по праву для X–XI классов : (базовый уровень) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nmcro.ru/uchebnyu-programmy...pdf>, свободный (дата обращения: 28.12.2022).

30. Примерная программа для образовательных организаций (учреждений) Луганской Народной Республики по праву для X–XI классов : (профил. уровень) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nmcro.ru/uchebnyu-programmy...pdf>, свободный (дата обращения: 28.11.2022).

31. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 46.03.01 История [Электронный ресурс]: утв. приказом Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 8 окт. 2020 г. № 1291. – Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-46-03-01-istoriya-1291/>, свободный (дата обращения: 28.10.2022).

32. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс] : утв. приказом М-ва просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287. – Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/>, свободный (дата обращения: 28.01.2023).

33. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования [Электронный ресурс] : утв. приказом М-ва образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. № 413 (с изм. и доп. от 12.08.2022 г.). – Режим доступа: <https://base.garant.ru/70188902/8ef641d3b80ff01d34be16ce9baf3be0/>, свободный (дата обращения: 28.11.2022).

Элементы учебно-методического комплекта социально-гуманитарных предметов

34. Агибалова, Е. В. Всемирная история. Средние века : проб. учеб. для 7 кл. сред. шк. / Е. В. Агибалова, Г. М. Донской, В. М. Духопельников. – Киев : Освита, 1995. – 367 с.

35. Агибалова, Е. В. Всеобщая история. История Средних веков : 6 класс : учеб. для общеобразоват. орг. / Е. В. Агибалова, Г. М. Донской ; под ред. А. А. Сванидзе. – 3-е изд. – М. : Просвещение, 2014. – 288 с.

36. Агибалова, Е. В. История средних веков : учеб. для 7 кл. сред. шк. / Е. В. Агибалова, Г. М. Донской. – 27-е изд. – М. : Просвещение, 1991. – 319 с.

37. Андреевская, Т. П. История России : 10 класс : поуроч. рек. : пособие для учителей общеобразоват. орг. / Т. П. Андреевская. – М. : Просвещение, 2015. – 240 с.

38. Артасов, И. А. История : трудные задания ЕГЭ : работа с картами : учеб. пособие для общеобразоват. орг. / И. А. Артасов, О. Н. Мельникова, Ю. Г. Войцик. – М. : Просвещение, 2019. – 96 с. – (Трудные задания ЕГЭ).

39. Артасов, И. А. История : 11 класс : большой сб. трениров. вариантов провероч. работ для подготовки к ВПР. / И. А. Артасов, О. Н. Мельникова, Н. В. Крицкая. – М. : АСТ, 2019. – 125, [3] с. – (Всероссийские проверочные работы).

40. Артасов, И. А. История России : 10 класс : контрольные работы : учеб. пособие для общеобразоват. орг. / И. А. Артасов. – М. : Просвещение, 2017. – 112 с.

41. Артасов, И. А. История России : 6 класс : контрольные работы : учеб. пособие для общеобразоват. орг. / И. А. Артасов. – М. : Просвещение, 2016. – 80 с.

42. Артасов, И. А. История России : 7 класс : контрольные работы : учеб. пособие для общеобразоват. орг. / И. А. Артасов. – М. : Просвещение, 2016. – 80 с.

43. Артасов, И. А. История России : 8 класс : контрольные работы : учеб. пособ. для общеобразоват. орг. / И. А. Артасов. – М. : Просвещение, 2016. – 64 с.

44. Артасов, И. А. История России : 9 класс : контрольные работы : учеб. пособие для общеобразоват. орг. / И. А. Артасов. – М. : Просвещение, 2017. – 96 с.

45. Артемов, В. В. Всеобщая история. История Средних веков : 6 класс : тетр. для проектов и творч. Работ : учеб. пособие для общеобразоват. орг. / В. В. Артемов, Л. А. Соколова. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 2017. – 96 с.

46. Барабанов, В. В. История : новый полный справ. школьника для подготовки к ЕГЭ / В. В. Барабанов, И. М. Николаев, Б. Г. Рожков ; под ред. проф. В. В. Барабанова. – М. : АСТ, 2019. – 478, [2] с.

47. Баранов, П. А. Всеобщая история. История Нового времени: 1800–1900 : 8 класс : провероч. и контрольные работы : учеб. пособие для общеобразоват. орг. / П. А. Баранов. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 2018. – 112 с.

48. Баранов, П. А. Всеобщая история. Новейшая история : 9 класс : провероч. и контрольные работы : пособие для учащихся общеобразоват. орг. / П. А. Баранов. – М. : Просвещение, 2015. – 98 с.

49. Баранов, П. А. Обществознание : сб. экзаменац. заданий с решениями и ответами для подготовки к единому гос. экзамену / П. А. Баранов. – М. : АСТ, 2021. – 159, [1] с.

50. Барыкина, И. Е. История России : 9 класс : поуроч. рек. : пособие для учителей общеобразоват. орг. / И. Е. Барыкина. – М. : Просвещение, 2015. – 192 с.

51. Буганов, В. И. История России, конец XVII–XIX век : 10 класс : учеб. для общеобразоват. учреждений : профил. уровень / В. И. Буганов, П. Н. Зырянов, А. Н. Сахаров ; под ред. А. Н. Сахарова. – 18-е изд. – М. : Просвещение, 2012. – 336 с. – (Академический школьный учебник).

52. Букринский, Д. С. Обществознание : 6 класс : всерос. провероч. работа : типовые задания : 25 вариантов заданий / Д. С. Букринский, Т. С. Синёва, О. А. Кирьянова-Греф. – М. : Экзамен, 2018. – 167, [1] с. – (Сер. «ВПР. Типовые задания»).

53. Вигасин, А. А. Всеобщая история. История Древнего мира : 5 класс : учеб. для общеобразоват. орг. / А. А. Вигасин, Г. И. Годер, И. С. Свенцицкая ; под ред. А. А. Искендерова. – 7-е изд. – М. : Просвещение, 2017. – 303 с.

54. Вигасин, А. А. Всеобщая история. История Древнего мира : 5 класс : тетр. для проектов и творч. Работ : учеб. пособие для общеобразоват. орг. / А. А. Вигасин, Л. А. Соколова, В. В. Артемов. – 3-е изд. – М. : Просвещение, 2018. – 80 с.

55. Волобуев, О. В. Всеобщая история с древнейших времён до конца XIX века : 10 класс : учеб. для общеобразоват. учреждений : базовый уровень / О. В. Волобуев, А. В. Пономарев. – 3-е изд. – М. : Дрофа, 2012. – 222 с.

56. Волобуев, О. В. Всеобщая история XX – начало XXI века : 11 класс : учеб. для общеобразоват. учреждений : базовый уровень / О. В. Волобуев, М. В. Пономарев, А. В. Рогожкин. – 2-е изд. – М. : Дрофа, 2012. – 223, [1] с.

57. Воробьева, С. Е. Тесты по истории России : 6 класс : к учеб. под ред. А. В. Торкунова «История России : 6 класс» : в 2 ч. Ч. 2 / С. Е. Воробьева. – 2-е изд. – М. : Экзамен, 2017. – 79, [1] с. – (Сер. «Учебно-методический комплект»).

58. Воробьева, С. Е. Тесты по истории России : 6 класс : к учеб. под ред. А. В. Торкунова «История России : 6 класс» : в 2 ч. Ч. 1 / С. Е. Воробьева. – 2-е изд. – М. : Экзамен, 2017. – 95, [1] с. – (Сер. «Учебно-методический комплект»).

59. Воробьева, С. Е. Тесты по истории России : 7 класс : к учеб. под ред. А. В. Торкунова «История России : 7 класс» : в 2 ч. Ч. 2 / С. Е. Воробьева. – 2-е изд. – М. : Экзамен, 2017. – 80 с. – (Сер. «Учебно-методический комплект»).

60. Воробьева, С. Е. Тесты по истории России : 7 класс : к учеб. под ред. А. В. Торкунова «История России : 7 класс» : в 2 ч. Ч. 1 / С. Е. Воробьева. – 2-е изд. – М. : Экзамен, 2017. – 79, [1] с. – (Сер. «Учебно-методический комплект»).

61. Воробьева, С. Е. Тесты по истории России : 8 класс : к учеб. под ред. А. В. Торкунова «История России : 8 класс» : в 2 ч. Ч. 1 / С. Е. Воробьева. – М. : Экзамен, 2017. – 93, [3] с. – (Сер. «Учебно-методический комплект»).

62. Воробьева, С. Е. Тесты по истории России : 8 класс : к учеб. под ред. А. В. Торкунова «История России : 8 класс» : в 2 ч. Ч. 2 / С. Е. Воробьева. – М. : Экзамен, 2017. – 79, [1] с. – (Сер. «Учебно-методический комплект»).

63. Воробьева, С. Е. Тесты по истории России : 9 класс : к учеб. под ред. А. В. Торкунова «История России : 9 класс» : в 2 ч. Ч. 1

/ С. Е. Воробьева. – М. : Экзамен, 2019. – 127, [1] с. – (Сер. «Учебно-методический комплект»).

64. Воробьева, С. Е. Тесты по истории России : 9 класс : к учеб. под ред. А. В. Торкунова «История России : 9 класс» : в 2 ч. Ч. 2 / С. Е. Воробьева. – М. : Экзамен, 2019. – 79, [1] с. – (Сер. «Учебно-методический комплект»).

65. Воронцов, А. В. Обществознание : сб. олимпиад. Заданий : 7–11 класс : учеб. пособие для учащихся общеобразоват. учреждений / А. В. Воронцов, О. Б. Соболева. – М. : Вентана-Граф, 2013. – 112 с.

66. Всемирная история. Новое время : проб. учеб. для 9-го кл. сред. общеобразоват. учеб. заведений. Ч. 2: (Конец XVIII – начало XX в.) / С. В. Белоножко, И. М. Бирюлев, А. Р. Давлетов и др. – Запорожье : Просвита, 2001. – 304 с.

67. Всеобщая история. История Нового времени : 8 класс : учеб. для общеобразоват. орг. / [А. Я. Юдовская и др.] ; под ред. А. А. Искендерова. – 4-е изд., стер. – М. : Просвещение, 2022. – 255 с.

68. Всеобщая история. История Нового времени : 8 класс : учеб. для общеобразоват. орг. / А. Я. Юдовская, П. А. Баранов, Л. М. Ванюшкина и др. ; под ред. А. А. Искендерова. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 2020. – 255 с.

69. Всеобщая история. История Нового времени : 9 класс : учеб. для общеобразоват. орг. / [А. Я. Юдовская и др.] ; под ред. А. А. Искендерова. – 4-е изд., стер. – М. : Просвещение, 2022. – 239 с.

70. Вяземский, Е. Е. Теория и методика преподавания истории : учеб. для студ. высш. учеб. заведений / Е. Е. Вяземский, О. Ю. Стрелова. – М. : ВЛАДОС, 2003. – 384 с.

71. Гевуркова, Е. А. История : 7 класс : всерос. провероч. работа : практикум по выполнению типовых заданий / Е. А. Гевуркова. – М. : Экзамен, 2018. – 64 с. – (Сер. «ВПР. Практикум»).

72. Годер, Г. И. Всеобщая история. История Древнего мира : 5 класс : рабочая тетр. : учеб. пособие для общеобразоват. орг. : в 2 ч. Ч. 1 / Г. И. Годер. – 5-е изд. – М. : Просвещение, 2017. – 80 с.

73. Годер, Г. И. Всеобщая история. История Древнего мира : 5 класс : рабочая тетр. : учеб. пособие для общеобразоват. орг. : в 2 ч. Ч. 2 / Г. И. Годер. – 5-е изд. – М. : Просвещение, 2017. – 80 с.

74. Горелик, А. Ф. История родного края (Луганская область): с древнейших времен до начала XIX века / А. Ф. Горелик, Т. В. Вихрова, К. И. Красильников. – Луганск : Лугань, 1995. – 238 с.

75. Данилов А. А. История России. 7 класс : сб. рассказов : учеб. пособие для общеобразоват. орг. / А. А. Данилов. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 2018. – 32 с.
76. Данилов, А. А. История России: конец XVI–XVIII век : 7 класс: рабочая тетр. : учеб. пособие для общеобразоват. орг. / А. А. Данилов, Л. Г. Косулина. – 4-е изд. – М. : Просвещение, 2016. – 82 с.
77. Данилов, А. А. История России: конец XVI–XVIII век : 7 класс : поуроч. разработки : пособие для учителей общеобразоват. орг. / А. А. Данилов, Л. Г. Косулина. – М. : Просвещение, 2015. – 128 с.
78. Динаев, А. М. Обществознание : полезная кн. о том, как сдать ЕГЭ, для школьников и поступающих в вузы / А. М. Динаев. – М. : Хоббитека, 2019. – 392 с.
79. Дитковская, С. В. Луганская Народная Республика: путь к государственности : учеб.-метод. пособие / С. А. Дитковская, Е. Н. Дятлова ; под ред. Ж. В. Марфиной ; ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ». – Луганск : Ноулидж, 2022. – 233 с.
80. Журавлева, О. Н. История России : 6 класс : поуроч. рек. : пособие для учителей общеобразоват. орг. / О. Н. Журавлева. – М. : Просвещение, 2015. – 192 с.
81. Журавлева, О. Н. История России : 7 класс : поуроч. рек. : пособие для учителей общеобразоват. орг. / О. Н. Журавлева. – М. : Просвещение, 2015. – 160 с.
82. Журавлева, О. Н. История России : 8 класс : поуроч. рек. : пособие для учителей общеобразоват. орг. / О. Н. Журавлева. – М. : Просвещение, 2015. – 191 с.
83. Завражина, К. В. Обществознание : ЕГЭ : выполнение задания 29: эссе «Социология» / К. В. Завражина ; под ред. С. А. Маркина. – Изд. 2-е. – Ростов н/Д : Феникс, 2018. – 287 с. – (Справочники).
84. Загладин, Н. В. История: конец XIX – начало XXI века : учеб. для 11 кл. общеобразоват. учреждений : базовый уровень / Н. В. Загладин, Ю. А. Петров. – М. : ООО «Русское слово – учебник», 2014. – 448 с. – (Инновационная школа).
85. Задания школьного и муниципального этапа олимпиады по обществознанию в 2015–2016 учебном году. – М. : [б. и.], 2015. – 78 с.
86. Иванова, Л. Ф. Обществознание : 5 класс : поуроч. разработки : учеб. пособие для общеобразоват. орг. / Л. Ф. Иванова. – 3-е изд. – М. : Просвещение, 2017. – 111 с.

87. Иванова, Л. Ф. Обществознание : 5 класс : рабочая тетр. : учеб. пособие для общеобразоват. орг. / Л. Ф. Иванова, Я. В. Хотееенкова. – 6-е изд. – М. : Просвещение, 2018. – 82 с.

88. Иванова, Л. Ф. Обществознание : 6 класс : рабочая тетр. : пособие для учащихся общеобразоват. учреждений / Л. Ф. Иванова, Я. В. Хотееенкова. – М. : Просвещение, 2012. – 66 с.

89. Игнатов, А. В. Всеобщая история. История Средних веков : 6 класс : метод. рек. (к учеб. Е. В. Агибаловой, Г. М. Донского) : пособие для учителей общеобразоват. орг. / А. В. Игнатов. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 2014. – 112 с.

90. История : середина XIX – начало XXI в. : 11 класс : учеб. для орг., осуществляющих образовательную деятельность : базовый и углублён. Уровни : в 2 ч. Ч. 1 / Д. Д. Данилов, В. Г. Петрович, Д. Ю. Беличенко и др. – М. : Баласс, 2016. – 400 с. – (Образовательная система «Школа 2100»).

91. История Великой Отечественной войны : 10 класс : учеб. пособие : в 2 ч. Ч. 1 / Т. Ю. Анпилогова, В. А. Бельдюгин, А. И. Ладыга и др. ; под ред. Л. В. Благушиной. – 2-е изд. – Луганск : Пресс-экспресс, 2022. – 224 с.

92. История Великой Отечественной войны : 10 класс : учеб. пособие : в 2 ч. Ч. 2 / Т. Ю. Анпилогова, В. А. Бельдюгин, А. И. Ладыга и др. ; под ред. Л. В. Благушиной. – 2-е изд. – Луганск : Пресс-экспресс, 2022. – 336 с.

93. История древнего мира : учеб. пособие для 6 кл. сред. общеобразоват. шк. / авт-сост.: Щупак И. Я., Голованов С. А., Решетникова Е. П. ; под ред. Щупак И. Я. – Запорожье : Премьер, 2003. – 304 с.

94. История Луганского края : учеб. пособие / Ефремов А. С., Курило В. С., Бровченко И. Ю. и др. – Луганск : Альма-матер, 2003. – 432 с.

95. История Отечества : 7–8 класс : учеб. пособие / Т. Ю. Анпилогова, Л. В. Благушина, Е. Н. Дятлова ; ГУ ДПО ЛНР «Республиканский центр развития образования». – Луганск : ПРЕСС-ЭКСПРЕСС, 2019. – 104 с.

96. История России : 10 класс : учеб. для общеобразоват. орг. : в 3 ч. Ч. 2 / [М. М. Горинов, А. А. Данилов, М. Ю. Моруков и др.] ; под ред. А. В. Торкунова. – М. : Просвещение, 2016. – 176 с.

97. История России : 10 класс : учеб. для общеобразоват. орг. : в 3 ч. Ч. 3 / [М. М. Горинов, А. А. Данилов, М. Ю. Моруков и др.] ; под ред. А. В. Торкунова. – М. : Просвещение, 2016. – 160 с.

98. История России : 10 класс : рабочая тетр. : учеб. пособие для общеобразоват. орг. : в 2 ч. Ч. 1 / А. А. Данилов, Л. Г. Косулина, М. И. Макарова, Л. А. Соколова. – М. : Просвещение, 2018. – 128 с.

99. История России : 10 класс : рабочая тетр. : учеб. пособие для общеобразоват. орг. : в 2 ч. Ч. 2 / А. А. Данилов, Л. Г. Косулина, М. И. Макарова, Л. А. Соколова. – М. : Просвещение, 2018. – 128 с.

100. История России : 10 класс : учеб. для общеобразоват. орг. : в 3 ч. Ч. 1 / [М. М. Горинов, А. А. Данилов, М. Ю. Моруков и др.] ; под ред. А. В. Торкунова. – М. : Просвещение, 2016. – 175 с.

101. История России : 6 класс : учеб. для общеобразоват. орг. : в 2 ч. Ч. 1 / [Н. М. Арсентьев, А. А. Данилов, П. С. Стефанович, А. Я. Токарева] ; под ред. А. В. Торкунова. – М. : Просвещение, 2016. – 128 с.

102. История России : 6 класс : учеб. для общеобразоват. орг. : в 2 ч. Ч. 2 / [Н. М. Арсентьев, А. А. Данилов, П. С. Стефанович, А. Я. Токарева] ; под ред. А. В. Торкунова. – М. : Просвещение, 2016. – 127 с.

103. История России : 6 класс : рабочая тетр. : учеб. пособие для общеобразоват. орг. / И. А. Артасов, А. А. Данилов, Л. Г. Косулина, Л. А. Соколова. – М. : Просвещение, 2016. – 128 с.

104. История России : 6 класс : сб. рассказов : учеб. пособие для общеобразоват. орг. / [А. А. Данилов, Г. В. Демидов, Е. Г. Балашова, С. М. Шестакова]. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 2017. – 47 с.

105. История России : 7 класс : учеб. для общеобразоват. орг. : в 2 ч. Ч. 1 / [Н. М. Арсентьев, А. А. Данилов, И. В. Курукин, А. Я. Токарева] ; под ред. А. В. Торкунова. – М. : Просвещение, 2016. – 112 с.

106. История России : 7 класс : учеб. для общеобразоват. орг. : в 2 ч. Ч. 2 / [Н. М. Арсентьев, А. А. Данилов, И. В. Курукин, А. Я. Токарева] ; под ред. А. В. Торкунова. – М. : Просвещение, 2016. – 128 с.

107. История России : 7 класс : рабочая тетр. : учеб. пособие для общеобразоват. орг. / А. А. Данилов, Л. Г. Косулина, А. В. Лукутин, Л. А. Соколова. – М. : Просвещение, 2016. – 112 с.

108. История России : 8 класс : учеб. для общеобразоват. орг. : в 2 ч. Ч. 1 / [Н. М. Арсентьев, А. А. Данилов, И. В. Курукин, А. Я. Токарева] ; под ред. А. В. Торкунова. – М. : Просвещение, 2016. – 111 с.

109. История России : 8 класс : учеб. для общеобразоват. орг. : в 2 ч. Ч. 2 / [Н. М. Арсентьев, А. А. Данилов, И. В. Курукин, А. Я. Токарева] ; под ред. А. В. Торкунова. – М. : Просвещение, 2016. – 128 с.

110. История России : 8 класс : рабочая тетр. : учеб. пособие для общеобразоват. орг. / И. А. Артасов, А. А. Данилов, Л. Г. Косулина, Л. А. Соколова. – М. : Просвещение, 2016. – 112 с.

111. История России : 9 класс : учеб. для общеобразоват. орг. : в 2 ч. Ч. 1 / [Н. М. Арсентьев, А. А. Данилов, А. А. Левандовский, А. Я. Токарева] ; под ред. А. В. Торкунова. – М. : Просвещение, 2016. – 160 с.

112. История России : 9 класс : учеб. для общеобразоват. орг. : в 2 ч. Ч. 2 / [Н. М. Арсентьев, А. А. Данилов, А. А. Левандовский, А. Я. Токарева] ; под ред. А. В. Торкунова. – М. : Просвещение, 2016. – 143 с.

113. История России : 9 класс : рабочая тетр. : учеб. пособие для общеобразоват. орг. : в 2 ч. Ч. 1 / А. А. Данилов, Л. Г. Косулина, А. В. Лукутин, М. И. Макарова. – М. : Просвещение, 2017. – 112 с.

114. История России : 9 класс : рабочая тетр. : учеб. пособие для общеобразоват. орг. : в 2 ч. Ч. 2 / А. А. Данилов, Л. Г. Косулина, А. В. Лукутин, М. И. Макарова. – М. : Просвещение, 2017. – 80 с.

115. История России: XX – начало XXI века : учеб. для 11 кл. общеобразоват. учреждений / Н. В. Загладин (отв. ред.), С. И. Козленко, С. Т. Минаков, Ю. А. Петров. – 5-е изд. – М. : ООО «ТИД "Русское слово – РС"», 2007. – 480 с.

116. История: ЕГЭ-2020 : темат. Тренинг : все типы заданий : учеб.-метод. пособие / под ред. Р. В. Пазина. – Ростов н/Д : Легион, 2019. – 528 с. – (ЕГЭ).

117. История: середина XIX – начало XXI в. : 11 класс : учеб. для орг., осуществляющих образовательную деятельность : базовый и углублён. Уровни : в 2 ч. Ч. 2 / Д. Д. Данилов, В. Г. Петрович, Д. Ю. Беличенко и др. – М. : Баласс, 2016. – 400 с. – (Образовательная система «Школа 2100»).

118. Калачёва, Е. Н. История Новейшего времени : 9 класс : контрольные измерит. материалы / Е. Н. Калачёва. – М. : Экзамен, 2016. – 96 с. – (Сер. «Контрольные измерительные материалы»).

119. Калачёва, Е. Н. История Нового времени : 7 класс : контрольные измерит. материалы / Е. Н. Калачёва. – М. : Экзамен, 2016. – 96 с. – (Сер. «Контрольные измерительные материалы»).

120. Кишенкова, О. В. Обществознание : задания с развёрнутым ответом : ЕГЭ 2020 / О. В. Кишенкова. – М. : Эксмо, 2019. – 400 с. – (ЕГЭ. Сдаём без проблем).

121. Клименко, А. В. Обществознание : учеб. пособие для школьников старш. кл. и поступающих в вузы / А. В. Клименко, В. В. Румынина. – М. : Дрофа, 2004. – 200 с.

122. Коваль, Т. В. Обществознание : 7 класс : всерос. провероч. работа : типовые задания : 25 вариантов заданий / Т. В. Коваль. – М. : Экзамен, 2020. – 199, [1] с. – (Сер. «ВПР. Типовые задания»).

123. Коваль, Т. В. Обществознание : 9 класс : всерос. провероч. работа : практикум по выполнению типовых заданий / Т. В. Коваль. – М. : Экзамен, 2018. – 64 с. – (Сер. «ВПР. Практикум»).

124. Коваль, Т. В. Тесты по обществознанию : 6 класс : к учеб. под ред. Л. Н. Боголюбова, Л. Ф. Ивановой «Обществознание : 6 класс» / Т. В. Коваль. – М. : Экзамен, 2016. – 61, [3] с. – (Сер. «Учебно-методический комплект»).

125. Коваль, Т. В. Тесты по обществознанию : 7 класс : к учеб. под ред. Л. Н. Боголюбова, Л. Ф. Ивановой «Обществознание : 7 класс» / Т. В. Коваль. – 2-е изд. – М. : Экзамен, 2018. – 95, [1] с. – (Сер. «Учебно-методический комплект»).

126. Коровкин, Ф. П. История древнего мира : учеб. для 6 кл. сред. шк. / Ф. П. Коровкин. – 5-е изд. – М. : Просвещение, 1992. – 254 с.

127. Котова, О. А. Обществознание : 10 класс : тетр.-тренажер : пособие для подготовки к ЕГЭ : базовый уровень / О. А. Котова, Т. Е. Лискова. – М. : Просвещение, 2013. – 130 с.

128. Котова, О. А. Обществознание : 8 класс : рабочая тетр. : учеб. пособие для общеобразоват. орг. / О. А. Котова, Т. Е. Лискова. – 4-е изд. – М. : Просвещение, 2017. – 112 с.

129. Котова, О. А. Обществознание : 7 класс : рабочая тетр. : учеб. пособие для общеобразоват. орг. / О. А. Котова, Т. Е. Лискова. – 5-е изд. – М. : Просвещение, 2017. – 96 с.

130. Краюшкина, С. В. Тесты по обществознанию : 10 класс / С. В. Краюшкина. – М. : Экзамен, 2008. – 158, [2] с. – (Сер. «Учебно-методический комплект»).

131. Краюшкина, С. В. Тесты по обществознанию : 11 класс : к учеб. под ред. Л. Н. Боголюбова, А. Ю. Лазебниковой, В. А. Литвинова «Обществознание : 11 класс» / С. В. Краюшкина. – 2-е изд. – М. : Экзамен, 2019. – 143, [1] с. – (Сер. «Учебно-методический комплект»).

132. Краюшкина, С. В. Тесты по обществознанию : 8 класс : к учеб. под ред. Л. Н. Боголюбова, А. Ю. Лазебниковой, Н. И. Городецкой «Обществознание : 8 класс» / С. В. Краюшкина. – 7-е изд. – М. : Экзамен, 2017. – 191, [1] с. – (Сер. «Учебно-методический комплект»).

133. Краюшкина, С. В. Тесты по обществознанию : 9 класс : к учеб. под ред. Л. Н. Боголюбова и др. «Обществознание : 9 класс» / С. В. Краюшкина. – 5-е изд. – М. : Экзамен, 2017. – 142, [2] с. – (Сер. «Учебно-методический комплект»).

134. Крижановский, О. П. История средних веков : учеб. для 7 кл. сред. шк. / О. П. Крижановский, Е. О. Хирная. – Львов : Ориана-Нова, 2007. – 272 с.

135. Крючкова, Е. А. Всеобщая история. История Древнего мира : 5 класс : провероч. и контрольные работы : пособие для учащихся общеобразоват. орг. / Е. А. Крючкова. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 2015. – 130 с.

136. Крючкова, Е. А. Всеобщая история. История Средних веков : 6 класс : провероч. и контрольные работы : пособие для учащихся общеобразоват. орг. / Е. А. Крючкова. – М. : Просвещение, 2014. – 112 с.

137. Крючкова, Е. А. Всеобщая история. История Средних веков : 6 класс : рабочая тетр. : учеб. пособие для общеобразоват. орг. / Е. А. Крючкова. – 18-е изд. – М. : Просвещение, 2015. – 114 с.

138. Литвиненко, Ю. С. Обществознание : краткие конспекты для подготовки к ЕГЭ 2020 / Ю. С. Литвиненко. – [Б. м.] : ЛитРес : Самиздат, 2017. – 90 с.

139. Максимов, Ю. И. Тесты по истории Древнего мира : 5 класс : к учеб. А. А. Вигасина, Г. И. Годера, И. С. Свенцицкой ; под ред. А. А. Искендерова «Всеобщая история. История Древнего мира : 5 класс» / Ю. И. Максимов. – 11-е изд., перераб. и доп. – М. : Экзамен, 2020. – 176 с. – (Сер. «Учебно-методический комплект»).

140. Максимов, Ю. И. Тесты по истории Древнего мира : 5 класс : к учеб. А. А. Вигасина, Г. И. Годера, И. С. Свенцицкой «История Древнего мира : 5 класс» / Ю. И. Максимов. – 3-е изд., перераб. и доп. – М. : Экзамен, 2013. – 173 с. – (Сер. «Учебно-методический комплект»).

141. Максимов, Ю. И. Тесты по истории Нового времени : 7 класс : к учеб. А. Я. Юдовской, П. А. Баранова, Л. М. Ванюшкиной ; под ред. А. А. Искендерова «Всеобщая история. История Нового времени: 1500–1800 : 7 класс» / Ю. И. Максимов. – М. : Экзамен, 2019. – 109 с. – (Сер. «Учебно-методический комплект»).

142. Максимов, Ю. И. Тесты по истории Нового времени : 8 класс : к учеб. А. Я. Юдовской, П. А. Баранова, Л. М. Ванюшкиной «Всеобщая история. История Нового времени: 1800–1900» / Ю. И. Максимов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Экзамен, 2013. – 109, [3] с. – (Сер. «Учебно-методический комплект»).

143. Максимов, Ю. И. Тесты по истории Средних веков : 6 класс : к учеб. Е. В. Агибаловой, Г. М. Донского ; под ред. А. А. Сванидзе «Всеобщая история. История Средних веков : 6 класс» / Ю. И. Максимов. – М. : Экзамен, 2019. – 126 с. – (Сер. «Учебно-методический комплект»).

144. Маркин, С. А. Обществознание: ЕГЭ : выполнение задания 29: эссе «Политология» / С. А. Маркин. – Ростов н/Д : Феникс, 2018. – 447 с. – (Справочники).

145. Мединский, В. Р. Военная история России : главное : учеб. пособие для общеобразоват. орг. / В. Р. Мединский, М. Ю. Мягков, Ю. А. Никифоров ; под общ. ред. В. Р. Мединского. – 2-е изд., стер. – М. : Дрофа, 2020. – 456 с. – (Российское военно-историческое общество – школьнику ; Российский учебник).

146. Мельникова, О. Н. История : 6 класс : всерос. провероч. работа : типовые задания : 25 вариантов заданий / О. Н. Мельникова, С. П. Мельников. – М. : Экзамен, 2018. – 232 с. – (Сер. ВПР. Типовые задания).

147. Мельникова, О. Н. История : 8 класс : всерос. провероч. работа : типовые задания / О. Н. Мельникова, С. П. Мельников. – М. : Экзамен, 2017. – 104 с. – (Сер. «ВПР. Типовые задания»).

148. Методика преподавания обществознания в школе : учеб. для студ. пед. высш. учеб. заведений / под ред. Л. Н. Боголюбова. – М. : ВЛАДОС, 2002. – 304 с.

149. Методические рекомендации по проведению школьного и муниципального этапов Всероссийской олимпиады школьников по обществознанию в 2018–2019 учеб. году. – М. : [б. и.], 2018. – 172 с.

150. Миронова, Е. В. История : авторский курс подготовки к ЕГЭ/ Е. В. Миронова. – Ростов н/Д : Феникс, 2017. – 255, [1] с. – (Авторский курс).

151. Митькин, А. С. Рабочая тетрадь по обществознанию : 6 класс : к учеб. под ред. Л. Н. Боголюбова, Л. Ф. Ивановой «Обществознание : 6 класс» / А. С. Митькин. – 18-е изд. – М. : Экзамен, 2020. – 62, [2] с. – (Сер. «Учебно-методический комплект»).

152. Митькин, А. С. Рабочая тетрадь по обществознанию : 8 класс : к учеб. под ред. Л. Н. Боголюбова, А. Ю. Лазебниковой, Н. И. Городецкой «Обществознание : 8 класс» / А. С. Митькин. – 6-е изд. – М. : Экзамен, 2017. – 110, [2] с. – (Сер. «Учебно-методический комплект»).

153. Митькин, А. С. Рабочая тетрадь по обществознанию : 9 класс : к учеб. Л. Н. Боголюбова и др. «Обществознание : 9 класс»

/ А. С. Митькин. – 9-е изд. – М. : Экзамен, 2020. – 127, [1] с. – (Сер. «Учебно-методический комплект»).

154. Мой родной край – Луганщина : учеб. пособие для 6 кл. общеобразоват. учеб. заведений Луганской обл. / С. Я. Харченко, А. А. Данильев, В. Л. Филиппов и др. – Луганск : СПД Резников В. С., 2012. – 136 с.

155. Мой родной край – Луганщина : учеб. пособие для 7 кл. общеобразоват. учеб. заведений Луганской обл. / С. Я. Харченко, А. А. Данильев, В. Л. Филиппов и др. – Луганск : СПД Резников В. С., 2013. – 136 с.

156. Муниципальные олимпиады школьников по обществознанию в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре : сб. олимпиад. Заданий : вып. 2 / авт.-сост. Б. Ф. Мазуров, Е. Г. Мазурова, Т. А. Грошева ; общ. ред. Е. Г. Мазуровой ; авт. учреждение доп. проф. образования Ханты-Манс. авт. окр. – Югры «Ин-т развития образования». – Ханты-Мансийск : АУ «Ин-т развития образования», 2015. – 116 с.

157. Нарочницкий, А. Л. Новая история: 1640–1870 : учеб. для 9 кл. сред. шк. / А. Л. Нарочницкий, А. П. Аверьянов, Л. Е. Картман ; под ред. А. Л. Нарочницкого. – 3-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1991. – 288 с.

158. Несмелова, М. Л. История. Всеобщая история : 10 класс : поуроч. разработки : пособие для учителей общеобразоват. орг. / М. Л. Несмелова, В. И. Уколова, А. В. Ревякин. – М. : Просвещение, 2014. – 240 с.

159. Никитин, А. Ф. Право : 10–11 класс : учебник : базовый и углублен. уровни / А. Ф. Никитин, Т. И. Никитина. – 7-е изд. – М. : Дрофа, 2019. – 408 с.

160. Никитина, Т. И. Право : 11 класс : рабочая тетр. : базовый и углублен. уровни / Т. И. Никитина, А. Ф. Никитин. – 2-е изд. – М. : Дрофа, 2018. – 110, [2] с. – (Российский учебник).

161. Никитина, Т. И. Право : 10 класс : рабочая тетр. : базовый и углублен. уровни / Т. И. Никитина, А. Ф. Никитин. – М. : Дрофа, 2016. – 110, [2] с.

162. Обществознание : 10 класс : поуроч. разработки : пособие для учителей общеобразоват. орг. : базовый уровень / [Л. Н. Боголюбов, А. Ю. Лазебникова, Ю. И. Аверьянов и др.]. – М. : Просвещение, 2014. – 255 с.

163. Обществознание : 10 класс : учеб. для общеобразоват. орг. : базовый уровень / [Л. Н. Боголюбов и др.] ; под ред. Л. Н. Боголюбова, А. Ю. Лазебниковой. – 4-е изд., стер. – М. : Просвещение, 2022. – 319 с.

164. Обществознание : 10 класс : учеб. для общеобразоват. орг. : базовый уровень / [Л. Н. Боголюбов, Ю. И. Аверьянов, А. В. Белявский и др.] ; под ред. Л. Н. Боголюбова [и др.]. – 3-е изд. – М. : Просвещение, 2016. – 350 с.

165. Обществознание : 11 класс : поуроч. разработки : пособие для учителей общеобразоват. орг. : базовый уровень / [Л. Н. Боголюбов, А. Ю. Лазебникова, Н. Ю. Басик и др.]. – М. : Просвещение, 2014. – 256 с.

166. Обществознание : 11 класс : учеб. для общеобразоват. орг. : базовый уровень / [Л. Н. Боголюбов и др.] ; под ред. Л. Н. Боголюбова, А. Ю. Лазебниковой. – 4-е изд., стер. – М. : Просвещение, 2022. – 334 с.

167. Обществознание : 11 класс : учеб. для общеобразоват. орг. : базовый уровень / [Л. Н. Боголюбов, Н. И. Городецкая, Л. Ф. Иванова и др.] ; под ред. Л. Н. Боголюбова [и др.]. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 2015. – 335 с.

168. Обществознание : 5 класс : учеб. для общеобразоват. орг. / [Л. Н. Боголюбов, Н. Ф. Виноградова, Н. И. Городецкая и др.] ; под ред. Л. Н. Боголюбова. – 7-е изд. – М. : Просвещение, 2016. – 127 с.

169. Обществознание : 6 класс : поуроч. разработки : пособие для учителей общеобразоват. орг. / [Н. И. Городецкая, Л. Ф. Иванова, Т. Е. Лискова и др.]. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 2011. – 111 с. – (Академический школьный учебник).

170. Обществознание : 6 класс : учеб. для общеобразоват. орг. / [Л. Н. Боголюбов и др.]. – 4-е изд., стер. – М. : Просвещение, 2022. – 159 с.

171. Обществознание : 6 класс : учеб. для общеобразоват. учреждений / [Н. Ф. Виноградова, Н. И. Городецкая, Л. Ф. Иванова и др.] ; под ред. Л. Н. Боголюбова, Л. Ф. Ивановой. – М. : Просвещение, 2016. – 111 с.

172. Обществознание : 7 класс : поуроч. разработки : пособие для учителей общеобразоват. орг. / [Л. Н. Боголюбов, Н. И. Городецкая, Л. Ф. Иванова и др.]. – М. : Просвещение, 2013. – 143 с. – (Академический школьный учебник).

173. Обществознание : 7 класс : учеб. для общеобразоват. учреждений / [Л. Н. Боголюбов, Н. И. Городецкая, Л. Ф. Иванова и др.] ; под ред. Л. Н. Боголюбова, Л. Ф. Ивановой. – М. : Просвещение, 2013. – 159 с.

174. Обществознание : 7 класс : учебник / Л. Н. Боголюбов, Л. Ф. Иванова, Н. И. Городецкая [и др.]. – 4-е изд., стер. – М. : Просвещение, 2022. – 175 с.

175. Обществознание : 8 класс : поуроч. разработки : учеб. пособие для общеобразоват. орг. / [Л. Н. Боголюбов, Н. И. Городецкая, Л. Ф. Иванова и др.]. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 2016. – 174 с.

176. Обществознание : 8 класс : учеб. для общеобразоват. учреждений / [Л. Н. Боголюбов, Н. И. Городецкая, Л. Ф. Иванова и др.] ; под ред. Л. Н. Боголюбова. – М. : Просвещение, 2016. – 255 с.

177. Обществознание : 9 класс : поуроч. разработки : пособие для учителей общеобразоват. орг. / [Л. Н. Боголюбов, Е. И. Жильцова, А. Т. Кинкулькин и др.]. – М. : Просвещение, 2014. – 176 с. – (Академический школьный учебник).

178. Обществознание : 9 класс : учеб. для общеобразоват. орг. / [Л. Н. Боголюбов, А. И. Матвеев, Е. И. Жильцова и др.] ; под ред. Л. Н. Боголюбова [и др.]. – 3-е изд. – М. : Просвещение, 2016. – 207 с.

179. Орлова, Т. С. Обществознание : 8 класс : всерос. провероч. работа : типовые задания : 25 вариантов заданий / Т. С. Орлова, О. А. Греф, Ю. Г. Войцик. – М. : Экзамен, 2017. – 295, [1] с. – (Сер. «ВПР. 25 вариантов. Типовые задания»).

180. Пазин, Р. В. Обществознание : словарь основных понятий для подготовки к ОГЭ и ЕГЭ / Р. В. Пазин, И. В. Крутова. – М. : Эксмо, 2019. – 128 с. – (Блицподготовка к ОГЭ и ЕГЭ).

181. Пазин, Р. В. Обществознание в таблицах и схемах : интенсив. курс подготовки к ЕГЭ : учеб. пособие / Р. В. Пазин. – 2-е изд., испр. – Самара : Изд-во Ольги Кузнецовой, 2016. – 432 с.

182. Певцова, Е. А. Право: основы правовой культуры : базовый и углублен. уровни : учеб. для 10 кл. общеобразоват. орг. : в 2 ч. Ч. 2 / Е. А. Певцова. – 5-е изд. – М. : ООО «Русское слово – учебник», 2017. – 200 с. – (Инновационная школа).

183. Певцова, Е. А. Право: основы правовой культуры : учеб. для 10 кл. общеобразоват. орг. : базовый и углублен. уровни : в 2 ч. Ч. 1 / Е. А. Певцова. – 5-е изд. – М. : ООО «Русское слово – учебник», 2017. – 200 с. – (Инновационная школа).

184. Певцова, Е. А. Право: основы правовой культуры : учеб. для 11 кл. общеобразоват. орг. : базовый и углублен. уровни : в 2 ч. Ч. 1 / Е. А. Певцова. – 4-е изд. – М. : ООО «Русское слово – учебник», 2017. – 248 с. – (Инновационная школа).

185. Певцова, Е. А. Право: основы правовой культуры : учеб. для 11 кл. общеобразоват. орг. : базовый и углублен. уровни : в 2 ч. Ч. 2 / Е. А. Певцова. – 4-е изд. – М. : ООО «Русское слово – учебник», 2017. – 248 с. – (Инновационная школа).

186. Поздеев, А. В. Поурочные разработки по всеобщей истории. История Нового времени : 7 класс / А. В. Поздеев. – М. : ВАКО, 2016. – 208 с. – (В помощь школьному учителю).

187. Поздеев, А. В. Поурочные разработки по всеобщей истории. История Нового времени : 8 класс / А. В. Поздеев. – М. : ВАКО, 2018. – 208 с. – (В помощь школьному учителю).

188. Пономарев, М. В. Тесты по новейшей истории : 9 класс : к учеб. О. С. Сороко-Цюпы, А. О. Сороко-Цюпы «Всеобщая история. Новейшая история : 9 класс» / М. В. Пономарев. – М. : Экзамен, 2011. – 173, [3] с. – (Сер. «Учебно-методический комплект»).

189. Пономарева, Е. Г. Обществознание : настольная кн. ученика : учеб. пособие для подготовки к ЕГЭ / Е. Г. Пономарева, О. В. Гаман-Голутвина, О. А. Удашова ; отв. ред. Е. Г. Пономарева ; Моск. гос. ин-т междунар. отношений (ун-т) МИД России, каф. сравнит. политологии. – М. : МГИМО-Университет, 2013. – 475 с. – (Сер. «Библиотека абитуриента МГИМО/У»).

190. Румянцев, В. Я. Рабочая тетрадь по истории Нового времени : 8 класс : к учеб. А. Я. Юдовской и др. «Всеобщая история. История Нового времени: 1800–1900 : 8 класс» : в 2 ч. Ч. 1 / В. Я. Румянцев. – М. : Экзамен, 2018. – 80 с. – (Сер. «Учебно-методический комплект»).

191. Румянцев, В. Я. Рабочая тетрадь по истории Нового времени : 8 класс : к учеб. А. Я. Юдовской и др. «Всеобщая история. История Нового времени: 1800–1900 : 8 класс» : в 2 ч. Ч. 2 / В. Я. Румянцев. – М. : Экзамен, 2018. – 79, [1] с. – (Сер. «Учебно-методический комплект»).

192. Сахаров, А. Н. История России с древнейших времен до конца XVII века : 10 класс : учеб. для общеобразоват. учреждений : профил. уровень / А. Н. Сахаров, В. И. Буганов ; под ред. А. Н. Сахарова. – 18-е изд. – М. : Просвещение, 2012. – 336 с. – (Академический школьный учебник).

193. Сахаров, А. Н. История с древнейших времён до конца XIX века : учеб. для 10 кл. общеобразоват. учреждений : базовый уровень / А. Н. Сахаров, Н. В. Загладин. – М. : ООО «Русское слово – учебник», 2013. – 448 с. – (ФГОС. Инновационная школа).

194. Сборник метапредметных заданий: история, обществознание, география : 10–11 класс / Э. М. Амбарцумова, Е. В. Гевуркова,

С. Е. Дюкова и др. / сост. и ред. А. Ю. Лазебникова, И. Ю. Синельников. – М. : Экзамен, 2018. – 127, [1] с. – (Сер. «Учебно-методический комплект»).

195. Симонова, Е. В. Тесты по истории России : 11 класс : к учеб. Н. В. Загладина, С. И. Козленко, С. Т. Минакова, Ю. А. Петрова «История России. XX – начало XXI века : 11 класс» / Е. В. Симонова. – М. : Экзамен, 2011. – 173, [3] с. – (Сер. «Учебно-методический комплект»).

196. Соловьёв, Я. В. История : 10 класс : всерос. провероч. работа : практикум / Я. В. Соловьёв. – М. : Экзамен, 2018. – 54, [2] с. – (Сер. «ВПР. Практикум»).

197. Соловьёв, Я. В. История : 9 класс : всерос. провероч. работа : практикум / Я. В. Соловьёв. – М. : Экзамен, 2018. – 64 с. – (Сер. «ВПР. Практикум»).

198. Сорокина Е. Н. Поурочные разработки по истории России : 6 класс : (к учеб. Н. М. Арсентьева, А. А. Данилова) : учеб.-метод. пособие / Е. Н. Сорокина. – М. : ВАКО, 2016. – 316 с. – (В помощь школьному учителю).

199. Сорокина, Е. Н. Поурочные разработки по всеобщей истории. История Древнего мира : 5 класс : (к учеб. Вигасина А. А. и др.) : учеб.-метод. пособие в помощь шк. учителю / Е. Н. Сорокина. – М. : Просвещение, 2017. – 414 с.

200. Сорокина, Е. Н. Поурочные разработки по истории России : 7 класс / Е. Н. Сорокина. – 2-е изд. – М. : ВАКО, 2018. – 288 с. – (В помощь школьному учителю).

201. Сороко-Цюпа, А. О. Всеобщая история. Новейшая история : 9 класс : поуроч. разработки : пособие для учителей общеобразоват. орг. / А. О. Сороко-Цюпа, М. Л. Несмелова. – М. : Просвещение, 2014. – 175 с.

202. Сороко-Цюпа, О. С. Всеобщая история. Новейшая история : 9 класс : учеб. для общеобразоват. орг. / О. С. Сороко-Цюпа, А. О. Сороко-Цюпа ; под ред. А. А. Искендерова. – 7-е изд., доп. – М. : Просвещение, 2018. – 304 с.

203. Сороко-Цюпа, О. С. Всеобщая история. Новейшая история. 9 класс : рабочая тетр. : пособие для учащихся общеобразоват. орг. / О. С. Сороко-Цюпа, А. О. Сороко-Цюпа. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 2014. – 112 с.

204. Сороко-Цюпа, О. С. Всеобщая история. Новейшая история: 1914–1945 гг. : 10 класс : учебник : базовый уровень / О. С. Сороко-Цюпа, А. О. Сороко-Цюпа ; под ред. А. О. Чубарьяна. – 2-е изд., стер. – М. : Просвещение, 2022. – 233 с.

205. Сороко-Цюпа, О. С. Всеобщая история. Новейшая история: 1946 г. – начало XXI в. : 11 класс : учебник : базовый уровень / О. С. Сороко-Цюпа, А. О. Сороко-Цюпа ; под ред. А. О. Чубарьяна. – 2-е изд., стер. – М. : Просвещение, 2022. – 256 с.

206. Теория и методология истории : учеб. для вузов / отв. ред.: В. В. Алексеев, Н. Н. Крадин, А. В. Коротаев, Л. Е. Гринин. – Волгоград : Учитель, 2014. – 504 с.

207. Теория и методология истории : учеб. и практикум для акад. бакалавриата / под ред. А. И. Филюшкина. – М. : Изд-во Юрайт, 2017. – 323 с.

208. Уколова, В. И. Всеобщая история: с древнейших времён до конца XIX века : 10 класс : учеб. для общеобразоват. учреждений : базовый и профил. уровни / В. И. Уколова, А. В. Ревякин ; под ред. А. О. Чубарьяна. – 7-е изд. – М. : Просвещение, 2012. – 367 с. – (Академический школьный учебник).

209. Хуторской, В. Я. Обществознание: полный курс в краткой форме : пособие для подготовки к ЕГЭ / В. Я. Хуторской. – М. : Директ-Медиа, 2021. – 160 с.

210. Чернова, М. Н. История России : 7 класс : тетр. для проектов и творч. Работ : учеб. пособие для общеобразоват. орг. / М. Н. Чернова, М. И. Макарова. – М. : Просвещение, 2018. – 112 с.

211. Чернова, М. Н. История России с древнейших времен до конца XIX века : 10 класс : типовые тестовые задания : итоговая аттестация / М. Н. Чернова. – М. : Экзамен, 2012. – 254, [2] с. – (Сер. «Итоговая аттестация»).

212. Чернова, М. Н. Рабочая тетрадь по истории Нового времени : 7 класс : к учеб. А. Я. Юдовской, П. А. Баранова, Л. М. Ванюшкиной ; под ред. А. А. Искендерова «Всеобщая история. История Нового времени : 7 класс» / М. Н. Чернова. – М. : Экзамен, 2020. – 125 с. – (Сер. «Учебно-методический комплект»).

213. Чернова, М. Н. Рабочая тетрадь по истории России : 10 класс : в 3 ч. : к учеб. под ред. А. В. Торкунова «История России : 10 класс» / М. Н. Чернова. – М. : Экзамен, 2018. – Ч. 1. – 109, [3] с. – (Сер. «Учебно-методический комплект»).

214. Чернова, М. Н. Рабочая тетрадь по истории России : 10 класс : в 3 ч. : к учеб. под ред. А. В. Торкунова «История России : 10 класс» / М. Н. Чернова. – М. : Экзамен, 2018. – Ч. 2. – 110, [2] с. – (Сер. «Учебно-методический комплект»).

215. Чернова, М. Н. Рабочая тетрадь по истории России : 10 класс : в 3 ч. : к учеб. под ред. А. В. Торкунова «История России : 10 класс» / М. Н. Чернова. – М. : Экзамен, 2018. – Ч. 3. – 95, [1] с. – (Сер. «Учебно-методический комплект»).

216. Чернова, М. Н. Тесты по истории России : 10 класс : в 3 ч. : к учеб. под ред. А. В. Торкунова «История России : 10 класс» / М. Н. Чернова. – М. : Экзамен, 2018. – Ч. 1. – 94, [2] с. – (Сер. «Учебно-методический комплект»).

217. Чернова, М. Н. Тесты по истории России : 10 класс : в 3 ч. : к учеб. под ред. А. В. Торкунова «История России : 10 класс» / М. Н. Чернова. – М. : Экзамен, 2018. – Ч. 2. – 94, [2] с. – (Сер. «Учебно-методический комплект»).

218. Чернова, М. Н. Тесты по истории России : 10 класс : в 3 ч. : к учеб. под ред. А. В. Торкунова «История России : 10 класс» / М. Н. Чернова. – М. : Экзамен, 2018. – Ч. 3. – 77, [3] с. – (Сер. «Учебно-методический комплект»).

219. Чернова, М. Н. Универсальные учебные действия : 7 класс : рабочая тетр. по истории Нового времени : к учеб. А. Я. Юдовской, П. А. Баранова, Л. М. Ванюшкиной ; под ред. А. А. Искендерова «Всеобщая история. История Нового времени : 7 класс» / М. Н. Чернова, В. Я. Румянцев. – М. : Экзамен, 2020. – 85 с. – (Сер. «Учебно-методический комплект»).

220. Чернышева О. А. Обществознание : 8–11 классы : карман. справ. : учеб.-метод. пособие / О. А. Чернышева. – Изд. 3-е. – Ростов н/Д : Легион, 2016. – 368 с. – (ЕГЭ).

221. Шалагинова, А. И. История древнего мира : учеб. для 6 кл. общеобразоват. учеб. заведений / А. И. Шалагинова, Б. Б. Шалагинов. – Киев : Пед. пресса, 2006. – 288 с.

222. Шевченко, Н. И. Всеобщая история. История Древнего мира : 5 класс : метод. рек. : пособие для учителя общеобразоват. учреждений / Н. И. Шевченко. – М. : Просвещение, 2012. – 128 с.

223. Юдовская, А. Я. Всеобщая история. История Нового времени: 1500–1800 : 7 класс : учеб. для общеобразоват. орг. / А. Я. Юдовская, П. А. Баранов, Л. М. Ванюшкина ; под ред. А. А. Искендерова. – М. : Просвещение, 2019. – 239 с.

224. Юдовская, А. Я. Всеобщая история. История Нового времени: 1800–1900 : 8 класс : рабочая тетр. : учеб. пособие для общеобразоват. орг. : в 2 ч. Ч. 1 / А. Я. Юдовская, Л. М. Ванюшкина, П. А. Баранов. – 4-е изд. – М. : Просвещение, 2017. – 80 с.

225. Юдовская, А. Я. Всеобщая история. История Нового времени: 1800–1900 : 8 класс : рабочая тетр. : учеб. пособие для общеобразоват. орг. : в 2 ч. Ч. 2 / А. Я. Юдовская, Л. М. Ванюшкина, П. А. Баранов. – 4-е изд. – М. : Просвещение, 2017. – 80 с.

Художественная литература и видеоматериалы

226. Анекдоты о великих людях / сост. Т. Г. Ничипорович. – Минск : Литература, 1998. – 416 с.

227. Бичер-Стоу, Г. Хижина дяди Тома : роман / Гарриет Бичер-Стоу ; пер. с англ. Н. А. Волжиной. – Киев : Веселка, 1981. – 471 с.

228. Босье, С. Мифы и легенды народов мира / Сильви Босье ; пер. с фр. О. Зеленогорской. – М. : Махаон, 2013. – 124 с.

229. Величайшие злодеи мира: Иди Амин [Электронный ресурс]. – Режим доступа:https://www.youtube.com/watch?v=7FBX_Vs2tQA, свободный (дата обращения: 17.11.2022).

230. Величайшие злодеи мира: Пол Пот [Электронный ресурс]. – Режим доступа:<https://www.youtube.com/watch?v=FYyIFc75qvI>, свободный (дата обращения: 18.11.2021).

231. Высоцкий, В. С. Песня про Иноходца [Электронный ресурс]. / Владимир Высоцкий. – Режим доступа:http://shanson-text.ru/song.php?id_song=1214, свободный (дата обращения: 15.11.2022).

232. Высоцкий, В. С. Чужая колея [Электронный ресурс]. / В. С. Высоцкий. – Режим доступа:https://45parallel.net/vladimir_vysotskiy/chuzhaya_koleya.html, свободный (дата обращения: 22.11.2022).

233. Гагкуев, Р. Г. Великая революция 1917 года : ил. летопись / Руслан Гагкуев, Александр Репников. – М. : Эксмо, 2017. – 224 с. – (1917. К 100-летию Великой революции).

234. Газманов, О. Свежий ветер [Электронный ресурс] / Олег Газманов. – Режим доступа:<https://unotices.com/page-text.php?id=21798>, свободный (дата обращения: 23.11.2021).

235. Гришанов, А. Детский плач : War in Ukraine [Электронный ресурс] : видеоклип / Артём Гришанов – Режим доступа:<https://www.youtube.com/watch?v=cKm4FnsWVbY>, свободный (дата обращения: 17.03.2021).

236. Десять невероятно интересных фактов о Фиделе Кастро [Электронный ресурс]. – Режим доступа:<https://www.youtube.com/watch?v=0j8ESC1Nхао>, свободный (дата обращения: 09.11.2022).

237. Джентльмены, которым не повезло [Электронный ресурс] : (телеспектакль, 1977 г.) : видео. – Режим

доступа:<https://www.youtube.com/watch?v=Vnj8QkXbdfg>, свободный (дата обращения: 10.01.2022).

238. Джованьоли Р. Спартак : роман / Рафаэло Джованьоли ; пер. с итал. А. Ясной. – Киев : Молодь, 1985. – 528 с.

239. Директива Дугина. Святая София – национальная идея [Электронный ресурс] : (видео). – Режим доступа:<https://www.youtube.com/watch?v=jdzB-5gA4l4>, свободный (дата обращения: 25.09.2022).

240. Довнар, Г. С. Луганцы : ист.-док. рассказы / Геннадий Довнар. – Донецк : Донбасс, 1994. – 432 с.

241. Евтушенко, Е. Голубь в Сантьяго : повесть в стихах [Электронный ресурс] / Евгений Евтушенко. – Режим доступа:<http://golubvsantago.narod.ru/>, свободный (дата обращения: 21.11.2022).

242. Евтушенко, Е. Народ [Электронный ресурс] / Евгений Евтушенко. – Режим доступа:<http://stikhi-ru.narod.ru/>, свободный (дата обращения: 20.11.2021).

243. Ионина, Н. А. Сто великих замков [Электронный ресурс] / Надежда Алексеевна Ионина. – Режим доступа:<http://bibliotekar.ru/100zamkov/index.htm>, свободный (дата обращения: 03.08.2021).

244. История войн : ил. атлас военной истории с древнейших времен до XXI века / пер. с англ. А. Гелогоаева и А. Марыняка. – М. : АСТ, 2004. – 256 с.

245. Кун, Н. А. Легенды и мифы Древней Греции / Николай Альбертович Кун. – Душанбе : Гл. ред. Тадж. Сов. Энцикл., 1988. – 464 с.

246. Лица Луганщины увидят в регионах Украины и России [Электронный ресурс]. – Режим доступа:<http://news.lugansk.info/2011/lugansk/11/002903.shtml>, свободный (дата обращения: 25.11.2021).

247. Любимый город над Луганью : поэт. сб. / сост. М. Некрасовский ; Республик. союз писателей (Луган. отд-ние Межрегион. союза писателей). – Луганск : Изд-во ФЛП Пальчак А. В., 2019. – 192 с.

248. Малик, В. К. Сочинения : в 2 т. Т. 2: Тайный посол : роман ; кн. 3, 4: Черный всадник ; Шелковый шнурок / В. К. Малик. – Киев : Днепр, 1986. – 492 с.

249. Маршал, А. Кто? [Электронный ресурс] / Александр Маршал. – Режим доступа:<https://www.g15.ru/marshal-kto-my.html>, свободный (дата обращения: 15.11.2021).

250. Моя родимая земля [Электронный ресурс] : (фрагмент из х/ф «Блокада») : видео. – Режим доступа:https://www.youtube.com/watch?v=K_sSxhNvrqk, свободный (дата обращения: 17.03.2022).

251. Намедни: 1961–1991 ; Наша эра: 1973 год [Электронный ресурс]. – Режим доступа:<https://www.youtube.com/watch?v=DS8w7kny9Ns>, свободный (дата обращения: 16.11.2021).

252. Непомнящий, Н. Н. Сто великих загадок истории / Н. Н. Непомнящий. – М. : Вече, 2004. – 544 с. – (100 великих).

253. Ораторское искусство. Лекция по риторике Романа Василенко [Электронный ресурс]. – Режим доступа:https://www.youtube.com/watch?v=t_9Wg0k1374, свободный (дата обращения: 12.09.2021).

254. Пикуль, В. С. Реквием каравану PQ–17 : док. трагедия / Валентин Пикуль. – М. : Вече, 2013. – 316 с.

255. Рябов, В. С. На страже Родины : [альбом] / В. С. Рябов, П. Д. Казаков. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Воениздат, 1986. – 400 с.

256. Твардовский, А. Т. Василий Тёркин : кн. про бойца / А. Т. Твардовский. – Переизд. – М. : Дет. лит., 1980. – 207 с.

257. Тихомиров, О. Н. На страже Руси / Олег Рихомиров. – Донецк : Донбасс, 1986. – 184 с.

258. Торопцев, А. П. Византия : книга битв (VI–IX века) / А. Торопцев ; худ. А. Чаузов. – М. : РОСМЭН, 1995. – 152 с.

259. Уэст, Д. 53^{1/2} открытия, которые изменили мир, и кое-что еще! / Дэвид Уэст, Стив Паркер ; пер. с англ. С. В. Князева. – М. : РОСМЭН, 1994. – 60 с.

260. Чехов, А. П. Вишневый сад [Электронный ресурс] / А. П. Чехов. – Режим доступа: <http://ilibrary.ru/text/472/p.1/index.html>, свободный (дата обращения: 11.02.2023).

261. Эквilibrium [Электронный ресурс] : (фильм) : видео. – Режим доступа:<http://kinograd.co/267360-jekvilibrium.html>, свободный (дата обращения: 24.11.2021).

262. Экономическое чудо Сингапура: как это было..[Электронный ресурс].– Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=QWAN3g3kQk4>, свободный (дата обращения: 19.11.2021).

263. Эмин, Г. Они хотят убить наш день грядущий / Геворг Эмин // Великая Отечественная : стихотворения и поэмы : в 2 т. – М., 1970. – Т. 2. – С. 489.

Литература

264. Аверьянов, А. П. Методическое пособие по новой истории: 1640–1870 : 9 класс : пособие для учителя / А. П. Аверьянов, В. С. Грибов, С. И. Козленко. – М. : Просвещение, 1991. – 272 с.

265. Акерлоф, Дж. А. Экономика идентичности: как наши идеалы и социальные нормы определяют, кем мы работаем, сколько зарабатываем и насколько несчастны / Дж. А. Акерлоф., Р. Е. Крэнтон. – М. : Карьера Пресс, 2010. – 224 с.

266. Александрова, Е. А. Путь ребёнка к самому себе: индивидуальная траектория/Е. А. Александрова // Соц. педагогика. – 2015. – № 3. – С. 32–39.

267. Александрович, П. И. Педагогическая культура преподавателя вуза / П. И. Александрович // Тр. Белорус. гос. технол. ун-та. – 2012. – № 5. – С. 77–79.

268. Андерсон, Б. Воображаемые сообщества : размышления об истоках и распространении национализма / Бенедикт Андерсон ; [пер. с англ. В. Г. Николаева ; под ред. С. П. Баньковской ; вступ. ст. С. П. Баньковской]. – М. : Кучково поле, 2016. – 416 с.

269. Анисимов, Р. И. Трансформация гражданской идентичности в России : дис. ... канд. социол. наук : 22.00.01 / Анисимов Роман Иванович ; Рос. гос. гуманитар. ун-т. – М., 2011. – 146 с.

270. Антропова, Э. К. Интеграция инструментальных средств для организации дистанционных форм обучения / Антропова Эльвира Канифовна // Дистанционное обучение: реалии и перспективы : материалы I Республик. науч.-практ. конф. – Ижевск, 2016. – С. 4–6.

271. Артюшина, Л. А. Дидактические средства включения рефлексивных умений школьников в содержание образования : автореф. Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Артюшина Лариса Андреевна ; ГОУ ВПО «Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет». – Н. Новгород, 2008. – 24 с.

272. Арутюнян, Ю. В. Русский этнос: демографические изменения и востребованность межэтнической интеграции / Ю. В. Арутюнян // Феномен идентичности в современном гуманитарном знании : к 70-летию акад. В. А. Тишкова / [сост. М. Н. Губогло, Н. А. Дубова]. – М., 2011. – С. 216–223.

273. Астапов, С. Н. Конструирование религиозной идентичности / Астапов Сергей Николаевич // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – 2016. – № 10 (72). – С. 29–32.

274. Бабилунга, Н. В. Когда раздаётся клич: правый экстремизм и маргиналы в прошлом и теперь / Н. В. Бабилунга // Феномен идентичности в современном гуманитарном знании : к 70-летию акад. В. А. Тишкова / [сост. М. Н. Губогло, Н. А. Дубова]. – М., 2011. – С. 527–540.

275. Багдасарян, А. А. Система развивающего взаимодействия «Учитель-наставник – студент» как фактор профессионального становления будущего учителя : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Багдасарян Ардемис Арамовна ; Адыгейск. гос. ун-т. – Майкоп, 2006. – 28 с.

276. Бадмаев, В. Н. Феномен национальной идентичности: социально-философский анализ : дис. ... д-ра филос. наук : 09.00.11 / Бадмаев Валерий Николаевич ; Волгоград. гос. ун-т. – Волгоград, 2005. – 292 с.

277. Байдикова, Н. Л. Классификации технических средств обучения: лингводидактический аспект / Н. Л. Байдикова // Изв. Волгоград. гос. пед. ун-та. Пед. науки. – 2020. – № 1. – С. 86–91.

278. Балалаева, Е. Ю. Дидактические риски использования электронных средств обучения / Балалаева Елена Юрьевна // Непрерывное образование: XXI век. – 2016. – Вып. 4 (16). – С. 3–9.

279. Барамзина, С. А. Интегративные тенденции в определении содержания дидактической категории «Средство обучения» / С. А. Барамзина // Интеграция образования. – 2008. – № 1. – С. 95–99.

280. Баранов, В. В. Некоторые размышления о концепции исторического образования / В. В. Баранов, Н. Н. Лазукова // Преподавание истории в шк. – 2000. – № 5. – С. 39–42.

281. Баранский, В. П. Глобализация и синергетический историзм / В. П. Баранский, С. Д. Пожарский. – СПб. : Политехника, 2004. – 400 с.

282. Бауман, З. Индивидуализированное общество / З. Бауман ; пер. с англ. под ред. В. Л. Иноземцева. – М. : АСТ, 2005. – 390 с.

283. Бахмутова, Л. С. Методика преподавания обществознания : учеб. и практикум для акад. бакалавриата / Л. С. Бахмутова, Е. К. Калуцкая. – М. : Юрайт, 2016. – 274 с.

284. Беляева, Е. В. Психолого-педагогическое воздействие сказки на формирование этнической идентичности младших школьников : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Беляева Елена Вячеславовна ; Курск. гос. ун-т. – Курск, 2005. – 20 с.

285. Беляева, М. В. Федеральный государственный образовательный стандарт школьного географического образования, гражданская

идентичность и общенациональные ценности / М. В. Беляева // Национальные приоритеты России. – 2017. – № 3 (25). – С. 79–86.

286. Белякова, Е. А. Конструирование этнической идентичности в современной России : автореф. дис. ... канд. социол. наук : 22.00.06 / Белякова Екатерина Александровна ; ГОУ ВПО «Саратовский государственный технический университет». – Саратов, 2007. – 20 с.

287. Бергер, П. Социальное конструирование реальности : трактат по социологии знания / П. Бергер, Т. Лукман ; [пер. Е. Руткевич]. – М. : Медиум, 1995. – 323 с.

288. Бердников, А. Г. К вопросу об «осознании формирования российской гражданской идентичности в поликультурном социуме» [Электронный ресурс] / А. Г. Бердников. – Режим доступа: <http://gimn1-angarsk.ru/attachments/article/667/berd.pdf>, свободный (дата обращения: 12.02.2022).

289. Бердяев, Н. А. О рабстве и свободе человека: опыт персоналистической философии / Н. А. Бердяев // Бердяев Н. А. Царство Духа и царство Кесаря / Н. А. Бердяев. – М., 1995. – С. 3–162.

290. Беспалова, Т. В. Патриотизм и русская цивилизационная идентичность в современном российском обществе / Т. В. Беспалова, В. Н. Расторгуев. – М. : Ин-т наследия, 2017. – 224 с.

291. Бияков, Д. Ю. Формирование и конструирование идентичности человека / Д. Ю. Бияков // Science Time. – 2016. – № 2 (26). – С. 54–62.

292. Божович, Л. И. Этапы формирования личности в онтогенезе / Л. И. Божович // Вопр. психологии. – 1978. – № 4. – С. 24–28.

293. Бойко, Т. С. Формирование познавательного интереса старшеклассников к гуманитарным дисциплинам средствами информационно-коммуникационных технологий : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Бойко Татьяна Сергеевна ; ФГБОУ ВПО «Пятигорский государственный лингвистический университет». – Пятигорск, 2012. – 25 с.

294. Бойченко, О. В. Дидактические аспекты применения цифровых технологий в организации самостоятельной работы обучающихся [Электронный ресурс] / О. В. Бойченко, О. Ю. Смирнова. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/didakticheskie-aspekty-primeneniya-tsifrovyyh-tehnologiy-v-organizatsii-samostoyatelnoy-raboty-obuchayuschihся>.л, свободный (дата обращения: 25.01.2022).

295. Большой психологический словарь / под ред. Мещерякова Б. Г., Зинченко В. П. – СПб. : Прайм-Еврознак, 2003. – 632 с.

296. Борытко, Н. М. Воспитание человека: «иметь» или «быть»? / Н. М. Борытко // Эйдос. – 2015. – № 1. – С. 16–20.

297. Брубейкер, Р. Этничность без групп / Роджерс Брубейкер ; [пер. с англ. И. Борисовой]. – М. : Изд. дом Высш. шк. экономики, 2012. – 408 с.

298. Бубнова, И. А. Школьный учебник как источник современного кризиса социальной идентичности / Ирина Александровна Бубнова // Вопр. психолингвистики. – 2017. – № 2. – С. 36–50.

299. Бугай, Н. Ф. Проблема нациестроительства в Российской Федерации: общее и особенное / Н. Ф. Бугай // Феномен идентичности в современном гуманитарном знании : к 70-летию акад. В. А. Тишкова / [сост. М. Н. Губогло, Н. А. Дубова]. – М., 2011. – С. 241–249.

300. Буляккулова, Д. Э. Современные средства обучения, их классификация / Д. Э. Буляккулова, А. М. Нигматуллина // Вестн. науки. – 2022. – № 4 (49), т. 1. – С. 49–60.

301. Вавилова, Ж. Е. Конструирование идентичности в условиях виртуализации общества : автореф. дис. ... канд. филос. наук : 09.00.11 / Вавилова Жанна Евгеньевна ; Казан. гос. техн. ун-т. – Казань, 2019. – 24 с.

302. Вагин, А. А. Вопросы культуры в школьном курсе истории : (VIII–X классы) / А. А. Вагин, Н. В. Сперанская. – М. : Учпедгиз, 1959. – 168 с.

303. Вагин, А. А. Методика обучения истории в школе / А. А. Вагин. – М. : Просвещение, 1972. – 354 с.

304. Васильева, Л. Н. Встречи на все времена : пособие для старшеклассников / Лариса Васильева. – М. : Атлантида – XXI век, 2007. – 480 с.

305. Витенко, Н. П. Особенности формирования гражданской и этнонациональной идентичности в образовательных проектах XVIII–XIX вв. : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Витенко Надежда Петровна ; Южный федеральный ун-т. – Ростов н/Д, 2011. – 22 с.

306. Военные вопросы в курсе истории СССР / А. А. Каралюк, П. Т. Мокряков, А. И. Орлов и др. – М. : Воениздат, 1986. – 207 с.

307. Вырциков, А. Н. Патриотическое воспитание молодёжи в современном российском обществе : монография / А. Н. Вырциков, М. Б. Кусмарцев. – Волгоград : НП ИПД «Авторское перо», 2006. – 172 с.

308. Вяземский, Е. Е. Основы проектирования воспитательного потенциала школьного социально-гуманитарного образования / Е. Е. Вяземский, И. Ю. Синельников // Проблемы соврем. образования. – 2014. – № 5. – С. 49–65.

309. Вяземский, Е. Е. Проблемы и тенденции развития исторического образования в современной России в мировом контексте / Е. Е. Вяземский // Шк. технологии. – 2014. – № 6. – С. 10–22.

310. Гавриков, А. И. Формирование классовой позиции старшеклассников в учебной и внеклассной работе по истории и обществоведению : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Гавриков Александр Иванович ; АПН СССР, Науч.-исслед. ин-т общ. проблем воспитания. – М., 1984. – 184 с.

311. Гайдукова, Г. Н. Процесс формирования культурно-цивилизационных идентичностей в приграничных регионах: особенности мониторинга / Г. Н. Гайдукова // Научный результат. Социология и управление. – 2016. – Т. 2, № 4. – С. 3–7.

312. Гайкова, О. В. Формирование дидактической готовности учителя истории к изучению дискуссионных вопросов исторической науки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Гайкова Оксана Викторовна ; ГАОУ ДПО Новосибир. обл. «Новосибирский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования». – Барнаул, 2011. – 182 с.

313. Галухин, А. В. Опыт классификации моделей обучения в современной зарубежной педагогике [Электронный ресурс] : музей / А. В. Галухин. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/opyt-klassifikatsii-modeley-obucheniya-v-sovremennoy-zarubezhnoy-pedagogike>, свободный (дата обращения: 06.09.2021).

314. Герштейн, И. З. Государство как фактор смены национальных идентичностей в процессе распада СССР и создания Российской Федерации : дис. ... канд. полит. наук : 23.00.02 / Герштейн Илья Захарьевич ; Нижегород. гос. ун-т им. Н. И. Лобачевского. – Н. Новгород, 2011. – 198 с.

315. Гин, А. А. Приемы педагогической техники / Анатолий Гин. – М. : Вита-Пресс, 2001. – 88 с.

316. Головская, Н. И. Дидактические принципы конструирования исследовательского урока / Н. И. Головская // Вестн. Брян. гос. ун-та. – 2010. – № 1. – С. 226–229.

317. Гора, П. В. Методические приемы и средства наглядного обучения истории в средней школе / П. В. Гора. – М. : Просвещение, 1971. – 239 с.

318. Гора, П. В. Повышение эффективности обучения истории в средней школе / П. В. Гора. – М. : Просвещение, 1988. – 208 с.

319. Горлова, Н. Ю. Формирование гражданской идентичности школьников посредством музейной педагогики в деятельности учителя русского языка и литературы в 2009–2018 учеб. годах : метод. разработка из опыта работы / Горлова Наталья Юрьевна. – Сургут : [б. и.], 2018. – 20 с.

320. Горшков, М. К. О социальном ресурсе адаптации россиян к условиям кризиса [Электронный ресурс] / М. К. Горшков. – Режим доступа:<https://elibrary.ru/item.asp?id=27182826>, свободный (дата обращения: 03.03.2021).

321. Горшков, М. К. Российский социум в условиях кризисного развития: контекстный подход [Электронный ресурс] / М. К. Горшков. – Режим доступа:<http://socis.isras.ru/article.html?id=6510>, свободный (дата обращения: 05.03.2021).

322. Горшков, М. К. Социальные основы формирования гражданской нации в современной России / М. К. Горшков // Феномен идентичности в современном гуманитарном знании : к 70-летию акад. В. А. Тишкова / [сост. М. Н. Губогло, Н. А. Дубова]. – М., 2011. – С. 103–114.

323. Грачиков, В. Берите столько суверенитета, сколько сможете : чем это закончилось [Электронный ресурс] / Валерий Грачиков. – Режим доступа:<https://dzen.ru/a/XBfcQ1vuiACpFrVe>, свободный (дата обращения: 25.07.2022).

324. Гриценко, Л. И. Моделирование и конструирование урока в контексте требований ФГОС / Лариса Ивановна Гриценко // Шк. технологии. – 2014. – № 4. – С. 40–46.

325. Громова, В. М. Роль языка в конструировании идентичности / В. М. Громова // Вестн. Удмурт. ун-та. История и филология. – 2008. – Вып. 3. – С. 31–35.

326. Громыко, Н. В. Мыследеятельностная педагогика и новое содержание образования ; Метапредметы как средство формирования рефлексивного мышления у школьников [Электронный ресурс] / Н. В. Громыко. – Режим доступа:<http://1314.ru/node/24>, свободный (дата обращения: 12.02.2022).

327. Громыко, Ю. В. Антропология политической идентичности ; Самоопределение «рашинз» в глобальном мире ; Территориальное развитие, транснациональные русские корпорации и идентичность Russians / Ю. В. Громыко. – М. : Аркти, 2006. – 396 с.

328. Громыко, Ю. В. Восстановление суверенного российского образования для многонациональной разноконфессиональной страны : проект школы будущего и русского университета нового поколения / Ю. В. Громыко // Русская школа в XXI веке: стратегия развития

российского образования в эпоху тотальной глобализации : кол. моногр. / под ред. митр. Мордовского и Саранского Зиновия (Корзинкина), В. М. Меньшикова, С. В. Перевезенцева. – М., 2017. – С. 101–128.

329. Гросул, В. Я. О современных учебниках по отечественной истории: век XX-й / В. Я. Гросул // Полит. просвещение. – 2002. – № 4 (10). – С. 129–135.

330. Гузь, Е. В. Особенности государственной политики Российской Федерации по реформированию школьного исторического образования [Электронный ресурс] / Е. В. Гузь // Вестн. Моск. гос. обл. ун-та. – 2019. – № 3. – С. 3–14.

331. Гуревич, П. С. От Джона Локка – к Жану Бодрийяру (критические заметки об идентичности) / П. С. Гуревич // Филос. антропология. – 2016. – № 1. – С. 7–12.

332. Д. И. Менделеев: знания без воспитания – что меч в руках сумасшедшего [Электронный ресурс]. – Режим доступа:https://stpravda.ru/20161122/di_mendeleev_znaniya_bez_vospitaniya__что_меч_v_rukakh_sumassh_98177.html, свободный (дата обращения: 07.10.2021).

333. Давыдова, О. Учитель-наставник: быть ли наставничеству в школах? [Электронный ресурс] / Ольга Давыдова. – Режим доступа:<https://rosuchebnik.ru/material/uchitel-nastavnik-byt-li-nastavnichestvu-v-shkolakh>, свободный (дата обращения: 05.06.2021).

334. Дайри, Н. Г. Приемы текущей проверки знаний учащихся по истории / Н. Г. Дайри. – М. : Учпедгиз, 1958. – 352 с.

335. Даль, В. И. Толковый словарь русского языка : современная версия / В. И. Даль. – М. : Эксмо, 2005. – 736 с.

336. Данилевский, Н. Я. Россия и Европа / Н. Я. Данилевский. – М. : Ин-т рус. цивилизации, 2008. – 816 с. – (Русская цивилизация).

337. Данилова, Е. Контекстуально-лабильная социальная идентичность – норма современных динамичных обществ / Е. Данилова, В. Ядов // Социол. исслед. – 2004. – № 1. – С. 5–14.

338. Данилюк, А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования : проект / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков ; Рос. акад. образования. – М. : Просвещение, 2009. – 29 с.

339. Данилюк, А. Я. Теоретико-методологические основы проектирования интегральных гуманитарных образовательных пространств : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Данилюк, Александр Ярославович ; Ростов. гос. пед. ун-т. – Ростов н/Д, 2001. – 347 с.

340. Двадцать лет спустя: 1991–2011: реорганизация пространства и идентичности : материалы Междунар. конгр., Москва, 29 сент. – 1 окт. 2011 г. / редкол.: Д. Арель, Е. И. Пивовар, Ж. Радвани, В. А. Тишков ; отв. ред. Е. И. Филиппова. – М. : РГГУ, 2012. – 482 с.

341. Дежнев, В. Н. Отечественная история – источник формирования традиционных российских ценностей / Владимир Николаевич Дежнев // Вестн. Шадрин. гос. пед. ун-та. – 2019. – № 4 (44). – С. 361–364.

342. Денисова, Г. С. Российская идентичность как предмет научно-исследовательских практик / Г. С. Денисова, А. В. Лубский, В. П. Войтенко // Вестн. Адыгейск. гос. ун-та. Сер. 1, Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология. – 2018. – № 4 (229). – С. 127–138.

343. Джалалов, С. С. Особенности учебной книги как дидактического средства инициации смыслообразования обучающихся : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Джалалов Сергей Сергеевич ; Южно-Рос. гос. политехн. ун-т (Новочеркас. политехн. ин-т) им. М. И. Платова. – Ростов н/Д, 2014. – 18 с.

344. Джамалудинова, З. Г. Формирование общероссийской идентичности как фактор патриотического воспитания младших школьников : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Джамалудинова Заира Гамзатовна ; ФГБОУ ВПО «Дагестанский государственный педагогический университет». – Махачкала, 2012. – 23 с.

345. Дзякович, Е. В. Локальные идентичности в контексте социокультурной динамики российских регионов : дис. ... д-ра культурологии : 24.00.01 / Дзякович Елена Владимировна ; Моск. гос. ун-т культуры и искусств. – М., 2011. – 326 с.

346. Дилигенский, Г. Г. Социально-политическая психология / Г. Г. Дилигенский. – М. : Ин-т «Открытое общество», 1994. – 412 с.

347. Докучаев, Д. С. Региональная идентичность российского человека в современных условиях: социально-философский анализ : дис. ... канд. филос. наук : 09.00.11 / Докучаев Денис Сергеевич ; Иванов. гос. ун-т. – Иваново, 2011. – 181 с.

348. Дризе, Ю. Историй столько, сколько историков: как учителю и ученику не утонуть в море учебников : интервью с директором Ин-та всеобщ. истории РАН, акад. А. Чубарьяном / Юрий Дризе // Поиск. – 2002. – 19 апр. – С. 21.

349. Дробижева, Л. М. Идентичность и этнические установки русских в своей и иноэтнической среде [Электронный ресурс] / Л. М. Дробижева. – Режим

доступа:<http://demoscope.ru/weekly/2013/0571/analit06.php>, свободный (дата обращения: 07.03.2021).

350. Дробижева, Л. М. Мифы и реальность современного полиэтнического общества / Л. М. Дробижева // Феномен идентичности в современном гуманитарном знании : к 70-летию акад. В. А. Тишкова / [сост. М. Н. Губогло, Н. А. Дубова]. – М., 2011. – С. 224–232.

351. Дробижева, Л. М. Общероссийская идентичность в социологическом измерении / Леокадия Дробижева, Светлана Рыжова // Вестн. Рос. нации. – 2021. – № 1–2 (77–78). – С. 39–52.

352. Дробижева, Л. М. Опыт 1990-х г. и управление культурным многообразием / Л. М. Дробижева // Социс. – 2021. – № 8. – С. 49–61.

353. Дробижева, Л. М. Российская идентичность: факторы интеграции и проблемы развития [Электронный ресурс] / Л. М. Дробижева. – Режим доступа:<https://elibrary.ru/item.asp?id=20149717>, свободный (дата обращения: 09.03.2021).

354. Дугин, А. Г. Основы геополитики ; Геополитическое будущее России ; Мыслить пространством / А. Г. Дугин. – 4-е изд. – М. : Арктогея-центр, 2000. – 928 с.

355. Дышлюк, И. С. Содержание исторического образования как фактор межпредметной интеграции в школе : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Дышлюк Ирина Станиславовна ; Ростов. гос. ун-т. – Ростов н/Д, 2000. – 25 с.

356. Дьякова, Е. Б. Презентация как средство методической поддержки учителя для реализации деятельностного подхода в обучении истории [Электронный ресурс] / Е. Б. Дьякова. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/prezentatsiya-kak-sredstvo-metodicheskoy-podder-zhki-uchitelya-dlya-realizatsii-deyatelnostnogo-podhoda-v-obuchenii-istorii>, свободный (дата обращения: 21.11.2021).

357. Дятлова, Е. Н. Организация усвоения исторической информации на основе работы с письменными источниками / Дятлова Елена Николаевна // Образование Луганщины: теория и практика. – 2018. – № 2. – С. 11–16.

358. Дятлова, Е. Н. Педагогические условия формирования социально-гуманитарных знаний обучающихся общеобразовательной школы / Е. Н. Дятлова // Научная сокровищница образования Донетчины. – 2021. – № 1. – С. 109–113.

359. Егоров, О. Е. Гражданская идентичность в условиях современной глобализации : автореф. дис. ... канд. филос. наук : 09.00.11

/ Егоров Олег Евгеньевич ; ФГБОУ ВО «Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова». – М., 2015. – 21 с.

360. Жигунова, М. А. Этнокультурная идентичность русских: современные проблемы изучения и сохранения / М. А. Жигунова // Феномен идентичности в современном гуманитарном знании : к 70-летию акад. В. А. Тишкова / [сост. М. Н. Губогло, Н. А. Дубова]. – М., 2011. – С. 337–350.

361. Жилин, В. И. Синергетический сциентизм : критический анализ филос.-метод. оснований / В. И. Жилин. – М. : КРАСАНД, 2011. – 192 с.

362. Жилинская, М. С. Пути и способы формирования гражданской идентичности у школьников / Жилинская Мария Сергеевна, Иванова Елена Александровна // Научные исследования и инновации : материалы V Междунар. науч.-практ. конф. – Саратов, 2021. – С. 319–327.

363. Журухина, А. А. Политический дискурс национальной истории Украины: (1996–2011 гг.): автореф. дис. ... канд. полит. наук : 23.00.01 / Журухина Анастасия Александровна ; ФГБОУ ВПО «Российский государственный гуманитарный университет». – М., 2012. – 26 с.

364. Задоя, Л. А. Дидактическая игра как средство социализации старшеклассника на примере уроков обществознания : 10–11-е классы : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Задоя Лариса Алексеевна ; Рос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. – СПб., 2007. – 187 с.

365. Зайцева, А. А. История одного патефона : лит.-музык. композиция / Зайцева Анна Александровна // Образование Луганщины: теория и практика. – 2018. – № 2. – С. 68–70.

366. Заславская, Т. И. Социальные трансформации в России в эпоху глобальных изменений [Электронный ресурс] / Т. И. Заславская, В. А. Ядов – Режим доступа: <http://jour.isras.ru/upload/journals/1/articles/1033/submission/original/1033-1928-1-SM.pdf>, свободный (дата обращения: 11.03.2021).

367. Зенченков, И. П. О проявлении феномена духовности в психике человека / И. П. Зенченков // Научная сокровищница образования Донетчины. – 2020. – № 1. – С. 86–90.

368. Зорин, В. Ю. Государственная национальная политика в России на современном этапе / В. Ю. Зорин // Феномен идентичности в современном гуманитарном знании : к 70-летию акад. В. А. Тишкова / [сост. М. Н. Губогло, Н. А. Дубова]. – М., 2011. – С. 250–264.

369. Иванов, П. В. Политико-правовые основы формирования российской идентичности: ист. аспект : автореф. дис. ... канд. полит. наук : 23.00.02 / Иванов Павел Владимирович ; ФГБОУ ВПО «Российская

академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации». – М., 2013. – 27 с.

370. Иванова, Н. В. Этническая идентичность и особенности её формирования в полиэтнической городской среде / Н. В. Иванова // Феномен идентичности в современном гуманитарном знании : к 70-летию акад. В. А. Тишкова / [сост. М. Н. Губогло, Н. А. Дубова]. – М., 2011. – С. 454–468.

371. Ильин, М. В. Формирование новых государств: внешние и внутренние факторы консолидации / М. В. Ильин Е. Ю. Мелешкина, А. Ю. Мельвиль // Полит. исследования. – 2010. – № 3. – С. 26–39.

372. Ильченко, В. И. Феномен сакрального в историко-культурном пространстве / В. И. Ильченко, В. М. Шелюто. – Киев : АО «ИТН», 2002. – 325 с.

373. Имена на карте Луганска / Журавлева Т. Л. (ред.), Балацкая Е. Б., Брыль М. Н. и др. – Луганск : ООО «Виртуальная реальность», 2011. – 496 с.

374. Инновационные трансдисциплинарные технологии в системе образования : концепция : метод. пособие / Шелюто В. М., Козаченко Е. В., Левченко А. Е. и др. – Луганск : Луган. нац. ун-т им. Владимира Даля, 2018. – 52 с.

375. Интересно, до таблицы Менделеева скоро доберутся? Захарова оценила отказ оркестра в Мексике от произведения Чайковского [Электронный ресурс]. – Режим доступа:<https://ren.tv/news/v-mire/965184-zakharova-otsenila>, свободный (дата обращения: 03.05.2022).

376. Исаев, И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя : учеб. пособие / И. Ф. Исаев. – 2-е изд., стер. – М. : Академия, 2004. – 206 с. – (Высшее образование).

377. Исаева, М. А. Дидактические аспекты применения малых средств информационных технологий в школьном обучении / М. А. Исаева // Мир науки, культуры и образования. – 2010. – № 3 (22). – С. 113–115.

378. Кадырова, С. Ш. Технология формирования этнической идентичности детей младшего школьного возраста в условиях образовательного учреждения / Кадырова Сулия Шарифулловна // Азимут науч. исслед.: педагогика и психология. – 2016. – Т. 5, № 2 (15). – С. 66–70.

379. Казакова, Н. В. Профессионально-педагогическая культура педагога как условие успешной подготовки будущего специалиста [Электронный ресурс] / Н. В. Казакова, Л. С. Песоцкая. – Режим доступа:<http://dspace.pdpu.edu.ua/bits->

tream/123456789/12166/1/Kazakova.pdf, свободный (дата обращения: 25.10.2021).

380. Калинина, Л. И. История и псевдоистория / Л. И. Калинина // Преподавание истории в шк. – 1998. – № 5. – С. 23–30.

381. Камардин, М. В. Опыт по реализации педагогического потенциала ролевой исторической игры в педагогической практике современной школы (из опыта работы клуба «Арканар») / М. В. Камардин // Вестн. Камчат. регион. ассоциации «Учебно-научный центр». Сер. Гуманитар. науки. – 2018. – № 1 (31). – С. 66–71.

382. Капшутарь, М. А. Аксиологизация социально-гуманитарного образования старшеклассников на основе личностно-развивающего обучения: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Капшутарь Марина Анатольевна; ГОУ ВПО «Уральский государственный университет им. А. М. Горького». – Екатеринбург, 2006. – 204 с.

383. Карамзин, Н. М. Записка о древней и новой России в ее политическом и гражданском отношениях / Н. М. Карамзин. – М.: Наука, 1991. – 127 с.

384. Карасик, А. Л. Дидактические особенности обеспечения наглядности обучения средствами информационных технологий: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Карасик Анатолий Леонидович; ННОУ «Московский гуманитарный университет». – Киров, 2007. – 23 с.

385. Каратаева, Т. А. Гражданская идентичность как объект исследования в педагогической науке / Т. А. Каратаева // Личность как объект психологического и педагогического воздействия: сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф., (10 нояб. 2016 г., г. Пермь): в 2 ч. – Уфа, 2016. – Ч. 1. – С. 173–177.

386. Каратаева, Т. А. Нормативно-правовая база изучения проблемы формирования гражданской идентичности подрастающего поколения в РФ / Т. А. Каратаева // Наука сегодня: опыт, традиции, инновации: материалы Междунар. науч.-практ. конф., г. Вологда, 27 июля 2016 г. – Вологда, 2016. – С. 149–151.

387. Каратаева, Т. А. Роль социальных институтов в формировании гражданской идентичности современных подростков / Т. А. Каратаева // Вестн. Оренбург. гос. ун-та. – 2017. – № 3 (203). – С. 9–14.

388. Карлов, В. В. Этническая идентификация в системе идентичностей глобального мира: тенденции изменений / В. В. Карлов // Феномен идентичности в современном гуманитарном знании: к 70-летию акад. В. А. Тишкова / [сост. М. Н. Губогло, Н. А. Дубова]. – М., 2011. – С. 469–473.

389. Катвалян, А. Э. Этническая идентичность в структуре Я-концепции подростков (на примере русских и армянских школьников) / А. Э. Катвалян, С. Н. Костромина // Вестн. Южно-Урал. гос. ун-та. Сер. Психология. – 2018. – Т. 11, № 2. – С. 83–93.

390. Качанов, Ю. Л. Производство политического поля в современной России [Электронный ресурс] / Ю. Л. Качанов. – Режим доступа: <http://anthropology.ru/ru/text/kachanov-yul/proizvodstvo-politicheskogo-polya-v-sovremennoy-rossii>, свободный (дата обращения: 13.03.2021).

391. Кельцинова, И. С. Формирование нравственных качеств подростков в процессе изучения обществознания в школе : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Кельцинова Изольда Степановна ; ГОУ ВПО «Якутский государственный университет им. М. К. Аммосова». – Якутск, 2006. – 24 с.

392. Киба, О. В. Алгоритм работы учителя по подготовке учащихся к государственной (итоговой) аттестации по обществознанию / О. В. Киба, Е. Г. Чернышенко // Вестн. Новосибир. гос. пед. ун-та. – 2013. – № 3 (13). – С. 16–23.

393. Киба, О. В. Преподавание курса «Обществознание» в гимназических классах: компетентностный подход / О. В. Киба // Вестн. Новосиб. гос. пед. ун-та. – 2011. – № 3. – С. 21–41.

394. Кипа, К. А. Научно-методологические ресурсы совершенствования профессионализма учителей обществознания / К. А. Кипа // Мир науки, культуры, образования. – 2010. – № 3 (22). – С. 144–146.

395. Кипкеева, З. С. Формирование этнической идентичности у младших школьников в мультикультурной образовательной среде : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Кипкеева Зухра Салиховна ; ФГБОУ ВПО «Северо-Осетинский государственный университет им. К. Л. Хетагурова». – Владикавказ, 2012. – 23 с.

396. Кириллова, И. В. Задания коммуникативной направленности как дидактическое средство социализации учащихся : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Кириллова Ирина Викторовна ; ГОУ ВПО «Челябинский государственный педагогический университет». – Рязань, 2008. – 23 с.

397. Киселев, А. Ф. У всякого народа есть Родина, но только у нас – Россия / А. Ф. Киселев. – М. : Логос, 2019. – 364 с.

398. Клишин, И. 11 вещей в преподавании истории, которые реально бесят [Электронный ресурс] / Илья Клишин. – Режим

доступа:http://mel.fm/krik_dushi/3056879-history_hate, свободный (дата обращения: 25.04.2021).

399. Ковальчишина, Н. И. Манипулирование сознанием человека в условиях глобализации: психологическая парадигма / Н. И. Ковальчишина, С. В. Ковальчишина // Научная сокровищница образования Донетчины. – 2020. – № 1. – С. 76–79.

400. Кожанов, И. В. Формирование гражданской идентичности личности в процессе этнокультурной социализации в системе непрерывного образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Кожанов Игорь Владимирович; ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева». – Уфа, 2018. – 44 с.

401. Кожина, Н. Г. Аксиологический подход к исследованию идентификации современной личности / Н. Г. Кожина // Ист. и социально-образоват. мысль. – 2012. – № 1 (11). – С. 207–211.

402. Козьменко В. М. Состояние и перспективы развития исторического сознания в современной России / В. М. Козьменко // Вестн. Рос. ун-та дружбы народов. Сер. История России. – 2014. – № 1. – С. 35–41.

403. Колесникова, А. Л. Бой после победы: образ врага в отечественном игровом кино периода холодной войны / Александра Колесникова. – М.: АСТ, 2017. – 236 с.

404. Колесникова, А. Л. Формирование и эволюция образа врага периода «холодной войны» в советском кинематографе (середина 1950-х – середина 1980-х гг.): дис. ... канд. ист. наук: 07.00.02 / Колесникова Александра Леонидовна; Рос. гос. гуманитар. ун-т. – М., 2010. – 226 с.

405. Коменский, Я. А. Великая дидактика: (избр. гл.) [Электронный ресурс] / Ян Амос Коменский. – Режим доступа:http://jorigami.ru/PP_corner/Classics/Komensky/Komensky_Yan_Amos_Velikaya_didakt_izbr.htm, свободный (дата обращения: 20.10.2021).

406. Компетентностный подход в обучении: учеб.-метод. пособие / авт.-сост.: О. В. Еремкина, Н. Б. Федорова, Д. В. Дорин, М. А. Борисова; Ряз. гос. ун-т им. С. А. Есенина. – Рязань: [б. и.], 2010. – 49 с.

407. Кондратенко, И. Н. Развитие гражданских качеств учащихся в процессе освоения религиозоведческих знаний в курсах истории и обществознания: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Кондратенко Ирина Николаевна; Гос. науч.-исслед. ин-т семьи и воспитания. – М., 2002. – 22 с.

408. Кондрашова, М. В. Психологический аспект позитивной личностной идентичности студенческой молодежи в экстремальных условиях / М. В. Кондрашова // Научная сокровищница образования Донетчины. – 2018. – № 1. – С. 78–82.

409. Коренная, В. С. Культурное наследие как воспитательный фактор в системе школьного образования: автореф. дис. ... канд. культурологии: 24.00.01 / Коренная Валентина Сергеевна; ФГБ НИУ «Российский научно-исследовательский институт культурного и природного наследия им. Д. С. Лихачёва». – Краснодар, 2021. – 23 с.

410. Корнеев, А. Н. Тенденции в области дистанционного обучения: методы и технологии [Электронный ресурс] / А. Н. Корнеев, В. Е. Котельникова // Науковедение. – 2017. – Т. 9, № 6. – С. 3–17. – Режим доступа: <https://naukovedenie.ru/PDF/30EVN617.pdf>, свободный (дата обращения: 23.08.2022)

411. Коротяев, Б. И. Новый психолого-педагогический проект воспитательно-учеб. процесса / Б. И. Коротяев, В. В. Третьяченко. – Луганск: Глобус, 2004. – 192 с.

412. Кортунюв, С. В. Национальная идентичность: постижение смысла / С. В. Кортунюв. – М.: Аспект Пресс, 2009. – 592 с.

413. Костина, А. В. Кризис современной идентичности и доминирующие стратегии идентификации в границах этноса, нации, массы (начало) / А. В. Костина // Знание. Понимание. Умение. – 2009. – № 4. – С. 167–175.

414. Костяев, А. Е. Дидактические основы использования технических средств обучения в учебном процессе школы [Электронный ресурс] / А. Е. Костяев. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/didakticheskie-osnovy-ispolzovaniya-tehnicheskikh-sredstv-obucheniya-v-uchebnom-protsesse-shkoly>, свободный (дата обращения: 11.01.2022).

415. Краснова, Н. В. Формирование гражданской идентичности обучающихся 9–11 классов в процессе освоения историко-культурных ценностей России в проектной деятельности: научный доклад об основных результатах подготовленной научно-квалификационной работы: (дис.): 13.00.01 / Краснова Наталья Викторовна; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2018. – 43 с.

416. Круговых, Н. О. Игра как способ повышения эффективности обучения истории в школе / Н. О. Круговых // Clío-Science: Проблемы истории и междисциплинарного синтеза: сб. науч. тр. – М., 2012. – Вып. 3. – С. 333–336.

417. Крючкова, Е. А. Становление школьных учебников истории нового поколения в современной России: 90-е гг. XX – начало XXI вв. : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Крючкова Елена Алексеевна ; Акад. повышения квалификации и переподгот. работников образования М-ва образования РФ.– М., 2005. – 267 с.

418. Кузнецов, И. М Основания ценностной консолидации россиян: традиционализм и обновление / И. М. Кузнецов // Социс. – 2021. – № 8. – С. 93–102.

419. Кузнецова, Е. Н. Дидактическая игра как средство развития памяти младших подростков на уроках истории / Е. Н. Кузнецова, К. А. Фесик // InternationalJournalofHumanitiesandNaturalSciences. – 2021. – Vol. 4–1 (55). – P. 168–171.

420. Кулагина, Г. А. Сто игр по истории : пособие для учителя / Г. А. Кулагина. – М. : Просвещение, 1983. – 240 с.

421. Кулеш, Е. В. К вопросу о формировании гражданской идентичности школьников подросткового возраста / Е. В. Кулеш // Учен. заметки Тихоокеан. гос. ун-та. – 2016. – Т. 7, № 4 (2). – С. 421–426.

422. Кульцевич, С. В. Воспитательная работа в современной школе ; Воспитание: от формирования к развитию / С. В. Кульневич, Т. П. Лакоценина. – М. ; Ростов-н/Д : Творческий центр «Учитель», 2000. – 192 с.

423. Куписевич, Ч. Основы общей дидактики / Ч. Куписевич ; пер. с пол. и предисл. О. В. Долженко. – М. : Высш. шк., 1986. – 368 с.

424. Куркин, В. А. Роль школьного исторического образования в политической социализации учащейся молодежи / В. А. Куркин // Вестн. Моск. гос. обл. ун-та. Сер. История и полит. науки. – 2018. – № 1. – С. 111–124.

425. Кутыкова, И. В. Трансформация отечественного исторического образования: уроки истории / И. В. Кутыкова // Идеи и Идеалы. – 2016. – Т. 2, № 3. – С. 112–126.

426. Куценко, М. Е. Что наша жизнь? Игра! : («Что? Где? Когда?», «Брейн-ринг» и прочее) / Михаил Куценко. – Луганск : СПД Резников В. С., 2013. – 192 с.

427. Лазебникова, А. Ю. Как создавалось современное школьное обще-ствознание / А. Ю. Лазебникова, Л. Ф. Иванова // Отечествен. и зарубеж. педагогика. – 2018. – Т. 2, № 1 (47). – С. 79–90.

428. Лазебникова, А. Ю. Методологические и методические основы формирования философских знаний учащихся при изучении обществоведения : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Лазебникова

Анна Юрьевна ; Ин-т общ. сред. образования Рос. акад. образования. – М., 2001. – 316 с.

429. Лазебникова, А. Ю. Учебник обществознания: этапы, факторы и направления обновления / А. Ю. Лазебникова, О. А. Французова // Ценности и смыслы. – 2018. – № 5 (57). – С. 73–85.

430. Ламинина, О. Г. Технологии и принципы дистанционного обучения: зарубежный опыт / Ламинина Ольга Глебовна // Pedagogical Journal. – 2016. – № 4. – С. 380–389.

431. Лапина, О. А. Школьный театр в системе культуры и образования : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Лапина Ольга Александровна ; Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. – СПб., 2000. – 168 с.

432. Левада Ю. А. «Человек советский»: проблема реконструкции исходных форм [Электронный ресурс] / Юрий Левада. – Режим доступа:<https://cyberleninka.ru/article/n/chelovek-sovetskiy-problema-rekonstruktsii-ishodnyh-form>, свободный (дата обращения: 17.03.2021).

433. Левада, Ю. А. Общественное мнение на переломе эпох: ожидания, опасения, рамки : к социологии политического перехода [Электронный ресурс] / Юрий Левада. – Режим доступа:<https://cyberleninka.ru/article/n/obschestvennoe-mnenie-na-perelome-epoch-ozhidaniya-opaseniya-ramki-k-sotsiologii-politicheskogo-perehoda>, свободный (дата обращения: 15.03.2021).

434. Левкина, Ю. Ю. Дискурсы идентификации и проблема конструирования идентичности / Ю. Ю. Левкина, А. В. Алимпиева // Вестн. Балт. федерал. ун-та им. И. Канта. – 2015. – Вып. 12. – С. 89–96.

435. Лернер, И. Я. Болевые точки процесса обучения / И. Я. Лернер // Сов. педагогика. – 1991. – № 5. – С. 3–9.

436. Лисунов, И. В. Дидактические приемы и средства изложения теоретического материала по предмету «история» в средней общеобразовательной школе / И. В. Лисунов // Вестн. Мордов. ун-та. – 2009. – № 2. – С. 198–201.

437. Литвиненко, Т. Российская идентичность и вызовы времени [Электронный ресурс] / Тарас Литвиненко. – Режим доступа:https://ria.ru/valdaiclub_anniversary_comment/20130819/957220962.html, свободный (дата обращения: 02.12.2021).

438. Литвинов, Н. Н. Бренд-стратегия территорий : алгоритм поиска региональной идентичности : (ч. 1) / Н. Н. Литвинов // Бренд-менеджмент. – 2010. – № 4 (53). – С. 244–255.

439. Логинова, А. А. Формирование гражданской идентичности школьников средствами интернет-проектов : автореф. дис. ... канд. пед.

наук : 13.00.01 / Логинова Александра Александровна ; ГОУ ВПО «Поволжская государственная социально-гуманитарная академия». – Самара, 2010. – 27 с.

440. Лозицкий, В. Л. Дидактический подход как научно-методическая основа при создании и применении электронных средств обучения в области социально-гуманитарных дисциплин (на примере истории) [Электронный ресурс] / В. Л. Лозицкий. – Режим доступа:<https://cyberleninka.ru/article/n/didakticheskiy-podhod-kak-nauchno-metodicheskaya-osnova-pri-sozdanii-i-primenenii-elektronnyh-sredstv-obucheniya-v-oblasti-sotsialno>, свободный (дата обращения: 25.11.2021).

441. Лоциц, Ю. М. Закон сродностей Григория Сковороды [Электронный ресурс] / Юрий Михайлович Лоциц. – Режим доступа:<https://biography.wikireading.ru/180992>, свободный (дата обращения: 21.12.2022).

442. Магомедов, Д. З. Современные технологии формирования общероссийской идентичности / Д. З. Магомедов // Вестн. Дагестан. гос. пед. ун-та. Психол. и пед. науки. – 2018. – Т. 12, № 1. – С. 79–83.

443. Магомедова, Е. В. Мировоззренческое самоопределение молодёжи – важнейшая проблема современного российского образования / Е. В. Магомедова, И. А. Остапенко // Азимут науч. исслед.: педагогика и психология. – 2016. – Т. 5, № 2 (15). – С. 91–94.

444. Мазанова, О. Ю. Дидактическое сопровождение формирования экономического мышления старшеклассников в общеобразовательной школе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Мазанова Ольга Юрьевна ; Брян. гос. ун-т им. акад. И. Г. Петровского. – Сыктывкар, 2012. – 206 с.

445. Майер, Р. Роль учебников на уроках истории в сегодняшней Европе / Р. Майер // Преподавание истории в шк. – 2000. – № 8. – С. 53–54.

446. Макарова, О. В. Формирования образа Родины в процессе становления социокультурной идентичности младших школьников : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Макарова Ольга Васильевна ; ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный университет им. М. В. Ломоносова». – СПб., 2019. – 24 с.

447. Маковская, Д. В. Национальная политика на Украине: антироссийские контексты этнонациональной виктимизации (на примере Херсонской области) / Дарья Маковская, Людмила Гарас // Вестн. Рос. нации. – 2021. – № 1–2 (77–78). – С. 127–136.

448. Малкин, С. Г. Историко-культурный стандарт и профессиональная подготовка педагога в формировании гражданской

идентичности (постановка проблемы) / С. Г. Малкин // Самар. науч. вестн. – 2021. – Т. 10, № 3. – С. 265–268.

449. Мамедов, А. К. Теоретические подходы к пониманию идентичности в современной социологической науке / А. К. Мамедов, О. И. Якушина // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 18, Социология и политология. – 2015. – № 1. – С. 43–59.

450. Манюкова, Е. В. Особенности социального конструирования гражданской идентичности учащихся в условиях поликультурного воспитания / Е. В. Манюкова, С. И. Попова // Science for Education Today. – 2020. – Т. 10, № 2. – С. 187–200.

451. Мартьянов, В. С. Конфликт идентичностей в политическом проекте Модерна: мультикультурализм или ассимиляция? / В. С. Мартьянов // Идентичность как предмет политического анализа : сб. ст. по итогам Всерос. науч.-теорет. конф., (ИМЭМО РАН, 21–22 окт. 2010 г.). – М., 2011. – С. 36–42.

452. Марчук, Н. Ю. Психолого-педагогические особенности дистанционного обучения / Марчук Наталья Юрьевна // Пед. образование в России. – 2013. – № 4. – С. 78–85.

453. Махинин, А. Н. Формирование российской идентичности учащихся в процессе освоения историко-культурного наследия региона / А. Н. Махинин, В. В. Шишов // Научный результат. Педагогика и психология образования. – 2019. – Т. 5, № 3. – С. 59–71.

454. Маченин, А. А. Собирательный образ школьного учителя в отражении теле/кино/интернет медиапространства / А. А. Маченин // Медиаобразование. Media Education. – 2016. – № 3. – С. 23–48.

455. Медведева, В. В. Конструирование культуроориентированного пространства урока средствами активного обучения / Медведева Виолетта Вениаминовна // Филол. науки. Вопр. теории и практики. – 2017. – № 10 (76), ч. 1. – С. 203–206.

456. Мельникова, С. Ю. Формирование учебной мотивации у школьников 6–9 классов на уроках обществознания (на примере школ г. Сургута) [Электронный ресурс] / С. Ю. Мельникова. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-uchebnoy-motivatsii-u-shkolnikov-6-9-klassov-na-urokah-obschestvoznaniya-na-primere-shkol-g-surguta>, свободный (дата обращения: 18.12.2021).

457. Мельникова, Т. С. Пропаганда как технология политического манипулирования / Татьяна Мельникова // Власть. – 2010. – № 8. – С. 47–51.

458. Методика обучения истории в средней школе : в 2 ч. Ч. 1 / НИИ содерж. и методов обучения АПН СССР ; [Ф. П. Коровкин, А. Т. Кинкулькин, П. С. Лейбенгруб и др.] ; отв. ред. Ф. П. Коровкин. – М. : Просвещение, 1978. – 287 с.

459. Методика обучения истории древнего мира и средних веков в V–VI классах / под ред. Ф. П. Коровкина и Н. И. Запорожец ; Науч.-исслед. ин-т содерж. и методов обучения АПН СССР. – М. : Просвещение, 1970. – 400 с.

460. Методическое пособие по новой истории для учителей средней школы: (1640–1870) / под ред. чл-корр. АН СССР и Акад. пед наук СССР А. В. Ефимова. – Изд. 2-е, перераб. – М. : Просвещение, 1970. – Ч. 2. – 287 с.

461. Министр просвещения перечислил нововведения в российских школах с 1 сентября [Электронный ресурс]. – Режим доступа:<https://zen.yandex.ru/media/ria/ministr-prosvesceniia-perechislil-novovvedeniia-v-rossiiskih-shkolah-s-1-sentiabria-627bcf6cfb871c14512aab70>, свободный (дата обращения: 06.05.2022).

462. Мисюров, Д. А. Комбинаторика общественного развития : варианты трансформаций символических моделей / Д. А. Мисюров // Полит. исслед. – 2009. – № 5. – С. 18–31.

463. Мисюров, Д. А. Символическое моделирование в России : трансформации «имперско-советско-президентской» модели / Д. А. Мисюров // Полит. исслед. – 2009. – № 3. – С. 125–135.

464. Михайлов, В. М. К вопросу об эволюции государственно-гражданской идентичности россиян / В. М. Михайлов // Феномен идентичности в современном гуманитарном знании : к 70-летию акад. В. А. Тишкова / [сост. М. Н. Губогло, Н. А. Дубова]. – М., 2011. – С. 115–123.

465. Молотов, К. С. Методические особенности использования кино- и видеоматериалов на современном уроке истории / К. С. Молотов // Сlio-Science : проблемы истории и междисциплинарного синтеза : сб. науч. тр. – М., 2012. – Вып. 3. – С. 389–395.

466. Моральный выбор / [А. А. Гусейнов, Р. И. Александрова, С. Ф. Анисимов и др.] ; под общ. ред. А. И. Титаренко. – М. : Изд-во МГУ, 1980. – 344 с.

467. Морозов, В. Понятие «государственной идентичности» в современном теоретическом дискурсе [Электронный ресурс] / Вячеслав Морозов. – Режим доступа:<http://www.intertrends.ru/tenth/007.htm>, свободный (дата обращения: 15.01.2022).

468. Наумов, И. В. Ментальные характеристики российского образования: социально-философский анализ : автореф. дис. ... канд. филос. наук : 09.00.11 / Наумов Игорь Владимирович ; ГОУ ВПО «Южно-Российский государственный технический университет (НПИ)». – Краснодар, 2009. – 23 с.

469. Национальная идентичность и будущее России [Электронный ресурс] : докл. Междунар. дискус. клуба Валдай, Москва, февр. 2014 г. – 71 с. – Режим доступа:<http://valdaiclub.com/>, свободный (дата обращения: 17.02.2021).

470. Национально-гражданские идентичности и толерантность: опыт России и Украины в период трансформации / под ред. Л. Дробижевой, Е. Головахи. – Киев : Ин-т социол. НАН Украины ; Ин-т социол. РАН, 2007. – 280 с.

471. Неустроев, Н. Д. Формирование этнической идентичности младших школьников во внеурочной деятельности / Н. Д. Неустроев, И. Э. Монастырева // Наука, образование, культура. – 2021. – № 3. – С. 221–223.

472. Никонова, А. А. Роль музея в формировании культурной идентичности / А. А. Никонова // Вопр. музеологии. – 2010. – № 2. – С. 119–123.

473. Ницше, Ф. Так говорил Заратустра [Электронный ресурс] / Ф. Ницше. – Режим доступа:<http://lib.ru/NICSHE/zaratustra.txt>, свободный (дата обращения: 17.10.2021).

474. Образовательный квест – современная интерактивная технология [Электронный ресурс] / С. А. Осяк, С. С. Султанбекова, Т. В. Захарова и др. – Режим доступа: www.science-education.ru/125-20247, свободный (дата обращения: 13.12.2021).

475. Обухов, К. Н. Конструирование идентичности в структурах коммуникативной реальности : автореф. дис. ... канд. филос. наук : 09.00.11 / Обухов Константин Николаевич ; ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет». – Ижевск, 2020. – 25 с.

476. Овчинникова, Н. П. Формирование понятия «Отечество» у старшеклассников средствами исторического образования : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Овчинникова, Наталья Петровна ; Архангел. гос. техн. ун-т. – Архангельск, 2002. – 228 с.

477. Огородникова, С. В. Формирование гражданской идентичности сельских школьников в музейно-педагогической деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Огородникова Светлана Витальевна ; ФГБОУ «Вятский государственный университет». – Казань, 2018. – 24 с.

478. Окулова, Л. П. Эргономические требования к дидактическим средствам обучения в целях создания комфортной учебной среды / Окулова Лариса Петровна // Сибир. пед. журн. – 2013. – № 6. – С. 70–74.

479. Ольховая Т. А. Актуальные задачи научно-методического сопровождения процесса формирования гражданской идентичности старшеклассников в современной школе / Т. А. Ольховая, Т. А. Каратаева // Вестн. Оренбург. гос. ун-та. – 2017. – № 10 (210). – С. 120–126.

480. Они и мы: образы России и мира в сознании российских граждан : кол. моногр. / под ред. Е. Б. Шестопал. – М. : Полит. энцикл., 2021. – 423 с. – (Политология России).

481. Орлов, Д. Быть ли России энергетической сверхдержавой? / Дмитрий Орлов // Известия. – 2006. – 17 янв. – С. 3.

482. Осипенко, Н. Н. История повседневности как фактор мотивации обучения истории в 9 классе: на материале истории России XX в. : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Осипенко Наталья Николаевна ; ГОУ ВПО «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена». – СПб., 2007. – 189 с.

483. Остапенко, Л. В. Русская молодежь Украины: социальные ожидания и пути их реализации / Л. В. Остапенко // Феномен идентичности в современном гуманитарном знании : к 70-летию акад. В. А. Тишкова / [сост. М. Н. Губогло, Н. А. Дубова]. – М., 2011. – С. 384–394.

484. Ошкина, А. А. История педагогической культуры : учеб.-метод. пособие / А. А. Ошкина, В. В. Щетинина. – Тольятти : ТГУ, 2011. – 68 с.

485. Пальчевский, С. С. Акмеология : учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений / С. С. Пальчевский. – Киев : Кондор, 2008. – 398 с.

486. Пандемия: UNICEF предупредил о «потерянном поколении» детей [Электронный ресурс]. – Режим доступа:<https://www.dw.com/ru/pandemija-unicef-zagovoril-o-poterjannom-rokolenii-detej/a-55657821>, свободный (дата обращения: 12.01.2021).

487. Петров, А. В. Классификация средств наглядности в современной системе обучения / А. В. Петров, Н. Б. Попова // Мир науки, культуры, образования. – 2007. – № 2 (5). – С. 88–92.

488. Писаный, Д. М. Влияние курса обществознания на социокультурную идентичность восьмиклассников (по материалам темы «Социальная сфера») / Д. М. Писаный // Науч. сокровищница образования Донетчины. – 2022. – № 1. – С. 17–23.

489. Писаный, Д. М. Депривация потребностей школьников в процессе дистанционного обучения: в поисках «компенсации» (постановка проблемы) / Д. М. Писаный // *INTERIAL*. – 2021. – № 1 (11). – С. 208–213.

490. Писаный, Д. М. К вопросу о роли дидактических средств обществознания в формировании экологического сознания школьников (на материалах 7 класса) / Д. М. Писаный // *Социализация учащейся и студенческой молодежи в современных социально-экономических условиях : материалы V Междунар. науч. конф. (г. Луганск, 21 мая 2021 г.) / под ред. И. П. Акиншевой. – Луганск, 2021. – С. 275–282.*

491. Писаный, Д. М. Мультимедийный потенциал курса обществознания в контексте отношения школьников к дистанционному обучению / Д. М. Писаный // *Вестн. Гос. гуманитар.-технол. ун-та. – 2022. – № 4. – С. 102–108.*

492. Писаный, Д. М. Некоторые аспекты укрепления социокультурной идентичности пятиклассников при раскрытии ценностных смыслов курса обществознания / Д. М. Писаный // *Человек. Наука. Социум. – 2021. – № 3. – С. 15–22.*

493. Писаный, Д. М. Социокультурная идентичность и новые задачи отечественного гуманитарного образования: предыстория вопроса и постановка проблемы / Д. М. Писаный // *INTERIAL*. – 2022. – № 2 (15). – С. 133–139.

494. Писаный, Д. М. Уроки Дебальцевской операции 2015 г., патриотическое воспитание и социокультурная идентичность учащейся молодежи : аксиол. аспект / Д. М. Писаный // *Образование Луганщины: теория и практика. – 2021. – № 5 (24). – С. 19–23.*

495. План Даллеса по уничтожению СССР (России) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.russkoedelo.org/mysl/miscellaneous/dulles_plan.php, свободный (дата обращения: 05.05.2021).

496. Поиск новых подходов к преподаванию истории в школе : данные анкетирования школьников [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://yspu.org/hreader/0/?in=tea>, свободный (дата обращения: 25.05.2022).

497. Половникова, А. В. Творческие задания как средство повышения эффективности преподавания обществоведения : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Половникова Анастасия Владимировна ; Рос. Акад. образования, Ин-т общ. сред. образования. – М., 2002. – 230 с.

498. Полторацк, Д. И. Технические средства в преподавании истории и обществоведения / Д. И. Полторацк. – М. : Просвещение, 1976. – 278 с.

499. Полякова, Н. Л. «Идентичность» в современной социологической теории / Н. Л. Полякова // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 18, Социология и политология. – 2016. – № 4. – С. 22–42.

500. Полякова, Т. Н. Школьный театр как фактор развития гуманитарной культуры учащихся : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Полякова Татьяна Николаевна ; Санкт-Петербург. акад. постдиплом. пед. образования. – СПб., 2004. – 211 с.

501. Почему человеческий капитал – самый ценный ресурс современной экономики? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://journal.open-broker.ru/research/chelovecheskij-kapital>, свободный (дата обращения: 18.05.2022).

502. Прашкович, Н. Г. Конструирование нетрадиционных уроков в общеобразовательной школе : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Прашкович Наталья Георгиевна ; Пензен. гос. пед. ун-т им. В. Г. Белинского. – Пенза, 2005. – 20 с.

503. Приобщение учащихся к традиционным российским ценностям во внеурочной деятельности: от теории к практике / Бермус А. Г., Гукаленко О. В., Пустовойтов В. Н., Сериков В. В. // Мир университетской науки: культура, образование. – 2022. – № 8. – С. 31–42.

504. Проскурина, А. А. Какую идентичность формирует современная российская школа? / А. А. Проскурина // Социальные явления. – 2020. – № 1. – С. 27–37.

505. Проскурина, Е. А. Идентичность как категория в системе научного социально-политического знания : экспликация понятия / Е. А. Проскурина // Вестн. Луган. нац. ун-та им. Владимира Даля. – 2020. – № 2 (32). – С. 146–152.

506. Проскурина, Е. А. Политическая культура Украины в контексте политического процесса «революции достоинства»: трагедия «разорванной нити» / Е. А. Проскурина // Вестн. Луган. нац. ун-та им. Владимира Даля. – 2019. – № 1 (19). – С. 119–124.

507. Пунский, В. О. Формирование у школьников пониманий закономерности исторического процесса. Из опыта работы по изучению курса новой истории в 8 классе / В. О. Пунский. – М. : Просвещение, 1972. – 271 с.

508. Путятин, Т. В. Формирование исторического сознания школьной молодёжи в условиях трансформации российского общества : дис. ... канд. социол. наук : 22.00.06 / Путятин Татьяна Викторовна ; Моск. гуманитар. ун-т. – М., 2007. – 218 с.

509. Рашковский, Е. Б. Многозначный феномен идентичности: архаика, модерн, постмодерн / Е. Б. Рашковский // Идентичность как предмет политического анализа : сб. ст. по итогам Всерос. науч.-теорет. конф. (ИМЭМО РАН, 21–22 окт. 2010 г.). – М., 2011. – С. 29–36.

510. Резникова, К. В. Социальное конструирование общенациональной идентичности в Российской Федерации : автореф. дис. ... канд. филос. наук : 09.00.11 / Резникова Ксения Вячеславовна ; ФГАОУ ВПО «Сибирский федеральный университет». – Красноярск, 2012. – 20 с.

511. Репинецкий, А. И. Историко-культурный стандарт как база формирования единого историко-культурного пространства Российской Федерации / А. И. Репинецкий, Н. Н. Кислова // Волж. вестн. науки. – 2017. – № 4–6 (8–10). – С. 91–94.

512. Ржешевский, О. А. Война и история / О. А. Ржешевский. – М. : Мысль, 1976. – 292 с.

513. Сазонов Т. А. Из опыта применения наглядных пособий в обучении истории / Т. А. Сазонов. – М. : Изд-во АПН СССР, 1963 – 64 с.

514. Санина, А. Г. Формирование российской идентичности: гражданско-государственный подход [Электронный ресурс] / А. Г. Санина. – Режим доступа: www.rus_politology_anna.g.sanina@gmail.com, свободный (дата обращения: 23.08.2021).

515. Семенов, И. С. Идентичность в предметном поле политической науки / И. С. Семенов // Идентичность как предмет политического анализа : сб. ст. по итогам Всерос. науч.-теорет. конф., (ИМЭМО РАН, 21–22 окт. 2010 г.). – М., 2011. – С. 8–13.

516. Семенова, С. С. Межкультурный диалог как способ формирования гражданской, региональной и этнокультурной идентичностей у школьников / Семенова Светлана Степановна // Сибир. пед. журн. – 2014. – № 1. – С. 52–55.

517. Сергеев, Н. К. Воспитание гражданской позиции / Н. К. Сергеев, Н. М. Борытко // Изв. Волгоград. гос. пед. ун-та. – 2015. – № 3 (98). – С. 16–22.

518. Симаков, В. А. Классификация средств обучения / В. А. Симаков // Вестн. воен. образования. – 2021. – № 5 (32). – С. 28–31.

519. Смирнова, М. С. Конструирование урока на платформе PADLET / М. С. Смирнова, И. Д. Редькина // Interactive Science. – 2020. – № 9 (55). – С. 45–47.

520. Смольянова, Т. И. Использование учебных электронных пособий в преподавании истории и обществознания [Электронный ресурс]

/ Т. И. Смольянова. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-uchebnyh-elektronnyh-posobiy-v-prepodavanii-istorii-i-obshche-stvoznaniya>, свободный (дата обращения : 23.01.2022).

521. Соболев, Е. В. Использование ИКТ-ресурсов в преподавании истории в школе / Е. В. Соболев // Пед. журн. Башкортостана. – 2015. – № 4 (59). – С. 125–133.

522. Современные психологические подходы к обеспечению качественной подготовки специалистов-гуманитариев (теоретико-методологический и психологический аспект) : монография / Скляр П. П., Исаев В. Д., Левченко А. Е. и др. ; под общ. ред. П. П. Скляра. – Луганск : Изд-во ЛНУ им. В. Даля, 2020. – 201 с.

523. Степанищев, А. Т. Методика преподавания и изучения истории : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «История» : в 2 ч. / А. Т. Степанищев. – М. : ВЛАДОС, 2002. – Ч. 1. – 303 с.

524. Стрелова, О. Ю. Критически-творческие заметки на полях Концепции преподавания курса «История России» / О. Ю. Стрелова, Е. Е. Вяземский // Преподавание истории в шк. – 2021. – № 1. – С. 10–13.

525. Стрелова, О. Ю. История остается «полем битвы за прошлое», потому что «войны памяти» не утихают / О. Ю. Стрелова // Проблемы соврем. образования. – 2012. – № 6. – С. 83–98.

526. Сусакова, О. Н. Воспитание российской идентичности у школьников: культурологический подход [Электронный ресурс] / О. Н. Сусакова // Педагогика искусства. – 2015. – № 1. – Режим доступа: <http://www.art-education.ru/AE-magazine>, свободный (дата обращения: 24.01.2022).

527. Сухомлинский, В. А. Духовный мир школьника подросткового и юношеского возраста / В. А. Сухомлинский. – М. : Учпедгиз, 1961. – 223 с.

528. Тихомирова, К. М. Дидактические компоненты образовательной среды в системе средств обучения / К. М. Тихомирова, И. Ю. Кудина // Отечеств. и зарубеж. педагогика. – 2016. – № 6. – С. 45–55.

529. Тихонов, О. В. Интернет как пространство конструирования идентичности / Олег Викторович Тихонов // Вестн. Том. гос. ун-та. – 2011. – Вып. 8 (100). – С. 228–232.

530. Тишков, В. А. Концептуальная эволюция национальной политики в России [Электронный ресурс] / В. А. Тишков. – Режим доступа https://royallib.com/read/dyakov_yuriy/u_vsyakogo_naroda_est_rodina_no_tolko_u_nas__rossiya_...html, свободный (дата обращения: 21.11.2021).

531. Триллионы долларов потомкам дяди Тома // Секретные материалы: криминальный отдел. – 2011. – № 5 (58). – С. 41–44.

532. Туканова, Л. Е. Реализация принципа наглядности в современном педагогическом образовании : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Туканова Лариса Егоровна ; ГОУ ВПО «Мурманский государственный педагогический университет». – М., 2010. – 25 с.

533. Туликова С. К. Дидактические средства обучения как компонент педагогического процесса [Электронный ресурс] / С. К. Туликова. – Режим доступа:<https://cyberleninka.ru/article/n/didakticheskie-sredstva-obucheniya-kak-komponent-pedagogicheskogo-protsessa>, свободный (дата обращения: 27.12.2021).

534. Турянская, О. Ф. Воспитание у подростков ценностных ориентаций (на материале истории) : дис. ... канд. пед. наук : 19.05.94 / Ольга Федоровна Турянская. – Харьков, 1994. – 203 с.

535. Турянская, О. Ф. Методика преподавания истории в школе (в схемах и таблицах) : метод. пособие для организации самостоят. работы по предмету / О. Ф. Турянская. – Луганск : ЛГПУ, 2001. – 84 с.

536. Турянская, О. Ф. Психолого-дидактические основы высшего образования: личностно ориентированный подход / Турянская Ольга Федоровна // *INTERIAL*. – 2019. – № 1 (5). – С. 20–25.

537. Турянская, О.Ф. Теоретические основы личностно ориентированного подхода к обучению : монография / О. Ф. Турянская. – Орел : Изд-во ФГБОУ ВПО «ОГУ», 2015. – 278 с.

538. Турянская, О. Ф. Учебник истории как средство формирования социокультурной идентичности школьника / О. Ф. Турянская // *Россия и Донбасс: перспективы сотрудничества и интеграции : материалы Междунар. науч.-практ. конф., (28 июня 2022 г.)* / отв. ред. М. А. Булавина, В. И. Герасимов ; АНО ВО «УМЦ». – М., 2022. – С. 508–512.

539. Тюрин, М. Н. Истоки термина «идентичность» и специфика его использования в психолого-педагогических исследованиях / М. Н. Тюрин // *Актуал. исслед.* – 2021. – № 37 (64). – С. 69–73.

540. Ушинский, К. Д. Пустая голова не мыслит (об умственном развитии ребенка) [Электронный ресурс] / К. Д. Ушинский. – Режим доступа:<https://uchitel76.ru/k-d-ushinskij-ob-umstvennom-razvitii-rebenka>, свободный (дата обращения: 27.12.2022).

541. Философский энциклопедический словарь / редкол.: С. С. Аверинцев, Э. А. Араб-Оглы, Л. Ф. Ильичев и др. – 2-е изд. – М. : Сов. энцикл., 1989. – 815 с.

542. Формирование человеческого и социального капитала: проблемы педагогики, психологии и философии» : материалы I Междунар. науч.-практ. конф., (15 нояб. 2012 г.; Йошкар-Ола) / отв. ред. Г. А. Буркова ; Приволж. науч.-исслед. центр. – Йошкар-Ола : Коллоквиум, 2012. – 134 с.

543. Фромм, Э. Искусство любить [Электронный ресурс] / Эрих Фромм. – Режим доступа: www.RoyalLib.ru, свободный (дата обращения: 25.01.2022).

544. Ханипова, Е. Х. Рабочая тетрадь как дидактическое средство обучения / Е. Х. Ханипова // Инновации в науке. – 2015. – № 10 (47). – С. 76–79.

545. Хантингтон, С. Кто мы? : вызовы амер. нац. идентичности / Самюэль Хантингтон ; [пер с англ. А. Башкирова]. – М. : ООО «Изд-во АСТ» : ООО «Транзиткнига», 2004. – 635 с.

546. Хантингтон, С. Столкновение цивилизаций? / С. Хантингтон // Полис. – 1994. – № 1. – С. 33–48.

547. Хуторской, А. В. Доктрина образования человека в Российской Федерации / А. В. Хуторской. – М. : Эйдос ; Изд-во Ин-та образования человека, 2015. – 24 с. – (Сер. Научная школа).

548. Хуторской, А. В. Компетентностный подход в обучении : науч.-метод. пособие / А. В. Хуторской. – М. : Эйдос ; Изд-во Ин-та образования человека, 2013. – 73 с. – (Сер. «Новые стандарты»).

549. Хуторской, А. В. Метапредметный подход в обучении : науч.-метод. пособие / А. В. Хуторской. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Эйдос ; Изд-во Ин-та образования человека, 2016. – 80 с. – (Сер. «Новые стандарты»).

550. Хуторской, А. В. Метапредметный урок : метод. пособие / А. В. Хуторской. – М. : Эйдос ; Изд-во Ин-та образования человека, 2016. – 74 с. – (Сер. «Современный урок»).

551. Хуторской, А. В. Системно-деятельностный подход в обучении : науч.-метод. пособие / А. В. Хуторской. – М. : Эйдос ; Изд-во Ин-та образования человека, 2012. – 63 с. – (Сер. «Новые стандарты»).

552. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования / Андрей Хуторской // Нар. образование. – 2003. – № 3. – С. 58–64.

553. Цитаты про цель и средства [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://citaty.ru/aforizmy-i-citaty-pro-cel-i-sredstva>, свободный (дата обращения: 25.08.2022).

554. Чепмен, Г. Пять языков любви [Электронный ресурс] / Герри Чепмен. – Режим доступа: <https://brightbooks.com.ua/pyat-yazykov-lyubvi>, свободный (дата обращения: 15.11.2022).

555. Чернякова, Н. В. Акмеологический подход к развитию гражданственности личности [Электронный ресурс] / Н. В. Чернякова. – Режим доступа: http://www.hady1978_chernyakova.pdf, свободный (дата обращения: 25.01.2022).

556. Что такое коллаж, и как его сделать своими руками [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://mimigram.ru/blog/chto-takoe-kollaj-i-kak-ego-sdelat/>, свободный (дата обращения: 17.03.2021).

557. Чубарьян, А. О. Стереотипы и образы России в европейском мышлении и массовом сознании / А. О. Чубарьян // Феномен идентичности в современном гуманитарном знании : к 70-летию акад. В. А. Тишкова / [сост. М. Н. Губогло, Н. А. Дубова]. – М., 2011. – С. 18–34.

558. Чубарьян, А. О. Учебник для нового века / А. О. Чубарьян // Родина. – 2002. – № 6. – С. 8–11.

559. Чубуков, А. С. Сравнение Историко-культурного стандарта 2014 и 2020 годов / А. С. Чубуков // Преподавание истории в шк. – 2021. – № 1. – С. 14–18.

560. Шадже, А. Ю. Идентичность в контексте постнеклассической науки / А. Ю. Шадже // Идентичность как предмет политического анализа : сб. ст. по итогам Всерос. науч.-теорет. конф., (ИМЭМО РАН, 21–22 окт. 2010 г.). – М., 2011. – С. 42–47.

561. Шадже, А. Ю. Российская идентичность в синергетической парадигме [Электронный ресурс] / А. Ю. Шадже. – Режим доступа: http://www.shadge_a_yu_sinergy_politicD0%d20%...pdf, свободный (дата обращения: 25.01.2022).

562. Шакурова, А. В. История становления понятия «Социальная идентичность» в зарубежной социологии и социальной психологии [Электронный ресурс] / А. В. Шакурова // Современные исследования социальных проблем. – 2012. – № 2 (10). – С. 1–36. – Режим доступа: <https://d-nb.info/1190983338/34>, свободный (дата обращения: 15.12.2022)

563. Шакурова, М. В. Педагогическое сопровождение становления социокультурной идентичности школьников : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Шакурова Марина Викторовна ; Ин-т теории и истории педагогики РАО. – М., 2007. – 47 с.

564. Шакурова, М. В. Социально-педагогическая обусловленность становления идентичности личности: к постановке проблемы [Электронный ресурс] / М. В. Шакурова. – Режим доступа:

<http://www.emissia.org/offline/2007/1158.htm>, свободный (дата обращения: 12.02.2022).

565. Шакурова, М. В. Формирование идентичности современного ребенка в контексте социокультурной ситуации его развития / М. В. Шакурова // Вестн. Православ. Свято-Тихоновского гуманитар. ун-та. Сер. IV, Педагогика. Психология. – 2016. – Вып. 2 (41). – С. 15–26.

566. Шарп, Дж. От диктатуры к демократии: концептуальные основы освобождения [Электронный ресурс] / Джин Шарп. – Режим доступа: www.geen_sharp_RoyalLib.ru, свободный (дата обращения: 25.11.2021).

567. Шаяхметова, В. Р. Учебник по обществознанию в свете новых требований к организации учебного процесса в старшей школе / В. Р. Шаяхметова // Перм. пед. журн. – 2015. – № 7. – С. 53–59.

568. Шибун, Е. Н. Содержательная и методическая стороны подготовки учителя к использованию средств обучения в будущей профессиональной деятельности / Е. Н. Шибун // Мир науки, культуры и образования. – 2011. – № 1 (26). – С. 187–188.

569. Школа на дистанции: возможности, проблемы, перспективы : из опыта работы образовательных учреждений города Луганска / под общ. ред. В. Г. Кияшко. – Луганск : Пресс-экспресс, 2021. – 110 с.

570. Шнейдер, Л. Б. Профессиональная идентичность : монография / Л. Б. Шнейдер. – М. : МОСУ, 2001. – 272 с.

571. Энгельс, Ф. Похороны Карла Маркса / Ф. Энгельс // Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения. – 2-е изд. – М., 1961. – Т. 19. – С. 350–354.

572. Эндрюшко, А. А. Российская идентичность и школьное образование: современный контекст / А. А. Эндрюшко // Социол. наука и соц. практика. – 2021. – Т. 9, № 1. – С. 95–110.

573. Эрикссон, Э. Идентичность: юность и кризис : пер. с англ. / Эрик Эрикссон. – М. : Наука, 1996. – 372 с.

574. Юркина, О. В. Методика создания школьных итоговых тестов по истории и практика их использования : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Юркина, Ольга Владимировна ; Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. – СПб., 2006. – 279 с.

575. Ядов, В. А. Какие теоретические подходы полезны для понимания и объяснения социальных реалий российского общества и России? / В. А. Ядов // Россия реформирующаяся : ежегодник. – М., 2010. – Вып. 9. – С. 20–23.

576. Ядов, В. А. Россия: трансформирующееся общество / В. А. Ядов. – М. : Канон-Пресс, 2001. – 640 с.

577. Ядов, В. А. Трансформация постсоветских обществ: что более значимо – исторически традиционное или недавнее прошлое / В. А. Ядов // Социол. исслед. – 2014. – № 7. – С. 47–50.

578. Якушева, Н. М. Дидактические принципы создания средств электронного обучения и вопросы их реализации / Н. М. Якушева // Вестн. Моск. гос. гуманитар. ун-та им. М. А. Шолохова. Сер. Педагогика и психология. – 2012. – № 1. – С. 87–96.

579. Ярышева, А. А. Несформированность идентичности как детерминанта склонности к аддиктивному поведению старших школьников : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Ярышева Алиса Аркадьевна ; ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный педагогический университет». – Кемерово, 2012. – 24 с.

580. Al Johani, A. A Qualitative Study of the Impact of Currency on Socio-cultural Identity [Electronic source] / Ateeq Al Johani // BUiD Doctoral Research Conference. – 2023. – P. 425–432. – Access mode: https://www.researchgate.net/publication/379397912_A_Qualitative_Study_of_the_Impact_of_Currency_on_Socio-cultural_Identity, free (date of treatment: 15.06.2024).

581. Bauman, Z. Identity: conversations with Benedetto Vechi / Zygmunt Bauman. – Cambridge : Polity Press, 2004. – 112 p. – (Themes of the 21st century).

582. Berry, T. Cultural identity and education: A critical race perspective / Theodora Regina Berry, Matthew Reese Candis // San Jose State University. – African-American studies. – 2013, January. – P. 43–65.

583. Curran, A. S. The Anatomy of Blackness: Science and Slavery in an Age of Enlightenment / Andrew S. Curran. – Baltimore, MD : Johns Hopkins University Press, 2011. – 310 p.

584. Dutta, A. Identity, State, and Tradition: a Theoretical Perspective [Electronic source] / Ankita Dutta // Humanities & Social Sciences Reviews. – 2020. – Vol 8, № 3. – P. 392–399. – Access mode: https://www.researchgate.net/publication/341608646_IDENTITY_STATE_AND_TRADITION_A_THEORETICAL_PERSPECTIVE, free (date of treatment: 15.06.2024).

585. Gordon D. B. Black Identity: Rhetoric, Ideology and Nineteenth-Century Black Nationalism / Dexter B. Gordon. – Carbondale, IL: Southern Illinois University Press, 2003. – 271 p.

586. Gunasekara, S. Scursive Socio-Cultural Identity: A Study of Cultural Discourse Trajectories in Shaping the Socio-Cultural Identity of Veddas in Sri Lanka [Electronic source] / Suranjith Gunasekara. – Access mode: https://www.researchgate.net/publication/378035717_scursive_Socio-

Cultural_Identity_A_Study_of_Cultural_Discourse_Trajectories_in_Shaping_the_Socio-Cultural_Identity_of_Veddas_in_Sri_Lanka, free (date of treatment: 15.06.2024).

587. Hall, S. Question of Cultural identity / Stuart Hall, Paul Du Gay. – London : SAGE Publications, 1996. – 198 p. – Access mode: https://www.academia.edu/4362995/Hall_S_Questions_Of_Cultural_Identity, free (date of treatment: 18.06.2024).

588. Hviid, P. Cultural identities and their relevance to school practice [Electronic source] / Pernille Hviid, Jakob Villadsen // Culture & Psychology. – 2014. – № 20 (1). – P. 59–69. – Access mode: https://www.researchgate.net/publication/287535546_Cultural_identities_and_their_relevance_to_school_practice., free (date of treatment: 15.06.2024).

589. Kwang-Su, K. The relationship between cultural identity and historical consciousness : a case study of history students at South African universities [Electronic source] / Kim Kwang-Su. – Access mode: <https://dspace.nwu.ac.za/handle/10394/1317>, free (date of treatment: 15.06.2024).

590. Lewicka-Gridale, K. Education for European Identity and European Citizenship [Electronic source] / Katarzyna Lewicka-Gridale, Terence McLaughlin // Education in Europe: Policies and Politics / edited by Jose Antonio Ibanez-Martin and Gonzalo Jover. – 2002. – P. 53–81. – Access mode: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-94-015-9864-4_3, free (date of treatment: 15.06.2024).

591. Literacy and the Formation of Cultural Identity [Electronic source] / Beatriz Macías Gómez-Estern, Josué G. Amián, José A. Sánchez Medina and María J. Marco Macarro // Theory & Psychology Vol. – 2010. – № 20 (2). – P. 231–250. – Access mode: https://www.researchgate.net/publication/247743340_Literacy_and_the_Formation_of_Cultural_Identity, free (date of treatment: 15.06.2024).

592. Person of Interest : (Movie) [Electronic Source]. – Access mode: <https://watchseriesx.to/tv/person-of-interest-8qqo/1-1>, free (date of treatment : 16.05.2024).

593. Simion, A. Development of Socio-Cultural Identity at Primary School Children Through School Projects / Anca Simion // European Journal of Multidisciplinary Studies. – 2018 (jan.-apr.). – Vol. 7. – № 1. – P. 21–26.

594. Stop Experiments with the Artificial Intelligence : Open Letter / by I. Mask, S. Voznyak and oth. – Access mode: <https://dzen.ru/a/ZCTU0WBRtjTD4chq>, free (date of treatment: 15.05.2024).

595. Sukanto, R. International Students' Cultural Identity Construction in the USA Context / Sukanto Roy, Said Rashid Al Harthy // Sprin Journal of Arts, Humanities and Social Sciences. – 2021. – Vol. 01 (03). – P. 127–140.

Приложение А

Статистические и контент-аналитические материалы

Таблица 1

*Процентное соотношение «запросов»
различных агентов социализации на образованность человека
в зависимости от уровней образования (по А.В. Хуторскому)*

В формулировке автора, «распределение заказа на образование человека между разными группами заказчиков в процентном отношении к общему объему Комплексного образовательного стандарта человека»

	Дошкольное образование	Начальная школа	Средняя школа	Старшая школа	Высшее и среднее профессиональное	Послевузовское образование	Иные виды и формы образования
<i>Сам Человек</i>	20	30	30	40	20	45	60
<i>Семья</i>	40	30	10	10	5	5	5
<i>Образовательное учреждение</i>	20	20	30	10	30	20	20
<i>Регион, социум</i>	5	5	5	20	20	15	5
<i>Государство</i>	10	10	20	15	20	10	5
<i>Мир</i>	5	5	5	5	5	5	5
<i>Итого</i>	100	100	100	100	100	100	100

Диаграмма 1

Влияние агентов социализации на жизнь учеников



Прим. Данный «пилотный» опрос проводился нами в мае – июне 2022 г. среди 100 абитуриентов из г. Луганска, территорий ЛНР и ДНР

Вывод: школа перестала быть ведущим агентом социализации молодежи

*Таблица 2. Ценностно-смысловые поля в курсе
отечественной истории (на примере VIII класса)*

Полюс +	Примеры	Полюс -	Примеры
<i>Мир</i>	Мирной была в среднем половина лет изучаемого периода	<i>Война</i>	Северная (1700–21); Семилетняя (1756–63), русско-турецкие (1768–74 и 1787–91) – самые острые конфликты эпохи
<i>Безопасность</i>	Вторая четверть и конец XVIII в.	<i>Опасность</i>	Рубеж XVII – XVIII вв., последняя треть XVIII в.
<i>Культура, прогресс</i>	Государственная координация интеллектуального, творческого труда (Академия наук, Академия художеств; Московский ун-т)	<i>Отсталость</i>	Безграмотность населения; после нач. пром. переворота в Европе возникли предпосылки технического отставания
<i>Социальное партнерство</i>	Переселенческая политика на новых территориях (в отношении сербов, греков, немцев); интеграция аристократии этих регионов; терпимость к исламу и иудаизму	<i>Конфронтация</i>	Заговоры; «дворцовые перевороты»; восстания (Булавина, Пугачева)
<i>Православие</i>	Оставалось государственной религией; церковь поддерживалась властью; народ также был религиозным	<i>Отказ от веры</i>	Такого не было. Но наблюдалось ущемление Церкви светской властью (упразднение Петром I должности патриарха)
<i>Верность</i>	Большинство россиян были верноподданными, достойно исполняли свой долг – как в мирное, так и военное время	<i>Предательство</i>	Первые резонансные случаи измены: гетман Мазепа, царевич Алексей; поручик Мирович; в отн. нац. интересов – уступки Петра III Фридриху II
<i>Лидерство-служение</i>	Петр I Великий, Елизавета Петровна; Екатерина II Великая	<i>Лидерство – амбиции</i>	Екатерина I; Анна Иоанновна; Петр III
<i>Труд</i>	Основание Петербурга. Заселение и обустройство Прибалтики, Приазовья (в т. ч. основание Луганска) и Новороссии, Закавказья	<i>Бездеятельность</i>	Царизм почти не боролся со злоупотреблениями чиновников, приводившими к опасным восстаниям
<i>Гармония</i>	Входя в состав России, народы новых регионов сохраняли свою культуру и традиции, мирно сосуществовали	<i>Унификация</i>	Происходила в области административного деления (губернии), бюрократического аппарата
<i>Творчество</i>	Подъем науки (М. Ломоносов и др.). Начало развития искусства по европейскому образцу (лит-ра, живопись, музыка, театр)	<i>Потребление</i>	Чем ниже человек находился на сословной лестнице, тем острее для него стоял вопрос удовлетворения элементарных нужд
<i>Добро</i>	Синтез всех указанных выше позитивных проявлений исторического прошлого	<i>Зло</i>	Синтез отмеченных выше негативных проявлений исторических реалий

Таблица 3. Ценностно-смысловые поля в курсе отечественной истории (на примере IX класса)

Полюс +	Примеры	Полюс -	Примеры
<i>Мир</i>	Правление Александра III (Миротворца)	<i>Война</i>	Отечественная война (1812), Крымская война (1853 – 56)
<i>Безопасность</i>	Положение России по итогам Венского и Берлинского конгрессов	<i>Опасность</i>	Просчеты во внешней политике Николая I
<i>Культура, прогресс</i>	Весь XIX в. считают «Золотым» для российской культуры; модернизация после 1861 г.	<i>Отсталость</i>	Положение в экономике в 20 – 50-х гг. XIX в.
<i>Социальное партнерство</i>	«Вольные хлебопашцы» и помещики (с 1803 г.); деятельность земского и городского самоуправления на благо регионов	<i>Конфронтация</i>	– восстание декабристов; – крестьянские бунты; – деятельность народovolьцев и нечаевцев
<i>Православие</i>	Государственная религия; её исповедовала большая часть русского населения	<i>Отказ от веры</i>	Во 2-й пол. XIX в. атеистические настроения распространяются в среде разночинцев, получающих светское образование
<i>Верность</i>	Абсолютное большинство россиян было верноподданными. Масштабных или резонансных случаев предательства практически не было	<i>Предательство</i>	– заговорщики против императора Павла I; – инициаторы восстаний на национальных окраинах
<i>Лидерство-служение</i>	Все императоры, чье правление пришлось на XIX век	<i>Лидерство – амбиции</i>	Ряд высокопоставленных царедворцев (Аракчеев, Победоносцев и др.)
<i>Труд</i>	Особо плодотворным было приложение рабочих рук во время модернизации 2-й пол. XIX в.	<i>Бездеятельность</i>	Южные и восточные рубежи не укреплялись до возникновения реальных угроз. Одно из следствий – уступка Аляски
<i>Гармония</i>	Мирное конструктивное сосуществование различных культур в регионах, присоединенных к империи	<i>Унификация</i>	Правовые акты, ограничивающие общественную и культурную активность «иностранцев»
<i>Творчество</i>	Триумфы отечественной науки (Менделеев, Павлов и др.) и искусства (Пушкин, Брюллов, Глинка и др.)	<i>Потребление</i>	Образ жизни большинства помещиков, который они не смогли изменить после 1861 г.
<i>Добро</i>	Совокупность всех названных выше позитивных проявлений исторической действительности в общем и целом служит ДОБРУ	<i>Зло</i>	Совокупность всех названных выше негативных проявлений исторической действительности в общем и целом служит ЗЛУ

Приложение В
Разработанные автором раздаточные материалы (памятки) по истории и обществознанию

Ключевые особенности спартанского общества и образа жизни	Законны Ликурга	Социальная жизнь	Полиг. устройство
	<ol style="list-style-type: none"> 1) Введение <i>герусии</i> (совета старейшин, включая двух царей). 2) Цари сохраняли прежнее значение только на войне. 3) Закон о разделе власти (между царями, геронтами и народом). 4) Учреждение коллегии эфоров (5 чел.) для надзора за царями. 5) Передел земли (на равные участки между свободными гражданами). 6) Запрет золотой и серебряной монеты. <p>Введены легкие деньги из железа. вымоченного в уксусе (зап. переводили дома в тачках).</p> <ol style="list-style-type: none"> 7) Запрет свободным гражданам заниматься ремеслами. 8) Учреждение сисситий – совместных трапез для членов отряда. 9) Относительное равноправие женщин в вопросах физ. подготовки 10) Знаменитая система спартанского воспитания (см. столбец 2) 	<p>ВАЖНЕЙШИЕ АСПЕКТЫ</p> <p>I. Спартанское воспитание как основа образа жизни:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Искусственный отбор (слабых младенцев сбрасывали со скалы). 2) С 7 до 20 лет все мальчики воспитывались в агелах – военизированных отрядах. Очень сурово, упор – на военное дело, физ. подготовку. Грамоте – по минимуму. Исключные искусства не приветствовались. 3) Лакоиничный ответ (кратко, но емко). Пример – ответ «Если» на ультиматум Филиппа II. <p>II. Социальная стратификация как результат единожды выигранной войны:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Свободные спартанцы имели дорийское происхождение (пришельцы с севера, завоевавшие Лаконию). 2) Периэки – как потомки тех аборигенов, которые сдались почти сразу – политически беспразны, занятия – ремесла и торговля. 3) Илоты – рабы общины. Статус членов пахов на крепостных крестьян. Обращение с ними гораздо суровее. Кипитил – тайные убийства здоровых и сильных илотов 	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px;"> <p>Эфоры – считала были жрецами пророчествами, определяли по звездам благоприятность царей. Затем стали коллегией, имевшей право смещать царей. Властные порождает эфоры коррупцию</p> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px; text-align: center;"> <p>2 царя из конкурирующих династий (Агладов и Еврипонтидов)</p> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px; text-align: center;"> <p>Герусия – совет старейших... Входили 28 аристократов старше 60 лет и царя</p> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>Апелла – народное собрание, носитель верховной власти (но только в теории). Высказывать мнение могли только царь и геронты. Народ криками одобрял или отвергал предложения. Решения апеллы могли быть отменены царями и геронтами</p> </div>

Рис. 1. Социальное устройство Древней Спарты
(обычно раздается ученикам в формате А 5, альбомной ориентации)

КРЕСТОВЫЕ ПОХОДЫ: ОСНОВНЫЕ СОБЫТИЯ

№ п/п	Годы	Организаторы и лидеры	Результаты
I	1096 – 1099	Петр Пустынник, Готфрид IV Бульонский, Боэмунд Тарентский	Поход бедноты закончился провалом. Поход феодалов <i>удался</i> : Иерусалим был захвачен. В Святой Земле возникли 4 государства крестоносцев
II	1147 – 1149	Аббат Бернард Клервосский, Людовик VII (франц.) Конрад III (герм.)	Подойдя к Дамаску, овладеть им не смогли. Поход потерпел неудачу
III	1189 – 1192	Ричард I Львиное Сердце, Филипп II Август, Фридрих I Барбаросса	Немцы захватили плацдарм в Малой Азии, англичане захватили о. Кипр и совместно с французами Акру. Но потом Барбаросса утонул, Ричард попал в плен к австрийскому герцогу. За крестоносцами осталась территория от Тира до Яффы
IV	1202 – 1204	Папа Иннокентий III, Энрико Дандоло (дож Венеции)	Разграбление Константинополя, расчленение Византии – крупнейшей православной державы. Кризис крестоносного движения
V	1217 – 1221	Андрей (Эндре) II Венгерский	Захват важной крепости Дамьетты, которая из-за распрей участников была потеряна
VI	1228 – 1229	Фридрих II Штауфен	Он договорился с султаном Египта, овладел Иерусалимом почти бескровно. 15 лет Иерусалим оставался «открытым городом»
VII	1248 – 1254	Людовик IX Святой, франц. король	Разгром крестоносцев под Каиром, пленение короля (освободился за большой выкуп)
VIII	1270	Он же	Эпидемия в войске, от которой погиб и сам король. Конец крестоносного движения

Рис. 2. Крестовые походы

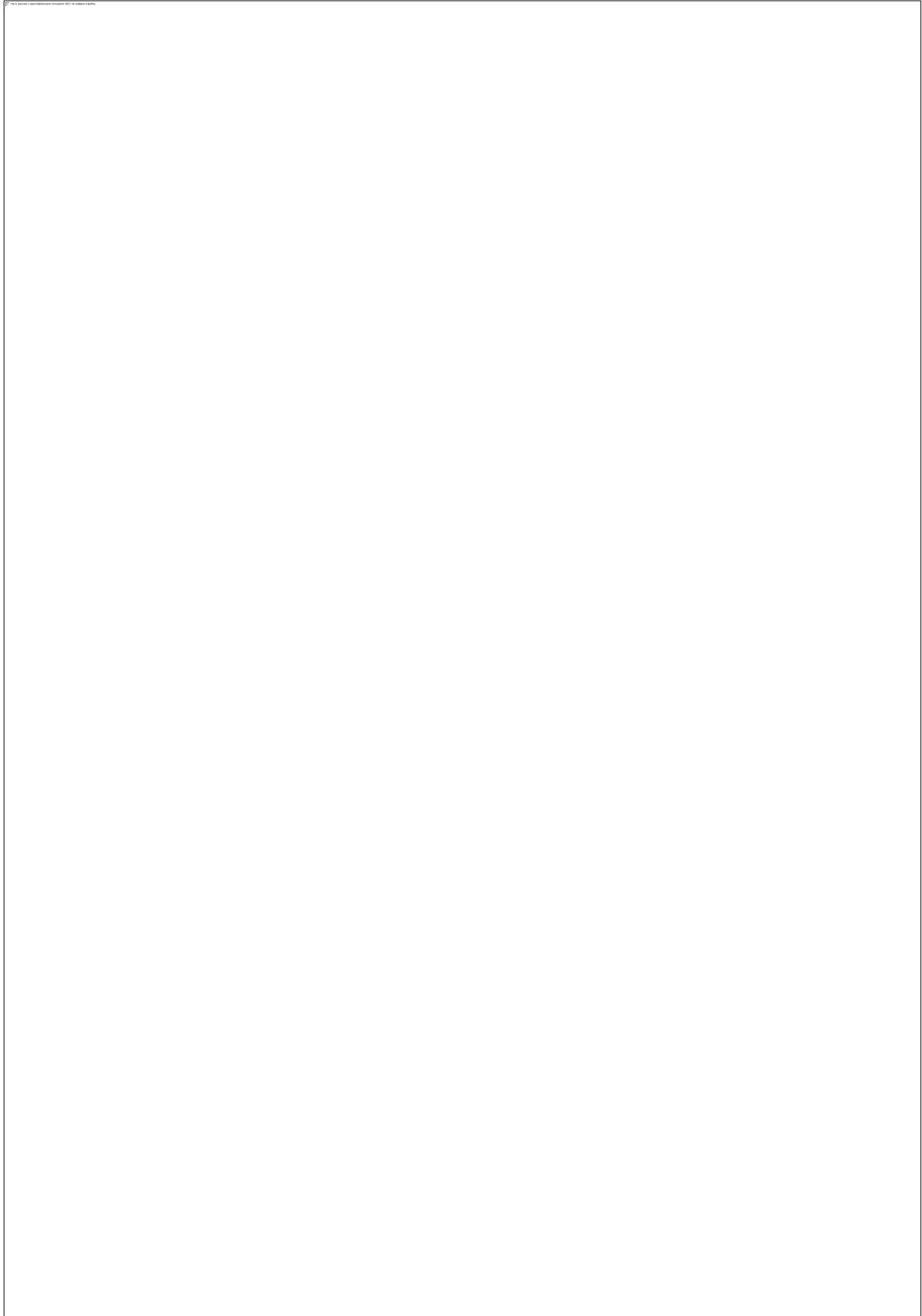


Рис. 3. Введение в историю Нового времени

Возрождение (Ренессанс) – эпоха в развитии европейского искусства, литературы и науки, представители которой обратились к человеку как к высшей ценности и главному объекту творческих поисков, наследуя в этом античные традиции (мастера стремились возродить их, отсюда и название эпохи).

Гуманизм – исторически изменяющаяся система воззрений, признающая **ценность человека как личности**, его право на **свободу, счастье, развитие** и проявление своих способностей, считающая благо человека критерием оценки социальных институтов, а **принципы равенства, справедливости, человечности** – желаемой нормой отношений между людьми.

Таблица № 1. Главные различия в научной деятельности двух эпох

Критерий для сравнения	Средние века	Раннее Новое время (Возрождение и классицизм)
Какие науки главенствовали	Гуманитарные (философия, теология)	Естественные (география, медицина) и точные (математика, физика, астрономия)
Принципы (парадигмы)	Авторитета (истинны взгляды общепризнанных научных «светил»)	Сомнения, верификации (проверки на практике), фальсифицируемость (опровержимость) ложных утверждений
Методы	Теоретические мыслительные операции, упор на формальную логику	Эксперимент
Наука и церковь	Наука послушна церкви, идет в русле её идей	Наука конфликтует с церковью и выходит из-под её влияния (секуляризация)
«Бесспорные» и доказанные истины	1) Земля плоская. 2) Земля неподвижна. 3) Солнце и планеты вращаются вокруг Земли. 4) Наша планетная система единственная, а мир конечен 5) Общественный строй с жесткой иерархичностью, эксплуатацией и развитым аппаратом принуждения – единственно возможный	1) Земля круглая. 2) И все-таки она вертится! 3) Земля и др. планеты вращаются вокруг Солнца. 4) Солнце – одна из множества звезд. Вселенная не имеет края, но безмерна и бесконечна. 5) Есть более простое, демократичное и справедливое общественное устройство (пример индейцев)

Продолжение таблицы № 1

Критерий для сравнения	Средние века	Раннее Новое время (Возрождение и классицизм)
Динамика развития науки	Медленно; значительное отставание от Востока	Постепенное преодоление этого отставания, выделение новых дисциплин , ускорение развития и прогресса
Роль науки	«Придаток» к богословию	Постепенно превращается в ведущую производительную силу

Таблица № 2. Великие ученые раннего Нового времени и главное в их наследии

Ученый	Страна	Труд	Идеи
<i>Николай Коперник</i> (1473 – 1543)	Польша	«О вращении небесных сфер»	Гелиоцентрическая система мира
<i>Джордано Бруно</i> (1548 – 1600)	Италия	«О бесконечности, Вселенной и мирах» 1584	Учение о бесконечности мира
<i>Галилео Галилей</i> (1564 – 1642)	Италия	«Диалоги о двух системах мира»	Открытия с помощью телескопа: горы на Луне, спутники Юпитера, пятна на Солнце... Основы классической механики (свободное падение тел и др.)
<i>Рене Декарт</i> (1596 – 1650)	Франция	«Рассуждения о методе» (1637)	Подвергать все сомнению. «Мыслю, значит, существую». Прямоугольная система координат
<i>Мишель Монтень</i> (1533 – 1592)	Франция	«Опыты» (1580 – 1588)	Порядок и мир в обычной жизни. Идеи веротерпимости
<i>Исаак Ньютон</i> (1643 – 1727)	Англия	«Математические начала натуральной философии» (1687)	3 закона движения, закон всемирного тяготения, влияние Луны на приливы, законы распространения света. Завершил создание новой картины мира

Рис. 4. Основные тенденции развития науки в эпоху Ренессанса

Табл. № 3. ВОЗРОЖДЕНИЕ: МАСТЕРА ЖИВОПИСИ

Великий художник	Страна	Самые известные работы
Леонардо да Винчи (1452 – 1519)	Италия	«Мона Лиза (Джоконда)», «Мадонна Литта», «Тайная вечеря»; 7000 страниц научных изысканий
Микеланджело Буонарроти (1475 – 1564)	Италия	«Страшный суд», скульптура «Давид», стихи (сонеты)
Рафаэль Санти (1483 – 1520)	Италия	«Сикстинская Мадонна», «Афинская школа»
Питер Брейгель Старший (1525/1530 – 1569)	Голландия	«Крестьянский танец», «Жатва». Прозван «мужицким живописцем»
Альбрехт Дюрер (1471 – 1528)	Германия	Автопортрет (1498), «4 всадника» (серия гравюр «Апокалипсис»)
Рембрандт Харменс ван Рейн (1606 – 1669)	Голландия	«Возвращение блудного сына»
Диего Веласкес (1599 – 1660)	Испания	«Пряхи», «Вакх»

Табл. 4. ВЕЛИКИЕ ПИСАТЕЛИ-ГУМАНИСТЫ ЗАПАДНОЙ ЕВРОПЫ

Писатель	Страна	Книга	Идеи
Томас Мор (1478 – 1535)	Англия	«Золотая книга... о наилучшем устройстве государства и о новом острове Утопия »	Справедливое общественное устройство. Всеобщее равенство, отсутствие эксплуатации, высокая культура
Эразм Роттердамский (1469 – 1536)	Голландия	Похвала Глупости	На Глупости держится мир, она делает человека человеком. На самом деле, это едкая насмешка над средневековыми реалиями
Франсуа Рабле (1494 – 1553)	Франция	Гаргантюа и Пантагрюэль	О мудрых королях-великанах. Высмеивается папа римский и светские владыки
Мигель Сервантес (1547 – 1616)	Испания	Хитроумный идадьго Дон Кихот Ламанчский	Странствующий рыцарь борется со всякой несправедливостью, порой попадая в курьезные ситуации
Томазо Кампанелла (1568 – 1639)	Италия	Город Солнца	Справедливое общественное устройство, в чем-то аналогичное «Утопии» Мора

Прим. Утопия – буквально «несуществующее место»; проект идеального общественного устройства, который невозможно реализовать на практике.

Утописты – авторы и сторонники различных учений о таком строе.

Рис. 5. Выдающиеся художники и писатели-гуманисты Ренессанса

Выдающиеся события древнерусской истории

№	Князь	Ключевые события периода
1.	Олег Вещий 882 – 912	1) Убил князей Аскольда и Дира, утвердил на киевском престоле династию Рюриковичей. 2) Объединил Киев и Новгород , а также большинство славянских племен на землях нашей страны. 3) Захватил Константинополь (столицу Византии), прибил к его воротам свой щит, добился от греков серьезных торговых льгот. 4) Умер от укуса змеи, выползшей из-под черепа его коня
2.	Игорь 912 – 945	1) В 941 – 944 гг. – неудачная война с Византией, сожжение русского флота. 2) Удачный поход на Каспий. 3) Чрезмерно большой размер дани вызвал восстание древлян, его захватили в плен и жестоко казнили
3.	Ольга 945 – 962	1) Сожгла Коростень (столицу древлян) – отомстила за убийство мужа. 2) Упорядочила сбор дани (полюдье). 3) Нанесла государственный визит в Константинополь, где приняла христианство. Причислена к лику Святых
4.	Святослав Завоеватель 962 – 972	1) Разбил Волжскую Булгарию. 2) Уничтожил Хазарский каганат. 3) Помог Византии в борьбе против болгар, захватил ряд земель на берегах Дуная. 4) Потерпел поражение от Византии, возвращаясь в Киев, убит печенегами
5.	Владимир Великий 980 – 1015	1) Подчинил радимичей, земли современной Западной Украины и литовских ятвягов. 2) В 988 г. произошло введение христианства в качестве государственной религии (Крещение Руси). Начало культурного расцвета государства 3) Построил Десятинную церковь.
6.	Ярослав Мудрый 1019 – 1054	1) Разбил печенегов (1036). 2) «Гость Европы» (отдавал дочерей замуж за иноземных правителей). Пример – княжна Анна, королева Франции. 3) Построил Софийский собор и Золотые ворота в Киеве. 4) Свод законов «Русская правда»
7.	Владимир Мономах 1113 – 1125	1) Облегчил положение должников, ограничил ростовщические проценты. 2) Совершил 83 удачных похода против половцев, уничтожение 200 их вождей. 3) Временное возрождение величия и могущества Руси. 4) Известен как автор литературного труда «Поучение детям»

Древняя Русь была союзом княжеств, главой государства был великий князь Киевский (со времен Владимира Великого в удельных княжествах правили сыны киевского князя). Основой экономики было с/х, но исключительно важную роль играла торговля (мехами, янтарем, медом через путь «Из варяг в греки»). Рабы (холопы) были, но классического рабства Русь не знала. Из-за феодальной раздробленности XII–XIII вв. Русская земля была захвачена монголо-татарами.

Рис. 6. Выдающиеся правители Древней Руси

ОСНОВНЫЕ СОСЛОВИЯ ДРЕВНЕЙ РУСИ

Сословия – это большие группы людей, которые отличаются друг от друга по профессии (т. е. по занятию), а также обязанностями в отношении государственной власти.

Положение	Название сословия	Кто входил, чем занимались
Элита общества	Князья	Великий князь Киевский и правители удельных княжеств. Властвовали
	Бояре	Родовая знать (аристократы). Советники князей
	Духовенство	Священнослужители христианской церкви
	Дружинники	Профессиональные воины. В дружину брали сильных, смелых, находчивых
Свободные	Купцы	Торговцы. Сбывали разные товары как внутри государства, так и за рубежом
	Ремесленники	Кузнецы, гончары, ювелиры и мн. др. (свыше 70 специальностей). Изготовление разнообразных изделий
	Крестьяне	Земледелие, скотоводство, промыслы
Неполно-правные и бесправные	Челядь	Слуги (бедные люди без средств к существованию)
	Холопы	Рабы. Самые бесправные люди, бывшие в собственности своих хозяев

Прим. Непроходимых барьеров между разными сословиями не было. Человек мог перейти в более высокое сословие за особые заслуги.

Новые понятия

Град – древнеславянское название крепости, позднее стало означать город.

Детинец – укрепленная и самая старая часть древнерусского города, расположенная чаще всего на возвышенности.

Бортничество – добыча меда диких пчел.

Печь «по-черному» – та, которая топится без специального отвода дыма.

Колты – сережки.

Огородники – строители оборонительных сооружений

Фибула – застежка для верхней одежды.

Рис. 7. Сословия в Древнерусском государстве

ГЛОБАЛИЗАЦИЯ И ЕЁ ПРОТИВОРЕЧИЯ

I. Различные определения глобализации

Глобализация – это неукротимая интеграция рынков, наций-государств и технологий, позволяющая индивидам, корпорациям и нациям-государствам достигать любой точки мира быстрее, дальше, глубже, дешевле, чем когда-либо ранее. <i>Т. Фридман</i>	Глобализация – это исторический процесс усиления контактов между разными частями мира, который приводит ко все возрастающему однообразию в жизни народов планеты. <i>Р. Робертсон</i>
Глобализация – это возрастающее доминирующее влияние на национальные экономики глобальных фондовых рынков и транснациональных корпораций. <i>Дж. Сорос</i>	Глобализация – это явление, знаменующее наступление особой стадии (эпохи, эры) в развитии человеческой цивилизации, по масштабам и значению равновеликой всемирным поворотам или революциям наподобие неолитической и индустриальной. <i>В. Толстых</i>
Глобализация – это процесс формирования единого всемирного финансово-информационного пространства на базе новых, преимущественно компьютерных технологий. <i>М. Делягин</i>	Глобализация – это развитие экономической и политической взаимозависимости стран и регионов до такого уровня, на котором становится возможной постановка вопроса о создании единого мирового поля и мировых органов экономического и политического управления. <i>В. Михеев</i>

II. Проявления глобализации в различных сферах жизни

Экономическая	Политическая	Культурно-бытовая
<p>1) Сейчас в мировой экономике все взаимосвязано, как никогда раньше. Двигателем Глобализации выступают транснациональные корпорации – новейший тип монополий, действующих в двух и больше странах. ТНК контролируют:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➢ 50% мирового промышленного производства; ➢ 67% мировой торговли; ➢ 80% патентов и лицензий на новую технику и технологии; ➢ почти 90% прямых зарубежных инвестиций. <p>Совокупный продукт 500 крупнейших ТНК составляет 61% мирового ВВП, на них работают 84 млн. чел.</p> <p>2) Рост торговли опережает рост производства. В 1950-2000 гг. производство в мире выросло в 6 раз, а торговля – в 20 раз.</p> <p>3) Концентрация производства и капиталов. В начале XXI в. на 20% населения планеты приходится 86% мирового ВВП, а на 20% населения, проживающего в беднейших странах, приходится лишь 1% мирового ВВП</p>	<p>1) Очень важную роль играют международные организации, кол-во которых с 1909 по 2000 гг. возросло: межправительственных – с 37 до 260; неправительственных – со 176 до 5472.</p> <p>2) Кол-во независимых гос-в за последние 70 лет неуклонно росло: с 60 в 1945 г. до 192 в 2007 г. Все они объединены в рамках ООН (в статистику не входят непризнанные государства).</p> <p>3) Современная мировая политика – это взаимоотношения на уровне региональных объединений (ЕС, НАФТА, ЛАГ, БРИКС и др.). Государственный суверенитет «размывается»</p>	<p>Среди миллиардов людей популярны одни и те же произведения массовой культуры:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➢ голливудские фильмы; ➢ бестселлеры известных писателей (С. Кинга и др.); ➢ альбомы поп- и рэп- звезд; ➢ повседневная жизнь немислима без компьютеров и гаджетов (мобильных тел. и др.). «Майкрософт» – один из «брендов»-символов глобализации; ➢ быстрому распространению информации (а с ней и моды, и вкусов) способствует Интернет; ➢ интернационализируется даже питание. Журнал «Экономист» измеряет покупательную способность валют мира по индексу «Биг-Мака» (стоимости этого бутерброда в местном фаст-фуде)

III. Антиглобалистское движение (АГД) – новейшая форма радикального протеста против политики глобализации, установления мирового порядка, осуществляемого транснациональными корпорациями и объединениями ведущих мировых держав. Точкой отсчета истории АГД считают «битву за Сиэтл» (1999). С тех пор практически все саммиты МВФ, ВТО и др. экономических объединений сопровождаются демонстрациями антиглобалистов. Часть их выступает против глобализации вообще, а часть – за глобализацию «снизу» (в интересах трудящихся); за гарантированное стабильное перераспределение мирового богатства в пользу беднейших прослоек населения Земли.

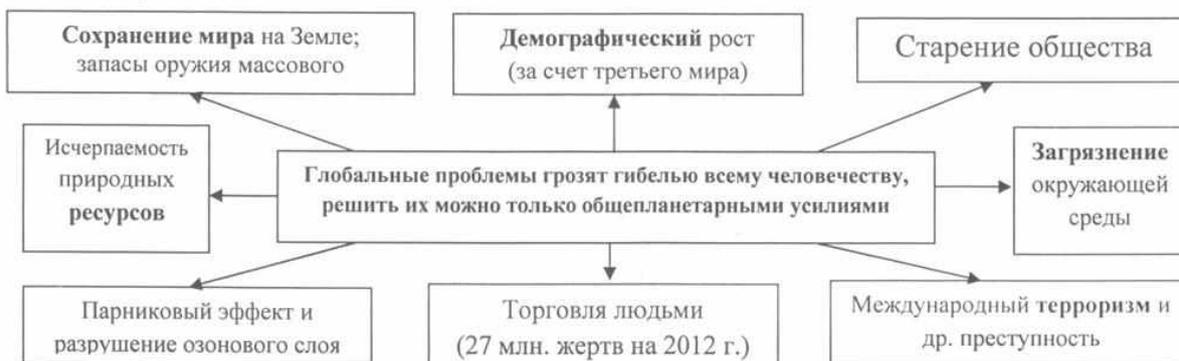


Рис. 8. Общая характеристика процесса глобализации



Рис. 9. Правонарушения и ответственность за них (по УК и КоАП ЛНР)

Литературные материалы

Документ № 1

Я знаю все, но только не себя

Я знаю мир – он стар и полон дряни
Я знаю птиц, летящих на манок,
Я знаю, как звенит экую в кармане,
И как звенит отточенный клинок.

Я знаю, как поют на эшафоте,
Я знаю, как целуют, не любя,
Я знаю тех, кто «за» и тех, кто «против»,
Я знаю все, но только не себя.

Я знаю шлюх – они горды, как дамы,
Я знаю дам – они дешевле шлюх,
Я знаю то, о чем молчат годами,
Я знаю то, что произносят вслух.

Я знаю, как зерно клюют павлины,
И как вороны трупы теребят,
Я знаю жизнь – она не будет длинной,
Я знаю все, но только не себя.

Я знаю мир – его судить легко нам,
Ведь всем до совершенства далеко,
Я знаю, как молчат перед законом,
Я знаю, как порой молчит закон.

Я знаю, как за хвост ловить удачу,
Всех растолкав и каждому грубя,
Я знаю – только так, а не иначе.
Я знаю все, но только не себя.

Франсуа Вийон, XV в.

Прим. Основная проблема, поднимаемая в стихотворении, – это проблема самопознания. Человек выступает частью как природы, так и социума. И там, и там есть положительные и отрицательные проявления. Определение места человека в мире, моральный выбор в трудных ситуациях сохранение своего естества – все эти проблемы в литературе относятся к числу «вечных» и всегда актуальных.

Документ № 2

В меня вместятся оба мира, но в этот мир я не вмещусь:
Я суть, я не имею места – и в бытие я не вмещусь.
Всё то, что было, есть и будет, – всё воплощается во мне,
Не спрашивай! Иди за мною. Я в объясненья не вмещусь.

Вселенная – мой предвозвестник, моё начало – жизнь твоя. –
Узнай меня по этим знакам, но я и в знаки не вмещусь.
Предположеньем и сомненьем до истин не дошёл никто:
Кто истину узнал, тот знает – в предположенья не вмещусь.

Поглубже загляни в мой образ и постарайся смысл понять, –
Являясь телом и душою, я в душу с телом не вмещусь.
Я жемчуг, в раковину скрытый. Я мост, ведущий в ад и в рай.
Так знайте, что с таким богатством я в лавки мира не вмещусь.

Я самый тайный клад всех кладов, я очевидность всех миров,
Я драгоценностей источник – в моря и недра не вмещусь.
Хоть я велик и необъятен, но я Адам, я человек,
Я сотворение Вселенной, – но в сотворенье не вмещусь.

Все времена и все века – я. Душа и мир – всё это я!
Но разве никому не странно, что в них я тоже не вмещусь?
Я небосклон, я все планеты, и Ангел Откровенья я.
Держи язык свой за зубами, – и в твой язык я не вмещусь,

Я атом всех вещей, я солнце, я шесть сторон твоей земли.
Скорей смотри на ясный лик мой: я в эту ясность не вмещусь.
Я сразу сущность и характер, я сахар с розой пополам,
Я сам решенье с оправданьем, – в молчащий рот я не вмещусь.

Я дерево в огне, я камень, взобравшийся на небеса.
Ты пламенем моим любуйся, – я в это пламя не вмещусь.
Я сладкий сон, луна и солнце. Дыханье, душу я даю.
Но даже в душу и дыханье весь целиком я не вмещусь.

Старик – я в то же время молод, я лук с тугою тетивой.
Я власть, я вечное богатство, – но сам в века я не вмещусь.
Хотя сегодня Насими я, и хашимит, и корейшит,
Я – меньше, чем моя же слава, – но я и в славу не вмещусь.

Насими, конец XIV в.; перевод К. Симонова

Документ № 3

Текст песни «Кто»?

В спорах о воле покорно сносившие плети,
Давшие все зарок от сумы и тюрьмы,
Знавшие золото привыкшие к меди
Кто мы? Кто мы? Кто мы?

Ложью и лестью царившие долгие годы,
Ждущие яда, кинжала, тугой тетивы,
Но с пьедесталов шагнувшие на эшафоты
Кто вы? Кто вы? Кто вы?

Гимном не павший, но веривший лишь в заклинания.
Вечная хитрость в оправе святой простоты,
Спасший святыню от пламени и поругания,
Кто ты? Кто ты? Кто ты?

Припев: Кто мы, чей мир всегда не прост?
Кто вы, ослепшие от слёз?
Кто вы, сгоревшие любя?
Кто ты, забывший сам себя?

Ложь во спасение и горе идущим по краю,
Жалость к тому, кто захлестнут петлёй бытия,
Можешь спросить, но я не отвечу – не знаю...
Кто я? Кто я? Кто я?

Припев: Кто мы, чей мир всегда не прост?
Кто вы, ослепшие от слёз?
Кто вы, сгоревшие любя?
Кто ты, забывший сам себя? (3 р.)

Александр Маршал, 2001 г.

Документ № 4

*Причины возникновения казачества
(фрагмент из авторского сценария внеклассного
мероприятия «Дорогами предков», 2017 г.)*

Коль над Отчизной тучи нависают,
На помощь Родине приходят храбрецы,
И так служилые сословья возникают,
И славят их потом поэты и певцы...

Погибла Древнерусская держава,
Отчизну ввергнув под ярмо Орды,
Но никакое иго вечным не бывало,
И вот уж новые истории ходы.

Орда Златая стала распадаться,
Сарай татарам крымским не указ.
Решили тати грабежом заняться,
И войско крымцев двинулось на нас...

Позарилась на Русь другая сила –
Литовские да польские князья.
Речь Посполита их объединила,
И вышло хуже выдумать нельзя.

Орду лишь оттеснив, свои порядки
Огнем с мечом нам стали насаждать...

И знать обасурманилась украдкой,
Простым же людям спасу не видать:

Ведь учредили крепостное право,
В опале наша вера и язык
И как найти на шляхтичей управу?
Но наш народ сдаваться не привык.

Согласный даже с чертом на соседство,
Готов на смерть с татарами в бою,
В походе к вольным рекам видел средство,
Чтоб самобытность сохранить свою.

В работе с плугом помнили о шашках,
Ведь в Диком Поле будни нележки
И сбросивши холопские замашки,
Возникли в нашем крае... КАЗАКИ.

Прим. Основная идея стихотворения – важнейшей причиной появления казачества как социально-профессиональной группы была борьба за сохранение культурной идентичности, которая была под угрозой разрушения из-за монгольской и польско-литовской экспансии.

Документ № 5

Русский гений

Смышлёный мальчик из семьи помора...
Он рос в глуши, не зная с детства лени...
Прославил он родные Холмогоры...
Михайло Ломоносов – русский Гений!

Он начал путь в Науку – от порога
К соседу Шубному по узенькой тропинке.
А вот и к дьяку местному дорога,
Там отвечал уроки без запинки.

И вопреки отцовскому запрету,
Зимою, подгоняемый морозом,
В Москву продолжил он дорогу эту,
С трудом шагая следом за обозом.

Так в девятнадцать он, почти мужчина,
Учиться стал старательно, без спешки.
За парту сев с мальчишками, «детина»
Не обращал вниманья на насмешки.

Мелькали дни, он ширил знаний круг
И изучал страницу за страницей.
А дальше – академия наук,
Учебные поездки за границу.

Вернулся, раздражая высший свет.
В России у него была забота:
Открыть Московский Университет
И грандиозная научная работа!

Он – живописец, астроном, поэт.
Он – маг стекла, оптических приборов.
Географ, полиглот, языковед.
Он – автор книг, теорий и законов.

Став академиком, один из «мужиков»,
Великий муж – Михайло Ломоносов
Мишенью был для всех клеветников,
Страдал от множества доносов.

Его труды не старит третий век.
Всё так же ярко, самобытно, ново!
Незаурядный русский Человек
Сказал своё в науке слово!

Лишь ей вся жизнь его принадлежит.
Им столько сделано, изучено, открыто!
Пусть имя Ломоносова звучит
И никогда не будет позабыто!

Наталья Фомичева

Прим. Основная идея стихотворения – наш народ талантлив и трудолюбив, а стремление к знаниям и истине прочно «встроено» в его культурный код.

Документ № 6

Валентин Савич Пикуль. Роман «Каторга», 1987 г. (отрывки)

В современной периодике ведется интенсивная полемика о проблемах идентичности. Когда речь заходит об опасности несформированности либо же «размывания» социокультурной и гражданской идентичности, ученые и публицисты апеллируют микроштампом «манкурт». В понимании авторов ряда публикаций, манкурт – это человек «без корней», без родства, без прошлого и вообще без духовно-нравственной основы, который в действиях руководствуется только мотивами сиюминутной выгоды.

В отечественной литературе создан целый ряд образов такой личности. По нашему субъективному мнению, самым «колоритным» и поучительным образом такого плана из отечественной литературы 2-й половины XX в. является геолог Оболмасов, приехавший на остров Сахалин в поисках нефти накануне начала русско-японской войны. Ниже мы приводим несколько фрагментов из романа, демонстрирующих сущность Оболмасова как «человека-манкурта».

Встреча группы путешественников из материковой России с генерал-губернатором острова Сахалин Ляпишевым

Ляпишев в сером генеральском пальто стоял на пристани подле Бунге, когда к нему подошел молодой человек:

– Я желал бы представиться... Георгий Георгиевич Оболмасов! С отличием выпущен из Горного института, а теперь, как патриотически настроенный индивидуум, желал бы возложить свои благородные стремления на драгоценный алтарь отечества.

– Простите, – сразу перебил его сладкоречие Ляпишев, – если вам так уж понадобился алтарь отечества, то вы напрасно ищите его на каторге Сахалина. Какова цель вашего приезда, сударь?.. Ах, опять нефть! – сказал губернатор, выслушав геолога. – До сахалинской

нефти уже немало охотников. Лейтенант флота Зотов давно сделал заявки, но успел разориться. А теперь на Сахалин едут всякие иностранцы, даже издалека ощутившие аромат сахалинского керосина и асфальта... Так что, извините, господин Оболмасов, но я вам – не помощник!

Геолог отошел, а Бунге спросил Ляпишева:

– Почему вы так строги к этому молодому энтузиасту?

– Я не слишком-то доверяю людям, которые публично распинаются в своем патриотизме. В подобных излияниях всегда улавливается некая фальшь. Недаром же на Востоке издревле существует поговорка: имеющий мускус в кармане не кричит об этом на улицах, ибо запах мускуса сам выдает себя...

***Встреча Оболмасова с представителями японской колонии
на Сахалине, после которой фактически произошла
его вербовка японской разведкой***

Напротив Оболмасова вдруг оказался японец в европейском костюме, четким движением он выложил перед инженером визитную карточку, отпечатанную на трех языках – русском, японском и английском.

На столе сразу появилось шампанское.

– Такаси Кумэда! Я представляю торговую фирму «Сигиура»... У вас какие-то досадные неприятности с губернатором? Консул Кабаяси просил меня заверить вас, что наша японская колония всегда будет рада помочь вам. Если это не затруднит вас, то завтра навестите нашего консула в моем доме.

Оболмасова больше всего удивило, как чисто, как грамотно владел Кумэда русским языком, как великолепно сидел на нем полуфрак, как броско посверкивал алмаз в его перстне, какая обворожительная улыбка освещала его широкое доброжелательное лицо. С надеждой геолог принял его визитную карточку:

– Я с удовольствием навещу вашего консула...

...

Жорж Оболмасов с большим старанием завязал перед зеркалом галстук, взял в руки тросточку и сказал себе:

– Еще посмотрим! Где нефть, там и деньги. Уверен, что старик Нобель еще позеленеет от зависти к моим личным доходам...

...

– Господин Ляпишев, – продолжал Кабаяси, – обошелся с вами чересчур сурово. Нам хотелось бы, ради восстановления справедливости, исправить ошибку губернатора, но при этом мы совсем не желаем вызывать его недовольство. Что вы скажете, Оболмасов-сан, если мы предложим вам свою помощь?

– Как вы сказали? – сразу напрягся Жорж.

Такаси Кумэда наклонил бутылку над его бокалом:

– Господин почтенный консул выразился достаточно ясно. Мы, японцы, согласны субсидировать ваше предприятие по разысканию нефти. Дадим вам своих носильщиков, которые выносливее ваших недоедающих каторжан. Снабдим снаряжением и продуктами, чтобы вы, ни в чем не испытывая нужды, провели геологические разведки Сахалина в тех самых районах, на какие мы, японцы, уже знакомые с островом, вам и укажем.

Вино подогрело утерянные еще вчера надежды:

– А если я не сыщу залежей нефти именно в тех районах, на которые вы, японцы, мне укажете? – спросил геолог.

– И не надо нам нефти! – вдруг рассмеялся консул Кабаяси. – Плоды ваших трудов останутся в триангуляции местности, в нанесении на карты просек, лесных завалов, даже звериных троп, ведущих к водопадам, в отметках речных бродов и высот сопок... Кстати, с вами будет наш отличный фотограф!

– Зачем? – искренне удивился Оболмасов.

– Должны же мы, вкладывая средства в вашу экспедицию, иметь хоть малейшую выгоду от нее, – пояснил Кумэда. – Мы издадим в Японии красочный альбом с видами Сахалина, и появление такого альбома уже одобрил с а м губернатор Ляпишев.

Кабаяси нежно коснулся плеча геолога:

– Мы люди деловые, и наши дружеские отношения не мешает скрепить контрактом. Думаю, пятьсот рублей жалованья на первое время вас устроит. В контракте мы особо оговорим, что летний сезон вы можете проводить в пригородах Нагасаки, где для вас будет приготовлена дача с красивыми служанками...

Оболмасов совсем размяк: такой ледяной холод от русского губернатора и такое радушное тепло от солнечной Японии, еще издали посылающей ему улыбки сказочных гейш на пригородной даче, утопающей в благоухании нежных магнолий.

– Вы меня просто спасли! – отвечал он японцам.

Прим. В дальнейшем сюжетная линия этого персонажа развивалась так. С началом войны Оболмасов перешел на сторону Японии. Он согласился на печать пропагандистских листовок с его фотографией («Полюбуйтесь, как я живу»), которые распространяла на Сахалине японская агентура.

После вторжения на остров японской армии геолог был согласен сотрудничать и с американцами, если те «изымут» у японцев рычаги контроля над сахалинской нефтью. При условии высоких гонораров ему было «безразлично, в какие бочки потечет сахалинская нефть – в японские или в американские».

Но литератор уготовал ему бесславный конец: Оболмасов был убит Польшовым, разведчиком из партизанского отряда (главным героем романа).

Документ № 7

*Песня «Я хочу, чтобы знали дети
про великую ту войну» (фрагмент)*

На свете такие есть вещи,
Ради которых хочется жить...
Так же думали и ветераны
И шли на фронт, чтобы нас защитить!
 Это Питера белые ночи,
 Красота Золотого Кольца,
 Это звон колокольный над Волгой,
 Которой не видно конца,
Чтоб мы слышали каждую осень
Над полями крик журавлей,
Чтоб мы стали в фигурном катании
Впереди планеты всей!
 Чтоб ходили бы дети в школу
 От Архангельска и до Курил,
 И Гагарин был в космосе первым,
 Ростропович бы мир покорил...
Чтоб мы были хоккейной державой
И наш балет во всем мире любим,
Чтобы гордость переполняла,
Когда слышишь российский гимн!
 И «Кавказская пленница» точно
 Не вышла б на телеэкраны....
 Не спел своих песен Высоцкий...
 Спасибо за все, ветераны!!!
Припев: День Победы, День Победы
Подарили нам наши деды!
За подвиг их великий в той войне
Должны мы благодарны быть вдвойне!

День Победы, День Победы
Подарили нам наши деды,
И как бы нам достойно так прожить,
Чтоб внукам что-то тоже подарить!

Вячеслав Мясников, 2015 г.

Прим. Великая Победа – это важнейший элемент нашей исторической памяти. Автор показывает, какие новые культурные символы России появились благодаря самоотверженному подвигу наших прадедов.

Документ № 8

Время Русь собирать (текст песни)

Вновь над Родиной тучи багряные,
И набат и гудит, и зовёт,
Вновь на Родину беды нагрянули,
Снова стонет великий народ.

Сколько ж можно терпеть, сколько ж можно страдать —
Всенародные кличут уста.
Время Русь собирать, время Русь собирать,
Где ж ты, Иван Калита?

Снова правят в России шарманщики,
Снова в шорох и правда, и честь,
А уж не счесть ни воров, ни обманщиков,
И предателей тоже не счесть.

Всю Россию опять разделить, разорвать
Неспроста норовят, неспроста.
Время Русь собирать, время Русь собирать,
Где ж ты, Иван Калита?

Затащили нас в дни окаянные,
И Россия сама не своя,
А всюду толпами гости незваные,
Как хозяйева в наших краях.

Снова недругов рать, вечных недругов рать
Рыщет возле святого креста,
Время Русь собирать, время Русь собирать,
Где ж ты, Иван Калита?

Где ж вы смелые, сильные, дерзкие,
У кого ж нам защиты просить?
Где ж вы, Миныны, Жуковы, Невские?
Где ж ты, Сергей – заступник Руси?

Эй, великий народ! Хватит дрёму дремать!
Встань в ком вера и совесть чиста!
Время Русь собирать, ох, время Русь собирать,
Где ж ты, Иван Калита?

Михаил Ножкин, 1993 г.

Прим. Центральным образом песни выступает Иван Калита – князь XIV в., подаривший Московии 50 лет мира (ныне это кажется недостижимой мечтой). Еще один посыл – сила не только в мече (Александр Невский, Кузьма Минин и Дмитрий Пожарский, Георгий Константинович Жуков), но и в духовности (Прп. Сергей Радонежский).

Документ № 9

Мариуполь – мой город у моря (фрагмент)

Песня написана во время боев за «Азовсталь»

И не быть никогда Украине
Для России сестрой и в помине.
Украина всегда её дочка.
Вы запомните это и точка!

Сильно, бесы, вы мать разозлили.
Дочь за тридцать годков разорили.
...Бесноватый ярится и лает –
Мама дочку домой забирает.

И в обнимку слезинки прольются.
И нескоро ещё улыбнутся.
Мама дочку водичкой напоит,
Вшей повыведет, раны отмочет.

Александр Дадали, весна 2022 г.

Прим. Проблемы в отношениях между двумя народами, общая история которых насчитывает многие столетия, объясняются для простого обывателя. Применяется аналогия с семейной жизнью. «Плохая компания», в которую попала дочь, – это страны «коллективного Запада».

Документ № 10

Басня «Хозяин тайги»

Однажды Лев, Орёл и иже с ними
Решили Косолапова изжить.
Его леса бескрайние в Сибири
Меж хищных лап и крыльев разделить.

И ошалев от мысли о разделе,
Медведю стали звери досаждать.
По одиночке и толпой летели,
И каждый свой кусок хотел урвать.

То с юга нападет Павлин турецкий,
То с запада Петух-Наполеон,
Железный Тигр прыгнет вдруг немецкий,
Японский огнедышащий Дракон.

Но рвал Медведь обидчиков нещадно!
Безжалостно ломая им хребет!
Побитые ползли они обратно,
Кляня за свою глупость белый свет.

Но Лев с Орлом в ту драку не полезли,
Осознавая мощь когтистых лап.
Воинственность и воля их исчезли,
И стали думать – в чем же Мишка слаб?

Посоветовавшись, приняли решение:
«Раз силою Медведя не свалить,
То нужно ему сделать подношенье,
И лживой лестью великана усыпить».

Поплыл Медведь от этой сладкой песни,
И мордою к земле уже припал.
И осмелев, Орёл-поборник чести,
Загривок по-хозяйски потрепал.

Казалось всё, пропал тайги хозяин,
Без боя свою вотчину отдал.
И Лев в лесу уж бродит у окраин,
Орёл сибирским жителем уж стал.

Но увидав тайгу под львиной лапой,
Медведь взревел, что оставалось сил.
И дрогнули от страха супостаты,
И подлый блок их – «НАТО» отступил.

И рев хозяина слышали в округе,
И поняли – всё так же он силен!
И несмотря, на все врагов потуги,
Российский край не будет покорён!!!
В.В. Купари, 2022 г.

Прим. Стихотворение написано для доступного, образного объяснения детям причин СВО.

Документ № 11

Россия начиналась не с меча

Россия начиналась не с меча,
Она с косы и плуга начиналась.
Не потому, что кровь не горяча,
А потому, что русского плеча
Ни разу в жизни злоба не касалась...

И стрелами звеневшие бои
Лишь прерывали труд ее всегдашний.
Недаром конь могучего Ильи
Оседлан был хозяином на пашне.

В руках, веселых только от труда,
По добродушью иногда не сразу
Возмездие вздымалось. Это да.
Но жажды крови не было ни разу.

А коли верх одерживали орды,
Прости, Россия, беды сыновей.
Когда бы не усобицы князей,
То как же ордам дали бы по мордам!

Но только подлость радовалась зря.
С богатырем недолговечны шутки:
Да, можно обмануть богатыря,
Но победить – вот это уже дудки!

Ведь это было так же бы смешно,
Как, скажем, биться с солнцем и луною.
Тому порукой – озеро Чудское,
Река Непрядва и Бородино.

И если тьмы тевтонцев иль Батыя
Нашли конец на родине моей,
То нынешняя гордая Россия
Стократ еще прекрасней и сильней!

И в схватке с самой лютою войною
Она и ад сумела превозмочь.
Тому порукой – города-герои
В огнях салюта в праздничную ночь!

И вечно тем сильна моя страна,
Что никого нигде не унижала.
Ведь доброта сильнее, чем война,
Как бескорыстье действеннее жала.

Встает заря, светла и горяча.
И будет так вовеки нерушимо.
Россия начиналась не с меча,
И потому она непобедима!

Эдуард Аркадьевич Асадов, 1974 г.

Приложение Г

Эмпирические и методические материалы,
посвященные оценке возможности превращения
Искусственного интеллекта в агента влияния
на формирование СКИ

Документ № 1

«Иерархия» достоинств и недостатков Искусственного интеллекта
(далее – ИИ) по результатам анкетирования школьников

Достоинства ИИ:

- облегчение жизни людей, помощь в трудных операциях – 62%;
- предотвращение ошибок на основе «человеческого фактора» – 10%;
- повышение удобства и комфорта – 6%;
- повышение безопасности – 3%.
- не задумывались над достоинствами ИИ – 5% респондентов,
- не видят *никаких* положительных сторон ИИ 2% опрошенных.

Недостатки ИИ:

- «лень, отупение и даже деградация» человека, если большую часть труда за него будет выполнять машина – 25%.
- несовершенство технологий ИИ, которые пока не могут действовать, как люди, а тем более – заменить их, к тому же они тоже ошибаются – 20%;
- потенциальная угроза «вытеснения человека с рынка труда» – 15%;
- угроза «восстания машин» (по сценарию «Терминатора – 3») – 15%;
- «колоссальные ресурсы и средства», затрачиваемые на производство ИИ (которые можно было бы потратить на решение других проблем – 5%;
- «платный контент» 3%;
- «возможность причинения вреда» (например, через «нарушение приватности») – 3%;
- не видят в ИИ недостатков 18%;
- не задумывались об этом 10%.

Документ № 2

Таблица – Сравнение оценки готовности учителей и учеников внедрять ИИ в конкретных жизненных ситуациях

Прим. Кол-во участвовавших в опросе педагогов 50 чел.
(учителя истории и обществознания, учителя информатики)

Сущность вопросов	Педагоги		Школьники	
	Да	Нет	Да	Нет
Расчет оплаты коммунальных услуг	69%	31%	58%	42%
Планирование семейного бюджета (на неделю, месяц, квартал, год)	38%	62%	28%	72%
Выбор оптимальных форм сбережений и инвестирования накоплений (в широком смысле – бизнес-планирование)	56%	44%	42%	58%
Прислушивание к прогнозу ИИ вместо гороскопа, таро и др. гаданий	65%	35%	43%	57%
Помощь в оценке кандидатов и партий в электоральном процессе (перед выборами)	44%	56%	26%	74%
Подбор оригинальных подарков для близких, родственников, знакомых и др. значимых людей, скажем, на их дни рождения (заказ эксклюзивных стихотворений, картин, песен и т.д.)	75%	25%	65%	35%
Подбор эксклюзивного дизайна для жилья и рабочего кабинета	87%	13%	75%	25%
Помощь в отдыхе (бронирование мест в гостиницах, подбор интересных туристических маршрутов и т.д.)	87%	13%	65%	35%
Оптимизация расхода времени (персональные рекомендации по тайм-менеджменту)	81%	19%	52%	48%
Помощь в учебе, Олимпиадах получения профессионального образования (особенно заочного) и прохождения КПК/переподготовки (особенно электронной дистанционной)	81%	19%	54%	46%
Обращение к ИИ вместо «традиционных» служб, сайтов знакомств и приложений для знакомств. Прим. Семейным людям предлагалось представить ситуацию, что нужно помочь устроить личную жизнь друга/подруги, др. значимых людей	44%	56%	38%	62%

Прим. Опрос показал, что позиции большинства школьников и педагогов **принципиально сходятся** в трех аспектах: респонденты обеих групп пока еще не готовы к тому, чтобы ИИ вторгнулся и принимал решения, когда дело касается: 1) кошелька; 2) выполнения гражданского долга; 3) устроения личной жизни. То есть прослеживается отрицательная установка в отношении потенциального вмешательства Машины в «приватность».

Документ № 3

Предварительные выводы о возможности ИИ влиять на формирование СКИ обучающихся и рекомендации для педагогического сообщества по работе с ИИ в этом направлении на краткосрочную перспективу

1. За последние годы Искусственный интеллект превратился для наших школьников в «значимого Другого» (почти наравне с отдельными важными личностями и референтными социальными группами).

2. В настоящее время Искусственный интеллект находится «на пороге» превращения из средства достижения целей в «агента влияния», способного вносить изменения в процесс «конструирования» идентичности молодого поколения (в том числе социокультурной идентичности). Об этом (пока еще косвенно) свидетельствует и тот факт, что ИИ «под силу» почти все типы заданий, которые ученики выполняют в школе.

3. Искусственный интеллект потенциально содержит ряд «соблазнов», главный из которых (на наш взгляд) – переложение большей части труда (а вместе с ним – и ответственности) с Человека на Машину. Ответственность же в поведении, основанная на наличии определенных «духовно-нравственных координат» – это в значительной степени результат сформированности социокультурной идентичности личности. На основании этого можно строить краткосрочные прогнозы о тенденциях вмешательства ИИ в процесс формирования идентичности школьников.

4. В когнитивном (знаниевом) плане ИИ уже сейчас располагает всеми необходимыми ресурсами, чтобы «учиться» вместо школьников. Причем скорость обработки информации у Машины несоизмеримо выше детской, а её объемы фактически не ограничены.

5. В аффективном (эмоциональном) плане ИИ уже сейчас может спроектировать «самодостаточную» эмоционально насыщенную среду (в которую войдут в том числе цифровые продукты обучающего предназначения), способные моделировать детские вкусы и эмоции. Это позволяет допустить потенциальную возможность управления со стороны ИИ формированием ценностных отношений к историческим событиям и процессам. Так, например, созданное при помощи ИИ «Sora AI» 3D-видео с эффектом «погружения» в повседневную жизнь наших предков определенной эпохи будет способно вызвать широкий спектр эмоций – от радости и гордости до страха и тревоги (либо вообще – апатии). Полученные при «погружении» в данный контент эмоциональные впечатления будут способны «навесить ярлык» на факт, событие, процесс и даже целую эпоху. И силу этого впечатления не смогут «сгладить» (перекрыть, компенсировать) сведения, содержащиеся в учебниках, хрестоматиях, книгах для чтения и др. печатных элементах учебно-методического комплекта.

6. Что касается поведенческого (деятельностного) компонента, то ИИ также располагает информационным базисом и другими ресурсами для превращения в «полновесного» участника учебной и внеклассной работы. В любой момент он может «перетянуть одеяло на себя», оттеснить школьников «на задний план» и фактически руководить процессом овладения универсальными учебными действиями (УУД).

7. Следовательно, стоит уже сейчас срочно и безотлагательно оценить, «взвесить» и спрогнозировать потенциально возможные вызовы и угрозы, детерминированные стремительным внедрением ИИ в повседневную жизнь обучающейся молодежи. Ведь вполне возможно, что «ключ» к формированию социокультурной идентичности школьников может оказаться в руках тех, кто (пока) имеет рычаги контроля и

управления над Искусственным интеллектом. (Хотя ведущие деятели в IT-сфере предсказывают, что ИИ вскоре выйдет на такой уровень, что сможет развиваться и функционировать «сам по себе»).

8. Предыдущий тезис предполагает выработку конкретных практических рекомендаций для участников образовательного процесса. Наши **рекомендации** состоят в следующем:

а) целесообразно организовать мониторинг внедрения ИИ в процесс обучения и воспитания с участием представителей заинтересованных групп населения, прежде всего – педагогической и родительской общественности;

б) не менее важно активизировать процесс оформления нормативно-правовой базы применения ИИ в конкретных сферах жизнедеятельности;

в) насущной необходимостью становится выработка направлений продуктивной **совместной деятельности педагогов и учеников по взаимодействию с ИИ** по всем предметам школьной программы; выработка критериев полезности и эффективности такого взаимодействия. Два критерия уже сейчас «лежат на поверхности».

Это развивающий характер создаваемого контента, помогающий детям становиться умнее при открытии новых граней объективной реальности (а не деградировать, поскольку все потенциально возможно делать за них и без них). Кроме того, создаваемые продукты учебной и внеклассной работы должны помогать детям **постигать нравственно-эстетические смыслы прошлого и настоящего** (применительно к гуманитарным предметам). Это нужно, чтобы детская СКИ формировалась в позитивном ключе. Вот почему так важно превратить ИИ в помощника семье и школе в процессе воспитания гражданина и патриота, «человека культуры» и компетентной личности, способной обучаться и совершенствоваться на протяжении всей жизни;

г) разработать спецкурсы для студентов, осваивающих педагогические профессии (в части учебного плана подготовки бакалавров и магистров, формируемой участниками образовательных отношений). Рабочее название такого спецкурса может быть «Основы учебной и внеклассной работы в школе с применением искусственного интеллекта». Примерные количественные характеристики: общий объем – 72 часа (2 зачетных единицы), по 14 часов на лекции и практические занятия, 44 часа на самостоятельную работу; промежуточная аттестация в форме зачета. Внедрять соответствующую тематику нужно и в содержание курсов повышения квалификации;

д) в работе с любым механизмом предусматриваются меры безопасности, своеобразные «предохранители». Что касается внедрения ИИ в процесс обучения и воспитания, школьникам (и родителям) нужно четко дать понять, что базовый объем знаний, умений и навыков, которыми детям нужно владеть **самостоятельно**, сохраняется. И нужно отводить время для проверки сформированности таких УУД как на уроках, так и на специальных точках контроля (например, срезах знаний и ВПР). Причем в процессе проверки важно исключить возможность применения детьми ИКТ.

Прим. Более подробно этот вопрос нами освещается в статье, принятой к публикации в журнале «Ярославский педагогический вестник». – 2024. – № 5.

Научное издание

ПИСАНЫЙ Денис Михайлович

**СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ ШКОЛЬНИКОВ
И СРЕДСТВА ЕЁ ФОРМИРОВАНИЯ В ПРЕДМЕТНОМ
ПОЛЕ ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ**

Монография

Под общей редакцией проф. О.Ф. Турянской

Оригинал-макет: ООО "НПП "Фолиант"

Подписано в печать 02.12.2024 г. Формат 60x84 1/16.

Бумага офсетная. Гарнитура Times. Печать лазерная.

Усл. печ. листов 22,32. Уч.-изд. л. 23,44

Заказ № 4/24. Тираж 300 экз.

Издательство ООО «НПП «Фолиант»

346333, Россия, г. Донецк, ул. Тимирязева, д. 41а, помещение 1

Контактный телефон: +79185290634

E-mail: contact@emi-book.ru

ООО "НПП "Фолиант", 2024.

Свидетельство о государственной
регистрации 61№008044237 от 30.09.2016 г.

Отпечатано в издательстве «Ноулидж»

(ФЛП Лазарев А.И.)

Свидетельство о регистрации № 11-0015382

91000, г. Луганск, ул. Ломоносова, 98-б.

e-mail: nickvnu@yandex.ru