

федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П.Астафьева)

Институт / Факультет Исторический
Выпускающая кафедра Отечественной истории

Гердт Владислав Владимирович

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Тема: ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ МЕТОДА РЕКОНСТРУКЦИИ
НА УРОКАХ ИСТОРИИ ПО ТЕМЕ «ВЕЛИКАЯ ВОЙНА» В
КАЗАЧЬИХ КЛАССАХ СТАРШЕГО ЗВЕНА

Направление подготовки: 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями
подготовки)

Направленность (профиль) образовательной программы: История и право

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой к.и.н., доцент

И.Н. Ценога Ценога
« 14. »... июль... 2018

Руководитель

С.Н. Ценога д.п.н.,
профессор кафедры
педагогики, профессор
кафедры отечественной
истории Ценога

« 10. »... июль... 2018

Обучающийся

Гердт В.В. ГВ

« 01. »... июль 2018

Оценка _____

Красноярск 2018

Оглавление.

1. Введение.....	2 - 9 стр.
Глава 1. Теоретические предпосылки применения метода реконструкции на уроках истории в казачьих классах старшего звена.	
1.1 . Применение современных технологий обучения на уроках истории как феномен современной дидактической мысли и практики обучения.....	10- 38 стр.
1.2. Психолого-педагогические особенности построения урока с применением исторической реконструкции в казачьих классах старшего звена.....	39 – 47 стр.
1.3. Требования к организации урока истории с применением метода реконструкции в казачьих классах старшего звена в свете новых образовательных стандартов	48 - 54стр.
Глава 2. Методические основы применения метода реконструкции на уроке истории по теме «Великая война» в казачьих классах старшего звена.	
2.1. Методический ресурс материально-технического оснащения урока истории с применения метода реконструкции по теме «Великая война» в казачьих классах старшего звена.....	55 – 57 стр.
2.2. Разработка плана – конспекта урока по теме «Великая война» с применением метода исторической реконструкции в казачьих классах старшего звена.....	58 – 63 стр.
2.3. Методические рекомендации проведению урока истории с применением метода реконструкции по теме «Великая война» и составлению его технологической карты	64 – 76 стр.
3. Заключение.	77 -79 стр.
4. Список использованной литературы.....	80 - 82 стр.
5. Приложение	83 – 114 стр.

Введение.

Актуальность исследования. Коренные и глубокие изменения, происходящие в последние десятилетия, в социально-экономической, общественно-политической и социокультурной жизни российского общества обуславливают инновационные процессы в системе отечественного образования. Данные процессы стимулируют, актуализируют и направляют научно-педагогическую мысль и практику образовательных учреждений на решение насущных дидактических проблем. Одна из них касается теоретических оснований и прикладных разработок современного урока истории, как основной единицы дидактического цикла и важнейшей формы организации общения субъектов учебного процесса реализуемого в интересах человека, общества и государства во всех типах общеобразовательных школ Российской Федерации, и сопровождающегося подтверждением обучающимся достижения установленных государством образовательных уровней по данной учебной дисциплине.

В условиях сложных и противоречивых процессов модернизации отечественного образования, смены парадигмы в педагогике с технократической на гуманистическую и в дидактике со знаниевой на целевую и результативную, разработки нового концептуального подхода к фундаментальным изысканиям современной научной мысли, применения в практике школьного обучения истории новых образовательных технологий - урок все ещё сохраняет свой статус основной формы организации процесса планомерный, организованный и целенаправленный передачи подрастающим поколениям знаний, умений, навыков, руководства их познавательной деятельностью и выработки у него мировоззрения, а так же средства получения образования.

Степень изученности темы.

В последние десятилетия «участь» урока, как феномена теории обучения, складывалась непросто. Критика классно-урочной системы за ее

формализм, ориентацию на «среднего» ученика и авторитарный стиль отношений участников учебного процесса дана в работах Н.С. Антонова, Ю.И. Афанасьева, А.Г. Гречишникова, М.И. Махмутова и др. В последние годы в теории обосновываются «альтернативные» системы организации учебного занятия, основанные на стимулирующей и развивающей среде, на взаимодействии и сотрудничестве субъектов учебного процесса рассматривались А.С. Ганицкой, М.И. Махмутов, М.А. Чошанов и др. Базовые дидактические основания современного урока конкретизированы в трудах ведущих российских ученых (Л.С. Выготский, Ю.К. Бабанский, Л.В. Занков, В.В. Краевский, И.Я. Лернер, М.И. Махмутов, М.Н. Скаткин, Д.Б. Эльконин и др.). Научные основы оптимального выбора методов, средств и организационных форм урока рассматривали П. Беспалько, В.К. Дьяченко, В.И. Загвязинский, В.В. Краевский, И.Я. Лернер, М.И. Махмутов, П.И. Пидкасистый, и др. Проблемы сущности, структуры и типологии современного урока изучали В.Н. Максимова, В.Г. Разумовский, В.Ф. Шаталов и др. Сближение теории обучения с психологией рассматривали П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, Л.В. Занков, Н.Ф. Талызина Д.Б. Эльконин и др.

Обзор и анализ фундаментальных трудов свидетельствует, что в отечественной педагогике и дидактике заложены научные предпосылки изучения теории урока и практике применения современных технологий обучения при работе со старшеклассниками в образовательном пространстве общеобразовательной школы. Однако они охватывают не все значимые аспекты. Недостаточно изученной остается проблема результативного применения метода реконструкции на уроках истории по теме «Великая война» в казачьих классах старшего звена.

Таким образом, существуют **противоречия:**

- между возрастающей потребностью государства и общества в реализации в учебном процессе средней школы современных концепций

отечественной дидактики, и недостаточно выраженной ориентацией образовательной практики на решение этой важной задачи;

- между установками педагогической общественности на актуализацию заложенных отечественной наукой идей применения в учебном процессе средней школы современных образовательных технологий, и недостаточным вниманием к освоению уже проверенных методических решений и организационного опыта в изучении истории;

- между объективной потребностью учителей истории в освоении позитивного опыта применения метода реконструкции на уроках по теме «Великая война» в казачьих классах старшего звена, и отсутствием описания разработки и технологической карты данного урока в научно-методической литературе.

На исходных положениях выявленных противоречий сформулирована, **проблема исследования**, заключающаяся в необходимости выявления, обоснования описания теоретико-методических оснований результативного применения метода реконструкции на уроках истории по теме «Великая война» в казачьих классах старшего звена.

Эта проблема не ставилась и не подвергалась целенаправленному изучению. Её актуальность, недостаточная теоретическая обоснованность и практическая значимость для современной практики позволили определить **тему исследования: «Особенности применения метода реконструкции на уроках истории по теме «Великая война» в казачьих классах старшего звена».**

Цель исследования разработать, апробировать и описать теоретико-методические основания применения метода реконструкции на уроках истории по теме «Великая война» в казачьих классах старшего звена.

Объект исследования - теория и практика применения современных технологий в процессе обучения истории.

Предмет исследования - особенности применения метода реконструкции на уроках истории по теме «Великая война» в казачьих классах старшего звена.

Гипотеза исследования: применение метода реконструкции на уроках истории в казачьих классах старшего звена будет результативным, если

- *выявлены и реализуются* возможности применения современных образовательных технологий на уроках истории в контексте достижений современной отечественной дидактической мысли и практике обучения;

- *охарактеризованы* психолого-педагогические особенности построения урока с применением исторической реконструкции в казачьих классах старшего звена;

- *раскрыты и реализованы* требования к организации урока истории с применением метода реконструкции в казачьих классах старшего звена в свете новых образовательных стандартов;

- *обоснован* методический ресурс материально-технического обеспечения урока истории с применением метода реконструкции по теме «Великая война» в казачьих классах старшего звена;

- *разработан и реализуется* план - конспекта урока по теме «Великая война» с применением метода исторической реконструкции в казачьих классах старшего звена;

- *обоснованы и внедрены* методические рекомендации по проведению урока истории с применением метода реконструкции по теме «Великая война» в казачьих классах старшего звена с составлением его технологической карты.

Для реализации цели исследования, в соответствии с объектом, предметом и гипотезой, определены следующие **задачи исследования:**

1. Выявить и реализовать возможности применения современных образовательных технологий на уроках истории в контексте достижений современной отечественной дидактической мысли и практике обучения.

2. Охарактеризовать психолого-педагогические особенности построения урока с применением исторической реконструкции в казачьих классах старшего звена.

3. Раскрыть и реализовать требования к организации урока истории с применением метода реконструкции в казачьих классах старшего звена в свете новых образовательных стандартов.

4. Обосновать методический ресурс материально-технического обеспечения урока истории с применением метода реконструкции по теме «Великая война» в казачьих классах старшего звена.

5. Разработать и реализовать план - конспект урока по теме «Великая война» с применением метода исторической реконструкции в казачьих классах старшего звена.

6. Обосновать и внедрить методические рекомендации по проведению урока истории с применением метода реконструкции по теме «Великая война» в казачьих классах старшего звена с составлением его технологической карты.

Методологическую основу исследования составили: современные философские, психологические и общенаучные концепции в области теории обучения: *системный подход* к анализу интеллектуальной, учебной деятельности учащихся на всех этапах процесса образования (Ю.К. Бабанский, В.П. Беспалько, В.В. Давыдов, М.А. Данилов, Н.Д. Никандров и др.); *лично-ориентированный подход* в организации процесса обучения (Ш.А. Амановилли, Е.В. Бондоревская, М.Н. Скаткин, В.А. Сластенин, К.Д. Ушинский, и др.); *деятельностный подход* (К.А. Абульхановой-Славская, А.В. Брушлинский, Л.С. Выготский, В.В. Краевский, С.Л. Рубинштейн, Н.Ф. Толызина, Д.Б. Эльконин, и др.); *аксеологический подход* (А.А. Бадалев, А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина, Ю.В. Синько, Г.А. Цукерман и др.)

Теоретическими основаниями исследования выступают работы А.Г. Асмалова, О.А. Белякой, Н.А. Берлиной. М.Б. Богуславского, Н.С.

Боголюбова, Л.С. Выготского, В.В. Давыдова психолого-педагогические теории деятельности и развития личности (Ш.А. Амановилли, Л.И. Божович, В.В. Давыдов, С.И. Осипова и др.); концептуальные положения теории личностно-ориентированного обучения (В.П. Беспалько, Е.В. Бондаревская, И.А. Зимняя, и др.); теории организации учебной деятельности (А.А. Вербицкий, В.А. Зиновьев, В.А. Караковский, И.Я. Лернер, Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова); теории возникновения затруднений в обучении (И.А. Зимняя, Н.А. Кузнецова, А.К. Маркова и др.); теории целостного развития учебного процесса (В.С. Ильин, В.А. Сластенин и др.).

В целях реализации задач и проверки выдвинутой гипотезы использовался комплекс взаимодополняющих **методов исследования**.

- *теоретические методы*: сравнительно-сопоставительный, ретроспективный анализ философской, психолого-педагогической и методической литературы, научной периодики по теме; изучение директивных, нормативных и программно-методических документов в сфере организации процесса обучения; системный анализ, синтез и обобщение полученных результатов, моделирование;

- *эмпирические методы*: наблюдение, опрос, тестирование, педагогический эксперимент (констатирующий и формирующий) с использованием метода прогрессивных матриц Равенна;

- *статистические методы*: количественно-качественный обработки и анализ результатов диагностики уровня тревожности Филипса, методы математической статистики.

Опытно-экспериментальная база исследования. Выступило Муниципальное образовательного учреждения «Высотинская средняя школа» Сухобузимского района Красноярского края. В констатирующем и формирующем экспериментах приняли участие учащиеся 9 казачьего класса в количестве 15 человек.

Новизна исследования определяется тем, что в нем

- *изучены и проанализированы* возможности применения современных образовательных технологий на уроках истории в контексте достижений современной отечественной дидактической мысли и практике обучения;

- *обобщены и охарактеризованы* психолого-педагогические особенности построения урока с применением исторической реконструкции в казачьих классах старшего звена;

- *раскрыт и обобщен*, на теоретико-методическом и организационном уровнях, опыт реализации требований к организации урока истории с применением метода реконструкции в казачьих классах старшего звена в свете новых образовательных стандартов;

- *обоснован* методический ресурс материально-технического обеспечения урока истории с применением метода реконструкции по теме «Великая война» в казачьих классах старшего звена.

- *разработан и реализован* план - конспект урока по теме «Великая война» с применением метода исторической реконструкции в казачьих классах старшего звена.

- *пополнен фонд* методических рекомендаций по проведению урока истории с применением метода реконструкции по теме «Великая война» в казачьих классах старшего звена с составлением его технологической карты.

Теоретическая значимость исследования состоит в проблематизации ряда вопросов методологического, методического и технологического плана. Через изучение теории и практики реализации современного урока в качестве проблем специальных исследований развития теории обучения, особенности взаимосвязи и взаимовлияния педагогической теории и передового педагогического опыта, обоснование статуса урока как дидактической категории, моделирование урока с применением метода реконструкции по теме «Великая война» в казачьих классах старшего звена

Практическая значимость исследования состоит в том, что его результаты могут быть использованы для развития идей инновационных уроков истории в общеобразовательной школе; в обосновании и выборе

технологии обучения; в моделировании конкретных уроков; организации различных инновационных форм учебной деятельности на уроке истории. На материалах исследования могут быть разработаны учебные пособия, методические рекомендации для студентов и учителей-практиков, выполнены рефераты, курсовые и выпускные квалификационные работы.

Структура работы. Диплом состоит из введения, двух глав, содержащих шесть параграфов, заключения, списка литературы и приложений.

Глава 1. Теоретические предпосылки применения метода реконструкции на уроках истории в казачьих классах старшего звена.

1.1. Применение современных технологий обучения на уроках истории как феномен современной дидактической мысли и практики обучения.

Начало XXI века определяется общественными деятелями, учеными и аналитиками по-разному: и как постиндустриальное общество, и как информационное общество, и как эпоха глобализации, и как технократическое общество. Все эти определения, так или иначе, свидетельствуют о том, что во многом изменилось представление современного человека о мире и о своем месте в этом мире. В связи с этим наступивший век - это, безусловно, век реформирования системы образования. Происходящие в российском обществе социально-экономические изменения, влекущие за собой ревизию прежних ценностных ориентиров, предъявляют к школе новые требования. Современная школа призвана формировать у учащихся активную гражданскую позицию, способность самостоятельного принятия решений в разных жизненных ситуациях, а также готовность нести за них ответственность. В связи с этим как никогда ранее возрастает роль в образовательном процессе предметов обществоведческого цикла. Новые задачи, которые перед собой ставит современное образование, неизбежно приводят к возникновению новых методик и технологий, призванных эти задачи решить.

Особенность федеральных государственных образовательных стандартов общего образования - их деятельностный характер, который ставит главной задачей развитие личности ученика. Современное образование отказывается от традиционного представления результатов обучения в виде знаний, умений и навыков; формулировки ФГОС указывают на реальные виды деятельности.

Поставленная задача требует перехода к новой системно-деятельностной образовательной парадигме, которая, в свою очередь, связана с принципиальными изменениями деятельности учителя, реализующего новый стандарт. Также изменяются и технологии обучения, внедрение информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) открывает значительные возможности расширения образовательных рамок по каждому предмету в общеобразовательном учреждении, в том числе и по истории.

В этих условиях традиционная школа, реализующая классическую модель образования, стала непродуктивной, поэтому *возникла проблема - превратить традиционное обучение, направленное на накопление знаний, умений, навыков, в процесс развития личности подростка.*

Уход от традиционного урока через использование в процессе обучения новых технологий позволяет устранить однообразие образовательной среды и монотонность учебного процесса, создаст условия для смены видов деятельности обучающихся, позволит реализовать принципы здоровье-сбережения. Рекомендуется осуществлять выбор технологии в зависимости от предметного содержания, целей урока, уровня подготовленности обучающихся, возможности удовлетворения их образовательных запросов, возрастной категории обучающихся.

Часто педагогическую технологию определяют как:

- *Совокупность приёмов - область педагогического знания, отражающего характеристики глубинных процессов педагогической деятельности, особенности их взаимодействия, управление которыми обеспечивает необходимую эффективность учебно-воспитательного процесса;*
- *Совокупность форм, методов, приёмов и средств передачи социального опыта, а также техническое оснащение этого процесса;*
- *Совокупность способов организации учебно-познавательного процесса или последовательность определённых действий, операций,*

связанных с конкретной деятельностью учителя и направленных на достижение поставленных целей (технологическая цепочка).

В условиях реализации требований ФГОС ООО наиболее актуальными становятся технологии:

- **информационно – коммуникационная**, заключающаяся в применении ИКТ, которое способствует достижению основной цели модернизации образования – улучшению качества обучения, обеспечению гармоничного развития личности, ориентирующей в информационном пространстве, приобщенной к информационно-коммуникационным возможностям современных технологий и обладающей информационной культурой, а также представить имеющийся опыт и выявить его результативность. Важность и необходимость внедрения ИКТ в процесс обучения отмечаются международными экспертами во «Всемирном докладе по коммуникации и информации 1999 – 2000 годы», подготовленном ЮНЕСКО и изданным в конце прошлого тысячелетия агентством «Бизнес-Пресс». В предисловии к докладу Генеральный директор ЮНЕСКО Федерико Майор пишет, что новые технологии должны способствовать «созданию лучшего мира, в котором каждый человек будет получать пользу от достижений образования, науки, культуры и связи». ИКТ затрагивают все названные сферы, но, пожалуй, наиболее сильное позитивное воздействие они оказывают на образование, так как «открывают возможности совершенно новых методов преподавания и обучения». Более подробно об актуальности и потребности внедрения ИКТ в образование говорится во второй главе этого же доклада – «Новые направления в образовании», написанной Крейгом Блертоном, адъюнкт-профессором Университета Гонконга, и в главе VII «Информационные службы, библиотеки, архивы», автор которой – профессор Королевского колледжа библиотечного дела в Копенгагене Оле Гарбо. В нашем исследовании достижение поставленных этих целей предполагает решение следующих задач: использовать информационные - коммуникационные технологии в учебном процессе;

сформировать у учащихся устойчивый интерес и стремление к самообразованию; формировать и развивать коммуникативную компетенцию; направить усилия на создание условий для формирования положительной мотивации к учению; дать ученикам знания, определяющие их свободный, осмысленный выбор жизненного пути.

В последние годы всё чаще поднимается вопрос о применении новых информационных технологий в средней школе. Это не только новые технические средства, но и новые формы и методы преподавания, новый подход к процессу обучения. Внедрение ИКТ в педагогический процесс повышает авторитет учителя в школьном коллективе, так как преподавание ведется на современном, более высоком уровне. Кроме того, растёт самооценка самого учителя, развивающего свои профессиональные компетенции.

Педагогическое мастерство основано на единстве знаний и умений, соответствующих современному уровню развития науки, техники и их продукта – информационных технологий.

В настоящее время необходимо умение получать информацию из разных источников, пользоваться ей и создавать ее самостоятельно. Широкое использование ИКТ открывает для учителя новые возможности в преподавании своего предмета, а также в значительной степени облегчают его работу, повышают эффективность обучения, позволяют улучшить качество преподавания.

Систему применения ИКТ на уроках истории можно разделить на следующие этапы:

1 этап: Выявление учебного материала, требующего конкретной подачи, анализ образовательной программы, анализ тематического планирования, выбор тем, выбор типа урока, выявление особенностей материала урока данного типа;

2 этап: Подбор и создание информационных продуктов, подбор готовых образовательных медиаресурсов, создание собственного продукта (презентационного, обучающего, тренирующего или контролирующего);

3 этап: Применение информационных продуктов, применение на уроках разных типов, применение во внеклассной работе, применение при руководстве научно - исследовательской деятельностью учащихся.

4 этап: Анализ эффективности использования ИКТ, изучение динамики результатов, изучение рейтинга по предмету.

- технология критического мышления. Разработана Международной ассоциацией чтения университета Северной Айовы и колледжей Хобарда и Уильяма Смита. Авторы программы - Чарльз Темпл, Джинни Стил, Курт Мередит. Эта технология является системой стратегий и методических приемов, предназначенных для использования в различных предметных областях, видах и формах работы. Она позволяет добиваться таких образовательных результатов как умение работать с увеличивающимся и постоянно обновляющимся информационным потоком в разных областях знаний; умение выражать свои мысли (устно и письменно) ясно, уверенно и корректно по отношению к окружающим; умение вырабатывать собственное мнение на основе осмысления различного опыта, идей и представлений; умение решать проблемы; способность самостоятельно заниматься своим обучением (академическая мобильность); умение сотрудничать и работать в группе; способность выстраивать конструктивные взаимоотношения с другими людьми.

Поскольку в настоящее время школа призвана воспитать свободную, развитую и образованную личность, владеющую определенным субъективным опытом, способную ориентироваться в условиях постоянно меняющегося мира.

В основе технологии формирования критического мышления через чтение и письмо лежит теория осмысленного обучения Л.С. Выготского «...всякое размышление есть результат внутреннего спора, так, как если бы

человек повторял по отношению к себе те формы и способы поведения, которые он применял раньше к другим.», а также идеи Д. Дьюи, Ж. Пиаже и Л.С. Выготского о творческом сотрудничестве ученика и учителя, о необходимости развития в учениках аналитически-творческого подхода к любому материалу.

Под критическим мышлением понимается тип мышления, который помогает осознанно относиться к любым утверждениям, не принимать ничего на веру без доказательств, но быть при этом открытым новым идеям, методам. Критическое мышление – необходимое условие свободы выбора, качества прогноза, ответственности за собственные решения. Критическое мышление, таким образом, по сути – некоторая тавтология, синоним качественного мышления. Это скорее имя, чем понятие, но именно под этим именем с рядом международных проектов в нашу жизнь пришли те технологические приемы, которые мы будем приводить ниже. Конструктивную основу «технологии критического мышления» составляет базовая модель трех стадий организации учебного процесса:

- *на этапе вызова* из памяти «вызываются», актуализируются имеющиеся знания и представления об изучаемом, формируется личный интерес, определяются цели рассмотрения той или иной темы.

- *на стадии осмысления* (или реализации смысла), как правило, обучающийся вступает в контакт с новой информацией. Происходит ее систематизация. Ученик получает возможность задуматься о природе изучаемого объекта, учится формулировать вопросы по мере соотнесения старой и новой информации. Происходит формирование собственной позиции. Очень важно, что уже на этом этапе с помощью ряда приемов уже можно самостоятельно отслеживать процесс понимания материала.

- *на этапе размышления* (рефлексии) характеризуется тем, что учащиеся закрепляют новые знания и активно перестраивают собственные первичные представления с тем, чтобы включить в них новые понятия.

В ходе работы в рамках этой модели школьники, овладевают различными способами интегрирования информации, учиться вырабатывать собственное мнение на основе осмысления различного опыта, идей и представлений, строят умозаключения и логические цепи доказательств, выражают свои мысли ясно, уверенно и корректно по отношению к окружающим.

Основными методическими приемами развития критического мышления в среде педагогической общественности применяются: прием «Кластер»; таблица; учебно-мозговой штурм; интеллектуальная разминка; зигзаг, зигзаг -2; прием «Инсерт»; эссе; приём «Корзина идей»; приём «Составление синквейнов»; метод контрольных вопросов; приём «Знаю../Хочу узнать../Узнал...»; круги по воде; ролевой проект; да – нет; приём «Чтение с остановками»; приём «Взаимоопрос»; приём «Перепутанные логические цепочки»; приём «Перекрёстная дискуссия»; проектная технология.

- *проектная технология.* Метод проектов не является принципиально новым в мировой педагогике. Он возник еще в начале нынешнего столетия в США. Его называли также методом проблем и связывался он с идеями гуманистического направления в философии и образовании, разработанными американским философом и педагогом Дж. Дьюи, а также его учеником В. Х. Килпатриком. Чрезвычайно важно было показать детям их личную заинтересованность в приобретаемых знаниях, которые могут и должны пригодиться им в жизни. Для этого необходима проблема, взятая из реальной жизни, знакомая и значимая для ребенка, для решения которой ему необходимо приложить полученные знания, новые знания, которые еще предстоит приобрести.

Учитель может подсказать источники информации, а может просто направить мысль учеников в нужном направлении для самостоятельного поиска. Но в результате ученики должны самостоятельно и в совместных усилиях решить проблему, применив необходимые знания подчас из разных

областей, получить реальный и осязаемый результат. Вся работа над проблемой, таким образом, приобретает контуры проектной деятельности.

Цель технологии - стимулировать интерес учащихся к определенным проблемам, предполагающим владение определенной суммой знаний и через проектную деятельность, предусматривающую решение этих проблем, умение практически применять полученные знания.

Метод проектов привлек внимание русских педагогов еще в начале 20 века. Идеи проектного обучения возникли в России практически параллельно с разработками американских педагогов. Под руководством русского педагога С.Т. Шацкого в 1905 году была организована небольшая группа сотрудников, пытавшаяся активно использовать проектные методы в практике преподавания.

Позднее, уже при советской власти эти идеи стали довольно широко внедряться в школу, но недостаточно продуманно и последовательно и постановлением ЦК ВКП/б/ в 1931 году метод проектов был осужден и с тех пор до недавнего времени в России больше не предпринималось сколько-нибудь серьезных попыток возродить этот метод в школьной практике.

В современной российской школе проектная система обучения начала возрождаться лишь в 1980-х – 90-х годах, в связи с реформированием школьного образования, демократизацией отношений между учителем и учениками, поиском активных форм познавательной деятельности школьников.

Практическое применение элементов проектной технологии.

Суть проектной методики заключается в том, что ученик сам должен активно участвовать в получении знаний. Проектная технология – это практические творческие задания, требующие от учащихся их применение для решения проблемных заданий, знания материала на данный исторический этап. Являясь исследовательским методом, она учит анализировать конкретную историческую проблему или задачу, создавшуюся на определенном этапе развития общества. Овладевая культурой

проектирования, школьник приучается творчески мыслить, прогнозировать возможные варианты решения стоящих перед ним задач. Таким образом, проектная методика:

1. характеризуется высокой коммуникативностью;
2. предполагает выражение учащимся своего собственного мнения, чувств, активное включение в реальную деятельность;
3. особая форма организации коммуникативно-познавательной деятельности школьников на уроке истории;
4. основана на цикличной организации учебного процесса.

Поэтому как элементы, так собственно и технологию проекта следует применять в конце изучения темы по определенному циклу, как один из видов повторительно-обобщающего урока. Одним из элементов такой методики является проектная дискуссия, которая основана на методе подготовки и защита проекта по определенной теме.

Этапы работы над проектом:

Этапы	Деятельность учащихся	Деятельность учителя
Организационно-подготовительный	Выбор темы проекта, определение его цели и задач, разработка плана реализации идеи, формирование микрогрупп.	Формирование мотивации участников, консультирование по выбору тематики и жанра проекта, помощь в подборке необходимых материалов, выработка критериев оценки деятельности каждого участника на всех этапах.
Поисковый	Сбор, анализ и систематизация собранной информации, запись интервью, обсуждение	Регулярное консультирование по содержанию проекта, помощь в систематизации и обработке материала,

	собранного материала в микрогруппах, выдвижение и проверка гипотезы, оформление макета и стендового доклада, самоконтроль.	консультация по оформлению проекта, отслеживание деятельности каждого ученика, оценка.
Итоговый	Оформление проекта, подготовка к защите.	Подготовка выступающих, помощь в оформлении проекта.
Рефлексия	Оценка своей деятельности. «Что дала мне работа над проектом?»	Оценивание каждого участника проекта.

- **технология проблемного обучения.** Технология проблемного обучения не нова: она получила распространение в 20 - 30-х г. в советской и зарубежной школе. Проблемное обучение основывается на теоретических предположениях американского философа, психолога и педагога Дж. Дьюи (1859 - 1952), основавшего в 1894 г. в Чикаго опытную школу, в которой учебный план был заменён игровой и трудовой деятельностью. Занятия чтением, счётом, письмом проводились только в связи с потребностями - инстинктами, возникавшими у детей спонтанно, по мере их физиологического развития. Дьюи выделил четыре инстинкта для обучения: социальный, конструирования, художественного выражения, исследовательский. Сегодня под *проблемным обучением* понимается такая организация учебных занятий, которая предполагает создание под руководством учителя проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность учащихся по их разрешению, в результате чего и происходит творческое овладение профессиональными знаниями, навыками, умениями и развитие мыслительных способностей.

Технология проблемного обучения предполагает организацию под руководством учителя самостоятельной поисковой деятельности учащихся по решению учебных проблем, в ходе которых у учащихся формируются новые знания, умения и навыки, развиваются способности, познавательная активность, любознательность, эрудиция, творческое мышление и другие личностно значимые качества.

Проблемная ситуация в обучении имеет обучающую ценность только тогда, когда предлагаемое ученику проблемное задание соответствует его интеллектуальным возможностям, способствует пробуждению у обучаемых желания выйти из этой ситуации, снять возникшее противоречие.

В качестве проблемных заданий могут выступать учебные задачи, вопросы, практические задания и т. п. Однако нельзя смешивать проблемное задание и проблемную ситуацию. Проблемное задание само по себе не является проблемной ситуацией, оно может вызвать проблемную ситуацию лишь при определенных условиях. Одна и та же проблемная ситуация может быть вызвана различными типами заданий. В общем виде технология проблемного обучения состоит в том, что перед учащимися ставится проблема и они при непосредственном участии учителя или самостоятельно исследуют пути и способы ее решения, т. е.

- ✓ строят гипотезу,
- ✓ намечают и обсуждают способы проверки ее истинности,
- ✓ аргументируют, проводят эксперименты, наблюдения, анализируют их результаты, рассуждают, доказывают.

По степени познавательной самостоятельности учащихся проблемное обучение осуществляется в трех основных формах: проблемного изложения, частично-поисковой деятельности и самостоятельной исследовательской деятельности. Наименьшая познавательная самостоятельность учащихся имеет место при проблемном изложении: сообщение нового материала осуществляется самим преподавателем. Поставив проблему, учитель вскрывает путь ее решения, демонстрирует учащимся ход научного

мышления, заставляет их следить за диалектическим движением мысли к истине, делает их как бы соучастниками научного поиска. В условиях частично-поисковой деятельности работа в основном направляется преподавателем с помощью специальных вопросов, побуждающих обучаемого к самостоятельному рассуждению, активному поиску ответа на отдельные части проблемы.

Технология проблемного обучения, как и другие технологии, имеет положительные и отрицательные стороны.

Преимущества технологии проблемного обучения: способствует не только приобретению учащимися необходимой системы знаний, умений и навыков, но и достижению высокого уровня их умственного развития, формированию у них способности к самостоятельному добыванию знаний путем собственной творческой деятельности; развивает интерес к учебному труду; обеспечивает прочные результаты обучения.

Недостатки: большие затраты времени на достижение запланированных результатов, слабая управляемость познавательной деятельностью учащихся.

- *игровые технологии.* Игра наряду с трудом и ученьем - один из основных видов деятельности человека, удивительный феномен нашего существования.

По определению, **игра** - это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением.

Классификация педагогических игр

1. По области применения: физические, интеллектуальные, трудовые, социальные, психологические.

2. По (характеристике) характеру педагогического процесса: обучающие, тренинговые, контролирующие, обобщающие, познавательные, творческие, развивающие.

3. По игровой технологии: предметные, сюжетные, ролевые, деловые, имитационные, драматизация.

4. По предметной области: математические, химические, биологические, физические, экологические, музыкальные, трудовые, спортивные, экономические.

5. По игровой среде: без предметов, с предметами, настольные, комнатные, уличные, компьютерные, телевизионные, циклические, со средствами передвижения.

Какие задачи решает использование такой формы обучения:

—Осуществляет более свободные, психологически раскрепощённый контроль знаний.

—Исчезает болезненная реакция учащихся на неудачные ответы.

—Подход к учащимся в обучении становится более деликатным и дифференцированным.

Обучение в игре позволяет научить:

Распознавать, сравнивать, характеризовать, раскрывать понятия, обосновывать, применять.

В результате применения методов игрового обучения достигаются следующие цели:

- стимулируется познавательная деятельность
- активизируется мыслительная деятельность
- самопроизвольно запоминаются сведения
- формируется ассоциативное запоминание
- усиливается мотивация к изучению предмета

Всё это говорит об эффективности обучения в процессе игры, которая является профессиональной деятельностью, имеющей черты, как учения, так и труда.

- кейс – технология возникла как способ анализа конкретных ситуаций в начале XX в. в Школе бизнеса Гарвардского университета

(США). Название произошло от латинского термина «казус» - запутанный или необычный случай.

Главная особенность метода - изучение прецедентов, т.е. имевшихся в прошлом ситуаций из деловой практики. Сначала он применялся при обучении студентов юридических и финансовых специальностей. Постепенно кейс-технология стала использоваться в школе (сначала в среднем звене, а потом и в начальном).

Кейс-технология – это метод активного проблемно-ситуационного анализа конкретных задач-ситуаций (кейсов). Она направлена на развитие способности разрабатывать проблемы и находить их решение, учиться работать с информацией. При этом акцент делается не на получение готовых знаний, а на их выработку, сотворчество учителя и ученика.

Кейс-технологии объединяют в себе одновременно и ролевые игры, и метод проектов, и ситуативный анализ.

Кейс технологии противопоставлены таким видам работы, как повторение за учителем, ответы на вопросы учителя, пересказ текста и т.п. Кейсы отличаются от обычных образовательных задач (задачи имеют, как правило, одно решение и один правильный путь, приводящий к этому решению, кейсы имеют несколько решений и множество альтернативных путей, приводящих к нему).

В кейс-технологии производится анализ реальной ситуации (каких-то вводных данных) описание которой одновременно отражает не только какую-либо практическую проблему, но и актуализирует определенный комплекс знаний, который необходимо усвоить при разрешении данной проблемы

Кейс-технологии – это не повторение за учителем, не пересказ параграфа или статьи, не ответ на вопрос преподавателя, это анализ конкретной ситуации, который заставляет поднять пласт полученных знаний и применить их на практике.

Данные технологии помогают повысить интерес учащихся к изучаемому предмету, развивают у школьников такие качества, как социальная активность, коммуникабельность, умение слушать и грамотно излагать свои мысли.

При использовании кейс – технологий в начальной школе у детей происходит:

- Развитие навыков анализа и критического мышления;
- Соединение теории и практики;
- Представление примеров принимаемых решений;
- Демонстрация различных позиций и точек зрения;
- Формирование навыков оценки альтернативных вариантов в условиях неопределенности;

Перед учителем стоит задача – научить детей как индивидуально, так и в составе группы:

- анализировать информацию;
- сортировать ее для решения заданной задачи;
- выявлять ключевые проблемы;
- генерировать альтернативные пути решения и оценивать их;
- выбирать оптимальное решение и формировать программы действий и т.п.

Кроме того, дети:

- Получают коммуникативные навыки;
- Развивают презентационные умения;
- Формируют интерактивные умения, позволяющие эффективно взаимодействовать и принимать коллективные решения;
- Приобретают экспертные умения и навыки;
- Учатся учиться, самостоятельно отыскивая необходимые знания для решения ситуационной проблемы;
- Изменяют мотивацию к обучению.

При активном ситуационном обучении участникам анализа предъявляются факты (события), связанные с некоторой ситуацией по ее состоянию на определенный момент времени. Задачей учащихся является принятие рационального решения, действуя в рамках коллективного обсуждения возможных решений, т.е. игрового взаимодействия.

К методам кейс-технологий, активизирующим учебный процесс, относятся:

- метод ситуационного анализа (Метод анализа конкретных ситуаций, ситуационные задачи и упражнения; кейс-стадии)
- метод инцидента;
- метод ситуационно-ролевых игр;
- метод разбора деловой корреспонденции;
- игровое проектирование;
- метод дискуссии.

Итак, кейс-технология – это интерактивная технология обучения, на основе реальных или вымышленных ситуаций, направленная не столько на освоение знаний, сколько на формирование у учащихся новых качеств и умений.

- технология творческих мастерских. Одним из альтернативных и эффективных способов изучения и добывания новых знаний, является технология мастерских. Она представляет собой альтернативу классно – урочной организации учебного процесса. В ней используется педагогика отношений, всестороннее воспитание, обучение без жёстких программ и учебников, метод проектов и методы погружения, безоценочная творческая деятельность учащихся. Актуальность технологии заключается в том, что она может быть использована не только в случае изучения нового материала, но и при повторении и закреплении ранее изученного. Исходя из своего опыта, я сделала вывод, что данная форма урока направлена как на всестороннее развитие учащихся в процессе обучения, так и на развитие самого педагога.

Мастерская – это технология, которая предполагает такую организацию процесса обучения, при которой учитель – мастер вводит своих учеников в процесс познания через создание эмоциональной атмосферы, в которой ученик может проявить себя как творец. В этой технологии знания не даются, а выстраиваются самим учеником в паре или группе с опорой на свой личный опыт, учитель – мастер лишь предоставляет ему необходимый материал в виде заданий для размышления. Эта технология позволяет личности самой строить своё знание, в этом её большое сходство с проблемным обучением. Создаются условия для развития творческого потенциала и для ученика, и для учителя. Формируются коммуникативные качества личности, а также субъектность ученика – способность являться субъектом, активным участником деятельности, самостоятельно определять цели, планировать, осуществлять деятельность и анализировать. Данная технология позволяет научить учащихся самостоятельно формулировать цели урока, находить наиболее эффективные пути для их достижения, развивает интеллект, способствует приобретению опыта групповой деятельности.

Мастерская схожа с проектным обучением, потому что есть проблема, которую надо решить. Педагог создаёт условия, помогает осознать суть проблемы, над которой надо работать. Учащиеся формулируют эту проблему и предлагают варианты её решения. В качестве проблем могут выступать различные типы практических заданий.

В мастерской обязательно сочетаются индивидуальная, групповая и фронтальная формы деятельности, и обучение идёт от одной к другой.

Основные этапы мастерской.

Индукция (поведение) – это этап, который направлен на создание эмоционального настроения и мотивации учащихся к творческой деятельности. На этом этапе предполагается включение чувств, подсознания и формирование личностного отношения к предмету обсуждения. Индуктор – всё то, что побуждает ребёнка к действию. В качестве индуктора может

выступать слово, текст, предмет, звук, рисунок, форма – всё то, что способно вызвать поток ассоциаций. Это может быть и задание, но неожиданное, загадочное.

Деконструкция – разрушение, хаос, неспособность выполнить задание имеющимися средствами. Это работа с материалом, текстом, моделями, звуками, веществами. Это формирование информационного поля. На этом этапе ставится проблема и отделяется известное от неизвестного, осуществляется работа с информационным материалом, словарями, учебниками, компьютером и другими источниками, то есть создаётся информационный запрос.

Реконструкция – воссоздание из хаоса своего проекта решения проблемы. Это создание микрогруппами или индивидуально своего мира, текста, рисунка, проекта, решения. Обсуждается и выдвигается гипотеза, способы её решения, создаются творческие работы: рисунки, рассказы, загадки, Идёт работа по выполнению заданий, которые даёт учитель.

Социализация – это соотнесение учениками или микрогруппами своей деятельности с деятельностью других учеников или микрогрупп и представление всем промежуточных и окончательных результатов труда, чтобы оценить и откорректировать свою деятельность. Дается одно задание на весь класс, идёт работа в группах, ответы сообщаются всему классу. На этом этапе ученик учится говорить. Это позволяет учителю – мастеру вести урок в одинаковом темпе для всех групп.

Афиширование – это вывешивание, наглядное представление результатов деятельности мастера и учеников. Это может быть текст, схема, проект и ознакомление с ними всех. На этом этапе все ученики ходят, обсуждают, выделяют оригинальные интересные идеи, защищают свои творческие работы.

Разрыв – резкое приращение в знаниях. Это кульминация творческого процесса, новое выделение учеником предмета и осознание неполноты

своего знания, побуждение к новому углублению в проблему. Результат этого этапа – инсайт (озарение).

Рефлексия – это осознание учеником себя в собственной деятельности, это анализ учеником осуществлённой им деятельности, это обобщение чувств, возникших в мастерской, это отражение достижений собственной мысли, собственного мироощущения.

- технология модульного обучения. Проблемы перевода с традиционной модели организации учебного процесса на модульную технологию обучения в условиях средней школы анализируются П.И.Третьяковым и И.Б. Сенновским.

Влияние модульного обучения на глубинные психические процессы, составляющие природу саморазвития личности анализирует К.Я. Вазина. Отмечая проблемы саморазвития человека, К.Я. Вазина указывает на биосоциальную организацию индивида.

Модульное обучение возникло как альтернатива традиционному обучению. Семантический смысл термина "модульное обучение" связан с международным понятием "модуль", одно из значений которого – функциональный узел. В этом контексте он понимается как основное средство модульного обучения, законченный блок информации.

В своём первоначальном виде модульное обучение зародилось в конце 60-х годов XX столетия и быстро распространилось в англоязычных странах. Сущность его состояла в том, что обучающийся с небольшой помощью учителя или полностью самостоятельно может работать с предложенной ему индивидуальной учебной программой, включающей в себя целевой план действий, банк информации и методическое руководство по достижению поставленных дидактических целей. Функции педагога стали варьироваться от информационно-контролирующей до консультативно-координирующей. Взаимодействие педагога и обучающегося в учебном процессе стало осуществляться на принципиально иной основе: с помощью модулей обеспечивалось осознанное самостоятельное достижение обучающимся

определённого уровня предварительной подготовленности. Успешность модульного обучения предопределялось соблюдением паритетных взаимодействий между педагогом и учащимися.

Основная цель современной школы – создать такую систему обучения, которая бы обеспечивала образовательные потребности каждого ученика в соответствии с его склонностями, интересами и возможностями.

Модульное обучение – альтернатива традиционного обучения, оно интегрирует все то прогрессивное, что накоплено в педагогической теории и практике.

Модульное обучение, в качестве одной из основных целей, преследует формирование, у учащихся, навыков самостоятельной деятельности и самообразования. Сущность модульного обучения состоит в том, что ученик полностью самостоятельно (или с определенной дозой помощи) достигает конкретных целей учебно-познавательной деятельности. Обучение основано на формировании механизма мышления, а не на эксплуатации памяти! Рассмотрим последовательности действий построения учебного модуля.

Модуль – это целевой функциональный узел, в котором объединено: учебное содержание и технология овладения им в систему высокого уровня целостности.

Алгоритм построения учебного модуля:

1. Формирование блока-модуля содержания теоретического учебного материала темы.
2. Выявление учебных элементов темы.
3. Выявление связей и отношений между учебными элементами темы.
4. Формирование логической структуры учебных элементов темы.
5. Определение уровней усвоения учебных элементов темы.
6. Определение требований к уровням усвоения учебных элементов темы.
7. Определение осознанности усвоения учебных элементов темы.

8. Формирование блока алгоритмического предписания умений и навыков.

Система действий учителя по подготовке к переходу на модульное обучение. Разработать модульную программу, состоящую из КДЦ (комплексно-дидактические цели) и совокупности модулей, обеспечивающих достижение этой цели:

1. Структурировать учебное содержание в определенные блоки. Формируется КДЦ, имеющая два уровня: уровень усвоения учебного содержания ученикам и ориентация на его использование в практике.

2. Из КДЦ выделяются ИДЦ (интегрирующие дидактические цели) и формируются модули. Каждый модуль имеет свою ИДЦ.

3. ИДЦ делится на ЧДЦ (частные дидактические цели) на их основе выделяются УЭ (учебные элементы).

Для управления учением учащихся важным является принцип обратной связи.

1. Перед каждым модулем проводить входной контроль ЗУН учащихся.

2. Текущий и промежуточный контроль в конце каждого УЭ (самоконтроль, взаимоконтроль, сверка с образцом).

3. Выходной контроль после завершения работы с модулем. Цель: выявить пробелы в усвоении модуля.

Введение модулей в учебный процесс нужно осуществлять постепенно. Модули можно вписывать в любую систему обучения и тем самым усиливать ее качество и эффективность. Можно сочетать традиционную систему обучения, с модульной. Хорошо вписываются в модульную систему обучения вся система методов, приемов и форм организации УПД учащихся, работа индивидуальная, в парах, в группах.

Применение модульного обучения положительно влияет на развитие самостоятельной деятельности учащихся, на саморазвитие, на повышение качества знаний. Учащиеся умело планируют свою работу, умеют

пользоваться учебной литературой. Хорошо владеют общеучебными навыками: сравнения, анализа, обобщения, выделения главного и т.п. Активная познавательная деятельность учащихся способствует развитию таких качеств знаний, как прочность, осознанность, глубина, оперативность, гибкость.

- здоровьесберегающие технологии

«Здоровьеформирующие образовательные технологии», по определению Н.К. Смирнова, - это все те психолого-педагогические технологии, программы, методы, которые направлены на воспитание у учащихся культуры здоровья, личностных качеств, способствующих его сохранению и укреплению, формирование представления о здоровье как ценности, мотивацию на ведение здорового образа жизни. Здоровьесберегающая технология, по мнению В.Д. Сонькина, - это:

1. условия обучения ребенка в школе (отсутствие стресса, адекватность требований, адекватность методик обучения и воспитания);
2. рациональная организация учебного процесса (в соответствии с возрастными, половыми, индивидуальными особенностями и гигиеническими требованиями);
3. соответствие учебной и физической нагрузки возрастным возможностям ребенка;
4. необходимый, достаточный и рационально организованный двигательный режим.

Под здоровьесберегающей образовательной технологией (Петров) понимает систему, создающую максимально возможные условия для сохранения, укрепления и развития духовного, эмоционального, интеллектуального, личностного и физического здоровья всех субъектов образования (учащихся, педагогов и др.).

Обеспечение школьнику возможности сохранения здоровья за период обучения в школе, формирование у него необходимых знаний, умений и

навыков по здоровому образу жизни и применение полученных знаний в повседневной жизни.

Организация учебной деятельности с учетом основных требований к уроку с комплексом здоровьесберегающих технологий:

- соблюдение санитарно - гигиенических требований (свежий воздух, оптимальный тепловой режим, хорошая освещенность, чистота), правил техники безопасности;
- рациональная плотность урока (время, затраченное школьниками на учебную работу) должно составлять не менее 60 % и не более 75-80 %;
- четкая организация учебного труда;
- строгая дозировка учебной нагрузки;
- смена видов деятельности;
- обучение с учетом ведущих каналов восприятия информации учащимися (аудиовизуальный, кинестетический и т.д.);
- место и длительность применения ТСО;
- включение в урок технологических приемов и методов, способствующих самопознанию, самооценке учащихся;
- построение урока с учетом работоспособности учащихся;
- индивидуальный подход к учащимся с учетом личностных возможностей;
- формирование внешней и внутренней мотивации деятельности учащихся;
- благоприятный психологический климат, ситуации успеха и эмоциональные разрядки;
- профилактика стрессов:
- работа в парах, в группах, как на местах, так и у доски, где ведомый, более "слабый" ученик чувствует поддержку товарища; стимулирование учащихся к использованию различных способов решения, без боязни ошибиться и получить неправильный ответ;
- проведение физкультминуток и динамических пауз на уроках;

➤ целенаправленная рефлексия в течение всего урока и в его итоговой части.

Применение таких технологий помогает сохранению и укреплению здоровья школьников: предупреждение переутомления учащихся на уроках; улучшение психологического климата в детских коллективах; приобщение родителей к работе по укреплению здоровья школьников; повышение концентрации внимания; снижение показателей заболеваемости детей, уровня тревожности.

- технология интегрированного обучения

Интеграция - это глубокое взаимопроникновение, слияние, насколько это возможно, в одном учебном материале обобщённых знаний в той или иной области.

Потребность в возникновении интегрированных уроков объясняется целым рядом причин.

➤ Мир, окружающий детей, познаётся ими во всём многообразии и единстве, а зачастую предметы школьного цикла, направленные на изучение отдельных явлений, дробят его на разрозненные фрагменты.

➤ Интегрированные уроки развивают потенциал самих учащихся, побуждают к активному познанию окружающей действительности, к осмыслению и нахождению причинно-следственных связей, к развитию логики, мышления, коммуникативных способностей.

➤ Форма проведения интегрированных уроков нестандартна, интересна. Использование различных видов работы в течение урока поддерживает внимание учеников на высоком уровне, что позволяет говорить о достаточной эффективности уроков. Интегрированные уроки раскрывают значительные педагогические возможности.

➤ Интеграция в современном обществе объясняет необходимость интеграции в образовании. Современному обществу необходимы высококлассные, хорошо подготовленные специалисты.

➤ Интеграция даёт возможность для самореализации, самовыражения, творчества учителя, способствует раскрытию способностей.

Преимущества интегрированных уроков.

➤ Способствуют повышению мотивации учения, формированию познавательного интереса учащихся, целостной научной картины мира и рассмотрению явления с нескольких сторон;

➤ В большей степени, чем обычные уроки способствуют развитию речи, формированию умения учащихся сравнивать, обобщать, делать выводы;

➤ Не только углубляют представление о предмете, расширяют кругозор. Но и способствуют формированию разносторонне развитой, гармонически и интеллектуально развитой личности.

➤ Интеграция является источником нахождения новых связей между фактами, которые подтверждают или углубляют определённые выводы. Наблюдения учащихся.

Закономерности интегрированных уроков:

➤ весь урок подчинён авторскому замыслу,
➤ урок объединяется основной мыслью (стержень урока),
➤ урок составляет единое целое, этапы урока – это фрагменты целого,

➤ этапы и компоненты урока находятся в логико-структурной зависимости,

➤ отобранный для урока дидактический материал соответствует замыслу, цепочка сведений организована как «данное» и «новое».

Взаимодействие учителей может строиться по-разному. Оно может быть:

1. паритетным, с равным долевым участием каждого из них,
2. один из учителей может выступать ведущим, а другой – ассистентом или консультантом;

3. весь урок может вести один учитель в присутствии другого как активного наблюдателя и гостя.

Методика интегрированного урока.

Процесс подготовки и проведения интегрированного урока имеет свою специфику. Он состоит из нескольких этапов.

1. Подготовительный	2. Исполнительный	3. рефлексивный.
<p>1. планирование; 2. организация творческой группы; 3. конструирование содержания урока; 4. репетиции.</p>	<p><i>Цель этого этапа – вызвать интерес учащихся к теме урока, к его содержанию.</i></p> <p>Способы вызова интереса учащихся могут быть различные, например, описание проблемной ситуации или интересного случая.</p> <p>В заключительной части урока необходимо обобщить всё сказанное на уроке, подвести итог рассуждениям учеников, сформулировать чёткие выводы.</p>	<p>На этом этапе проводится анализ урока.</p> <p>Необходимо учесть все его достоинства и недостатки</p>

- традиционная технология

Термин «традиционное обучение» подразумевает прежде всего организацию обучения, сложившуюся в XVII веке на принципах дидактики, сформулированных Я.С.Коменским.

Отличительными признаками традиционной классно-урочной технологии являются:

- учащиеся приблизительно одного возраста и уровня подготовки составляют группу, которая сохраняет в основном постоянный состав на весь период обучения;

- группа работает по единому годовому плану и программе согласно расписанию;

- основной единицей занятий является урок;

- урок посвящен одному учебному предмету, теме, в силу чего учащиеся группы работают над одним и тем же материалом;

- работой учащихся на уроке руководит учитель: он оценивает результаты учебы по своему предмету, уровень обученности каждого ученика в отдельности.

Учебный год, учебный день, расписание уроков, учебные каникулы, перерывы между уроками – атрибуты классно-урочной системы.

По своему характеру цели традиционного обучения представляют воспитание личности с заданными свойствами. По содержанию цели ориентированы преимущественно на усвоение знаний, умений и навыков, а не на развитие личности.

Традиционная технология представляет собой прежде всего авторитарную педагогику требований, ученье весьма слабо связано с внутренней жизнью ученика, с его многообразными запросами и потребностями, отсутствуют условия для проявления индивидуальных способностей, творческих проявлений личности.

Процесс обучения как деятельность в традиционном обучении характеризуется отсутствием самостоятельности, слабой мотивацией учебного труда. В этих условиях этап реализации учебных целей превращается в труд «из-под палки» со всеми его негативными последствиями.

Положительные стороны		Отрицательные стороны	
Систематический	характер	Шаблонное	построение,
обучения		однообразие	
Упорядоченная,	логически	Нерациональное	
правильная	подача	распределение	времени урока
	учебного		

материала	На уроке обеспечивается лишь первоначальная ориентировка в материале, а достижение высоких уровней перекладывается на домашние задания
Организационная четкость	Учащиеся изолируются от общения друг с другом
Постоянное эмоциональное воздействие личности учителя	Отсутствие самостоятельности Пассивность или видимость активности учащихся
Оптимальные затраты ресурсов при массовом обучении	Слабая речевая деятельность (среднее время говорения учащегося 2 минуты в день) Слабая обратная связь Усредненный подход отсутствие индивидуального обучения

Уровни овладения педагогическими технологиями

Уровень овладения	В теории	На практике
оптимальный	<ul style="list-style-type: none"> Знает научные основы различных ПТ, дает объективную психолого-педагогическую оценку (и самооценку) эффективности применения ТО в образовательном процессе 	<ul style="list-style-type: none"> Целенаправленно и систематически применяет технологии обучения (ТО) в своей деятельности, творчески моделирует сочетаемость различных ТО в собственной

		практике
развивающийся	<ul style="list-style-type: none"> • Имеет представление о различных ПТ; • обоснованно описывает суть собственной технологической цепочки; активно участвует в анализе эффективности используемых технологий обучения 	<ul style="list-style-type: none"> • В основном следует алгоритму технологии обучения; • владеет приемами конструирования технологических цепочек в соответствии с поставленной целью; • использует в цепочках разнообразные педагогические приемы и методы
элементарный	<ul style="list-style-type: none"> • Сформировано общее, эмпирическое представление о ПТ; • выстраивает отдельные технологические цепочки, но при этом не может объяснить их целевое назначение в рамках урока; • уклоняется от обсуждения вопросов, связанных с ПТ 	<ul style="list-style-type: none"> • Применяет элементы ПТ интуитивно, эпизодически, не системно; • придерживается в своей деятельности какой-либо одной технологии обучения; • допускает нарушения в алгоритме (цепочке) технологии обучения

На сегодняшний день существует достаточно большое количество педагогических технологий обучения, как традиционных, так и инновационных. Нельзя сказать, что какая-то из них лучше, а другая хуже,

или для достижения положительных результатов надо использовать только эту и никакую больше.

На мой взгляд, выбор той или иной технологии зависит от многих факторов: контингента учащихся, их возраста, уровня подготовленности, темы занятия и т.д.

И самым оптимальным вариантом является использование смеси этих технологий. Так учебный процесс в большинстве своем представляет классно-урочную систему. Это позволяет вести работу согласно расписания, в определенной аудитории, с определенной постоянной группой учащихся.

Исходя из всего вышесказанного, хочу сказать, что традиционные и инновационные методы обучения должны быть в постоянной взаимосвязи и дополнять друг друга. Не стоит отказываться от старого и полностью переходить на новое. Следует вспомнить высказывание "ВСЕ НОВОЕ ЭТО ХОРОШО ЗАБЫТОЕ СТАРОЕ".

Для своей работы мы выбрали проектную технологию с элементами реконструкции, которую использовали при разработке урока.

1.2. Психолого-педагогические особенности построения урока с применением исторической реконструкции в казачьих классах старшего звена.

Программа казачьих классов предназначена для организации различных форм работы с учащимися в классах казачьей направленности, желающих стать продолжателями и носителями многовековой культуры енисейского казачества. Она призвана компенсировать утраченный механизм естественной передачи культурного наследия енисейского казачества подрастающему поколению, и является инструментом воплощения в жизнь на уровне школы указа Президента РФ от 11.08.2004 г. № 799 «Об утверждении Положения об образовании казачьих классов в общеобразовательных учреждениях на территории Краснодарского края» и региональных нормативно-правовых документов в области образования.

Казачьи заповеди.

Никогда не обижай слабого, не воюй с ним.

Не трать своей души на ненависть, зависть.

Будь послушным, будь опрятным.

Будь законопослушным, но помни – душа твоя принадлежит только Богу, и да не проникнет в нее зло человеческое.

Храбрые всегда добрые, потому как они сильные.

Люби Россию, ибо она твоя мать и ничто в мире не заменит тебе ее.

Люби все, что с ранних лет ты впитал в кровь и плоть в вольных степях твоей родины.

Человеку с малых лет плохо, если корней у него нет.

У любого человека должны быть, кроме родителей, четыре корня:

- родная земля,
- родной язык,
- родная культура,
- родная история.

Устав казачьего класса.

Юные казачата обязаны:

1. Выполнять устав казачьего класса.
2. Добросовестно учиться, изучать историю родной Сибири, ее традиции, культуру, обычаи.
3. Знать свою Родословную.
4. Соблюдать школьную дисциплину.
5. Уважительно относиться к людям старшего поколения и своим сверстникам.
6. Защищать младших и помогать им.
7. Бережно относиться к окружающей среде.
8. Беречь имущество школы.
9. Принимать активное участие в жизни школы и станицы.

Помимо общеобразовательных дисциплин, учащихся казачьих классов дополнительно знакомят с историей, культурой, обычаями и традициями казаков, современной жизнью и деятельностью Енисейского казачьего войска, а также основами православной культуры.

Статус «казачье образовательное учреждение» присваивается действующим школам, в программах которых сделан упор на изучение «казачьего компонента». Однако получить статус казачьей школы или открыть казачьи классы руководство образовательного учреждения может только с письменного согласия родителей учащихся.

Как сообщила пресс-служба ЕКВО, для казачьих школ и классов Министерством образования, науки и молодежной политики края совместно с региональным департаментом по делам казачества разрабатывают специальные образовательные программы. Программы эти направляют не только в казачьи школы, но и во все библиотеки общеобразовательных школ, в которых есть казачьи классы.

«Сотрудниками образовательного сектора правления ЕКВО подготовлены методические пособия для казаков-наставников с 1 по 11 класс. Методические пособия состоят из программ, тематических планов

занятий и творческих заданий, а также вопросов для закрепления изученного материала», - сообщает пресс-служба ЕКВО. Как и все общеобразовательные учреждения Красноярского края, школы, имеющие статус «казачьих», финансируются по линии Министерства образования Российской Федерации.

В Красноярском крае продолжают обсуждать вопросы развития казачьего образования в школах и внедрения казачьих классов.

Чем казачьи классы отличаются от обычных?

Зачем нужны казачьи классы и что это за специальные программы, рассказал заместитель атамана Кубанского казачьего войска Константин Перенижко:

«Те программы и учебники, по которым на протяжении нескольких лет обучались дети в казачьих классах, морально устарели. Поэтому нами поставлена задача до первого декабря 2016 года разработать новые программы и учебные пособия на основе уже имеющихся. Также создаются методических рекомендаций для классных руководителей и казаков-наставников, что позволит уйти от формального подхода к образованию в казачьих классах. Эта работа сегодня выполняется министерством образования и науки Краснодарского края совместно с Кубанским казачьим войском, Департаментом по делам казачества и военным вопросам Краснодарского края и авторским коллективом, состоящим из ведущих историков, краеведов, которые преподают в Кубанском государственном университете».

В отличие от обычных классов в казачьих предусмотрено изучение таких предметов, как история и современность енисейского казачьего войска, культура, традиции и обычаи казаков, основы православной культуры, фольклора, декоративно-прикладного искусства и традиционные казачьи виды спорта.

Система казачьего образования модульная и включает в себя теоретические и практические разделы, и каждая школа самостоятельно

решает, какой из модулей использовать в учебном процессе. Есть школы, где казачата маршируют, и есть те, где предпочитают делать упор на теорию.

Каждый ученик казачьего класса носит форму: для девочек начальных классов – платья с элементами казачьего национального костюма; для мальчиков начальных классов: бешмет; брюки синего цвета; для девочек – китель оливкового цвета, юбка синего цвета – форменная рубашка белого цвета, берет черного цвета. Для старших мальчиков и юношей – китель оливкового цвета, брюки синего цвета, форменная рубашка белого цвета, берет черного цвета. Шеврон с символикой енисейского казачьего войскашивается на левый рукав кителя на расстоянии 12 см от плеча. Атаманы класса, помощники атамана избираются большинством голосов путем открытого голосования на выборном собрании класса. Атаманы школы, помощники атамана школы избираются из числа учащихся казачьих классов на школьном сборе казачьих классов после избрания атаманов классов. Учащийся не может совмещать должность атамана школы и класса.

Волнует вопрос, чем дети, выпустившиеся из казачьего класса, будут заниматься. Заместитель атамана Кубанского казачьего войска Константин Перенижко говорит, что выпускники «могут пойти куда угодно»:

«Можно пойти хоть в космонавты, хоть в земледельцы. Да, в вузах мы создаем казачьи группы по интересам. К примеру, если ребята желают после окончания школы, обучаясь в университете, продолжить общаться со своими «однопольчанами», то они могут ходить в эти казачьи группы. Никакой палочной системы. Хочешь ходи, а хочешь не ходи. Наша конечная цель — формирование морально-нравственного гражданина России. Беда тех, кто далек от того, что мы делаем, состоит в том, что они считают, что казачество начинает готовить свою армию с юных лет. Это не так. Военных готовят в специализированных учебных заведениях, а мы готовим обычных граждан. И совершенно не важно, девочки или мальчики учатся в казачьем классе, ведь мы просто решаем вопрос социализации нашей молодежи в рамках региона. Мы хотим, чтобы дети общались друг с другом не только через социальные

сети. Когда говорят, что «мир сейчас такой» и без погружения в глобальную сеть невозможно — это навязанное мнение. На самом деле этого «мира» всего лишь три процента. Очень много традиционного мира, в частности Китай и Индия. Я считаю, что именно эти страны можно назвать «прогрессивным миром» так как они привыкли жить по традициям и обычаям своего народа.

Мы никого не вербуем и палкой никого не загоняем. Мы просто создаем альтернативный мир.

Если у нашего края такая история — казачья, то почему, мы, как китайцы, не можем гордиться своей собственной историей и дать возможность нашим детям ее изучить. Мы не хотим раствориться".

Ученики старших классов общеобразовательной школы – это молодые люди и девушки 15-17 лет, то есть находящиеся на границе между отрочеством (подростковый возраст, период жизни человека от детства до юности, 11-15 лет) и юностью (период жизни после отрочества до взрослости, от 15-ти до 21-25 лет). Таким образом, в этот период имеют место, как особенности отрочества, так и черты юношеского возраста. Старший школьник переживает период начальной стадии физической зрелости, завершение полового развития. Он готов к большим физическим и умственным нагрузкам. Старший школьный возраст характеризуется еще и тем, что ученик вступает в новую социальную среду сразу же после перехода из средней школы в старшую (гимназия, колледж, училище). Данный период отмечается кризисом освобождения от детской зависимости. Это время вхождения в культуру: происходит открытие «Я», появление рефлексии, осознание своей индивидуальности[1]. В отрочестве у человека возникает стремление к созиданию, это проявляется и в сфере осваиваемых идей и знаний.

[1] Обухова Л.Ф. Возрастная психология, С.342-343

Для человека в этом возрасте моральные ценности, качества личности (самостоятельность, смелость, воля) становятся объектом самовоспитания[2].

В период юности на первый план выходит проблема выбора жизненных ценностей. В это время человек пытается определиться со своим местом среди категорий добра и зла. Такие категории как «честь», «достоинство», «право», «долг» и т.п. остро волнуют человека в этом возрасте.

В юности молодой человек, как и в отрочестве, продолжает рефлексировать по поводу окружающих его событий. Рефлексии выводят молодого человека за пределы его внутреннего мира и позволяют занять позицию в обществе. Важное место здесь занимает проблема поиска будущей профессии[3]. Интересы человека в период юношества склонны стремительно меняться. Юноша хочет подняться над уровнем предыдущего поколения, желает достичь новых целей новыми средствами – блуждание, искание на ощупь являются необходимым условием того, чтобы он достиг в итоге надлежащей согласованности средств, целей, хотения и умения[4].

Интересы старшеклассников приобретают довольно широкий размах: международная и внутренняя политика, школьные проблемы, литература, искусство, проявления массовой культуры[5].

Старшеклассники чаще и настойчивее задают вопрос «почему?» и высказывают сомнения в достаточности и обоснованности предлагаемых объяснений. Их мыслительная деятельность более активна и самостоятельна. Они наиболее критично относятся к учителям. Характерна тяга к обобщениям, поиск общих принципов и законов, стоящих за частными факторами.

[2] Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество, С.347

[3] Мухина В.С., С.421-423

[4] Возрастная психология: Детство, отрочество, юность: Хрестоматия, С.476

[5] Возрастная психология: Детство, отрочество, юность: Хрестоматия, С.495-497

Однако часто в этот период бывает, что широта умственных интересов сочетается с разбросанностью, отсутствием системы и методов[6].

Ширится круг общения, как за счет сверстников, так и за счет представителей других социальных групп, свойственно стремление к общению с взрослыми. Если для подростка авторитеты учителя и родителей как бы уравниваются, дополняясь авторитетом сверстников, то для ученика старших классов значимость отдельного учителя-предметника отделяется от авторитета школы.

Основной предмет учебной деятельности старшеклассника – структурная организация, систематизация индивидуального опыта за счет его расширения, дополнения, внесения новой информации. Также содержание учебной деятельности старшеклассника составляет развитие самостоятельности, творческого подхода к решениям, анализировать существующие решения и критически их осмысливать[7].

В старшем школьном возрасте расширяются возможности познания (появляются новые дисциплины – теоретические и практические). Развиваются способности к деятельности в различных областях (производство, художественная деятельность, спорт), складываются новые связи с окружающим миром. Развитие средств познания часто опережает собственно личностное развитие юношей.

Всё более значимым становится мотив достижения цели, мотив избегания неудач отходит на 2-й план.

Новые особенности умственной деятельности оказывают влияние на отдельные психические процессы: внимание, память, воображение, мышление. У старшеклассника преобладает произвольное внимание, он может легко сосредоточиться на предмете деятельности, владеет приемами переключения внимания, может самостоятельно организовать его.

[6] Кон И.С. Психология старшеклассника, С.45

[7] Зимняя И.А. Педагогическая психология, С. 179-181

На уроке ученик следит за его ходом и ведет записи. Развитие внимательности ведет к совершенствованию наблюдательности, она становится устойчивой и целенаправленной.

Память становится произвольной, управляемой.

Старшеклассник владеет разными приемами запоминания, может выделить в материале существенное, систематизировать материал, сформулировать то, что запомнилось. Увеличивается объем осмысленного запоминания.

Мышление учеников старшего возраста приближается к мышлению взрослого. Старшеклассники выделяют существенное, приходят к пониманию причин того или иного явления. Старшие школьники точно классифицируют более частные и более общие понятия. Развивается теоретическое мышление: ученики мыслят логически, в состоянии заниматься теоретическими рассуждениями и самоанализом.

Если говорить о воображении, то оно характеризуется развитием самоконтроля. Молодые люди могут фантазировать так же, как и дети, но они уже в состоянии относиться к своим фантазиям критически[8].

Юность – это период развития интеллекта. Такое развитие тесно связано с развитием творческих способностей, предполагающих не просто усвоение информации, а проявление интеллектуальной инициативы и создание чего-то нового[9].

Потребность в самоопределении, которая возникает на границе отрочества и юности накладывает свой отпечаток на характер учебной деятельности старшеклассника – это относится к выбору учебного заведения, классов с углубленной подготовкой, игнорированию некоторых учебных предметов: гуманитарного или естественно-научного цикла.

[8] Волков Б.С. Психология юности и молодости, С.17-18

[9] Кон И.С. Указ соч., С.48

Помимо этого, для старшеклассника сама учебная деятельность – средство реализации жизненных планов будущего. Основным внутренним мотивом является ориентация на результат.

Для школьника в старших классах важное место занимает выбор профессии, жизненного пути, самоопределения[10].

Мировоззренческий поиск включает в себя социальную ориентацию личности, осознание себя в качестве частицы, элемента социальной общности и выбор своего будущего социального положения и способов его достижения[11].

Характерная черта юношеского возраста – формирование жизненных планов[12].

В этой связи важно еще в школе готовить молодых людей к адекватному восприятию современной общественной реальности, которая сейчас тесно связана с реалиями рыночной экономики. Преподаватель вашингтонского университета Пол Хейне отмечает в книге «Экономический образ мышления» важность изучения экономики и формирование экономического образа мышления, поскольку «экономика не ограничивается... деньгами, прибылью, бизнесом и финансами... экономика изучает выбор людей и незапланированные последствия такого выбора – непрогнозируемые побочные эффекты». П. Хейне пишет: «Многие люди считают экономические проблемы сложными, потому что не имеют ясного представления о нормально функционирующей экономической системе» и «независимо от природы «игры» - бизнес, государственное управление, науки, семья, школа... - в нее нельзя нормально сыграть, если игроки не знают хотя бы приблизительно правил»[13].

[10] Волков Б.С. Психология ранней юности, С.7

[11] Кон И.С. Психология старшеклассника, С.136

[12] Там же, С.141

[13] Хейне, Пол, Боутке Питер, Причитко, Дэвид. Экономический образ мышления, С.25-32

Экономическая наука позволяет лучше понять, то что мы видим, более последовательно и логично размышлять о широком круге сложных общественных взаимодействий[14].

[14]Хейне, Пол, Боутке Питер, Причитко, Дэвид. Экономический образ мышления, С.523

1.3. Требования к организации урока истории с применением метода реконструкции в казачьих классах старшего звена в свете новых образовательных стандартов

Основной формой организации учебно-воспитательной работы по истории в школе является урок. На уроке проводится разнообразная работа учителя по обучению, воспитанию и развитию познавательных способностей, умений и навыков учащихся.

Каждый урок это звено единой цепи (системы) уроков по теме и курсу и поэтому не может рассматриваться вне связи с другими уроками истории, вне системы обучения в целом.

Главная черта эффективного урока истории и главное требование к нему - высокий научный, идейно-теоретический уровень урока, соответствие его содержания современному развитию исторической науки и задачам воспитательной работы.

Содержание урока и используемые методические средства должны быть направлены на формирование у школьников в доступной для них форме научного понимания развития общества, основ исторического мышления, удовлетворять реализацию воспитательных задач курса.

Характерной чертой эффективного урока является активная познавательная деятельность учащихся в течение всего занятия и продуманное руководство учителя. Достижению этого, в частности, способствует использование элементов проблемного обучения.

Требование руководства активной познавательной деятельностью на уроке относится к организации учителем коллективной работы всего класса в сочетании с индивидуальной самостоятельной работой отдельных учеников.

Каждый школьник воспринимает и самостоятельно перерабатывает учебный материал несколько по-своему, в соответствии с особенностями своего развития. Исходя из этого, учитель строит работу в ряде случаев дифференцированно по отношению к разным группам учащихся.

Структура урока истории - это сочетание различных типов, технических методов, звеньев процесса обучения, которые реализуются через те или формы. Образовательно-воспитательные цели урока, его содержание, обуславливают выбор типа урока. В качестве примера такой зависимости можно привести вводные уроки к курсам истории древнего мира и средних веков. Тип вводного урока в этом случае определяется необходимостью дать учащимся общее представление о содержании всего курса, вызвать интерес к нему, познакомить учащихся с общей структурой и методическим построением учебника. Важным требованием к уроку является необходимость тесной связи всех его элементов, а в ряде случаев и органического перехода одного элемента в другой.

Важнейшим требованием является осуществление тесной связи отдельного урока с предшествующими и последующими. Эта связь должна прослеживаться в содержании уроков, в решении образовательно-воспитательных задач и в работе по развитию у школьников умений и навыков.

Эффективность урока истории зависит от создания эмоциональной, творческой атмосферы, возбуждения и развития познавательных интересов учащихся. Интеллектуальная активность учащихся, интересующихся предметом, во много раз выше, чем у школьников, у которых этот интерес незначителен.

Есть различные мнения о влиянии содержания урока на его, методику от полного отрицания до полной или частичной взаимозависимости. Рассмотрим наиболее встречаемые типы уроков истории.

К основным типам уроков относятся:

- 1) уроки новых знаний
- 2) уроки анализа и синтеза
- 3) уроки формирования навыков и умений
- 4) уроки диагностики знаний, навыков, умений

Уроки новых знаний. Как правило, такие уроки имеют форму лекций: повествовательного характера (в младших классах - рассказ), диалогического характера (начиная с 6-ого класса работа учащихся и учителя носит характер беседы).

Новые знания привносятся учителем и приобретаются учащимися на всех других типах уроков, но в меньшем объеме и с меньшим коэффициентом тематической новизны.

На уроках анализа и синтеза осуществляется рассмотрение и обобщение исторических знаний, полученных на лекциях и в часы самостоятельной работы учащихся.

Существенной чертой эффективного урока является правильный выбор учителем типа, структуры и методики проведения урока, органическая, а не формальная связь его элементов. Отдельные уроки данного типа посвящены закреплению знаний. Особенно актуальны они в шестом классе, когда у учащихся еще недостаточно устойчивая память. На уроках закрепления знаний не только повторяются изученные темы, но и систематизируются, обобщаются, расширяются и детализируются знания.

Уроки формирования навыков и умений. Занятия по формированию навыков и умений в приобретении исторических знаний и возможном их применении многообразны: лабораторная работа, уроки формирования навыков и умений слушать лекции, читать исторические источники, вести записи их содержания, уроки применения исторических знаний, составляющих прошлое к современности, уроки экскурсии, кино-, теле-, и видео уроки.

Уроки диагностики знаний и умений. Этот тип уроков носит (в основном) контрольно-проверочный характер:

- устный опрос. Он может занимать как весь урок, так и какую то его часть. Главная цель - выявить наличие, понимание и устойчивость знаний по текущей изучаемой теме или нескольким темам.

- тестирование. При проведении тестирования необходимо учитывать его цели, возраст учащихся и т.п.

- контрольная работа. Носит, как правило, письменный характер. При выделении времени на контрольную работу необходимо учитывать ее цели, объем вопросов, способы проведения и т.д.

- уроки решения кроссвордов, заполнения контурных карт. Решение одного кроссворда может занять весь урок. Учитель может использовать не только изданные кроссворды, но и составленные им самим, или наиболее сильными учащимися.

Наглядные методы (метод реконструкции) - это формы усвоения учебного материала, которые находятся в существенной зависимости от применяемых в процессе обучения наглядных пособий и технических средств. При этих методах обучения познавательная деятельность школьников зависит от чувственных образов, представлений, которые формируются или воспроизводятся с помощью наглядных средств. Словесные пояснения помогают организовать наблюдения, систематизировать впечатления, связать их с идеей изучаемого материала. В свое время Я.А. Коменский определил наглядность как важнейший компонент процесса обучения: «Начало познания необходимо выходит из ощущений (ведь ничего не бывает в уме, чего раньше не было в ощущениях). А потому, следовательно, начинать обучение не со словесного толкования в вещах, но реального наблюдения за ними. И только после ознакомления с самой вещью, пусть идет о ней речь, выясняющее дело более всесторонне...». Это высказывание подтверждает правильность введения средств наглядности на первостепенные роли, поскольку данные методы формируют у учащихся целостность восприятия материала. Историческая реконструкция несет в себе обширную научную информацию, полученную в процессе долгой исследовательской работы с различными видами источников. Предметом данного исследования является изучение исторических процессов, их проблематика и специфика. В свою очередь,

продуктом этой работы являются восстановленные предметы культуры и быта интересующего региона или периода. Например: какой-либо человек, заинтересовавшийся историей, решает реконструировать жителя Новгорода X века. Для этого ему необходимо «поднять» археологические архивы погребений, расположенных в Новгороде и его окрестностях (если таковые имеются) датируемые интересующим веком. Допустим, что ему повезло, и он находит информацию о нескольких захоронениях X века в разных частях Новгорода с подробным описанием, иллюстрациями или фотографиями. Это дает ему возможность более детального анализа и классификации найденных в захоронениях вещей с выявлением наиболее типичных и распространенных элементов костюма или предметов быта того периода. Таким образом, появляется информация, что мог носить и чем пользоваться житель данного региона в X веке. Далее необходимо обратиться к различным письменным и художественным источникам интересующего периода. С описанием данного периода подобного рода информация встречается как на территории Руси, так и в различных иностранных записях. На этом этапе можно выявить: 1) как и для чего применялись различные вещи и предметы быта; 2) описания материалов; 3) являются ли вещи из захоронения ритуальными, т.е. использующиеся только для погребения (элементы одежды, предметы и т.д.). Подобная информация позволяет выявить характерные особенности в изготовлении предметов культуры и быта, акцентируя внимание на деталях и технике изготовления данного периода. На следующем этапе реконструктору предстоит практическая часть. Ему необходимо детально реконструировать все необходимые элементы костюма, предметов быта, вооружения, украшений и т.д. Делает ли он все это сам или прибегает к помощи мастеров – не имеет значения. Здесь важно следить за качеством и технологией изготовления тех или иных деталей, поскольку недопустимо лишь внешнее сходство. Вещь должна быть максимально точной копией интересующего предмета старины. Эта часть работы не менее важна, поскольку, воспроизводя предметы одежды, быта и т.д. исследователь начинает более

детально осознавать особенности жизни людей какой-то определенной исторической эпохи. Таким образом, реконструктор продельывает серьезную исследовательскую работу, причем как с теоретической, так и с практической стороны, получая определенный конечный продукт своей деятельности. Историческую реконструкцию недаром называют живой историей. Детально восстановленные элементы исторической культуры позволяют более детально понять специфику интересующей эпохи. При этом данный вид наглядности положительно сказывается на процессе обучения. Подобная форма наглядности вызвала живой интерес у учащихся, что помогло им справиться с практическими заданиями на уроке, направленными на соотношение и анализирование. В дальнейшем стала прослеживаться ассоциативная связь событий и исторических образов. Несмотря на положительную тенденцию данного метода, при его использовании необходимо обращать внимание на следующие правила: применяемая наглядность должна соответствовать возрасту учащихся. Учащиеся должны хорошо видеть демонстрируемые предметы. Предметы должны демонстрироваться в меру, чтобы исключить рассеивания внимания. Демонстрация предметов должна быть согласована с ходом и материалом урока. Следует отметить, что сам по себе метод наглядности далеко не новый и активно применяется в учебном процессе в различных формах. Однако использование «продуктов» исторической реконструкции в данном контексте встречается крайне редко. Тем не менее, применение вышеуказанного метода заслуживает отдельного внимания, поскольку таит в себе большой потенциал и раскрывает новые горизонты.

Историческая реконструкция - это погружение учащихся в конкретную историческую эпоху, вживание в конкретную историческую личность. Если раньше на уроках использовали только так называемую «историческую озвучку», когда учащийся проговаривал речь царя, крестьянина, героя войны, то теперь мы постепенно переходим к реконструкции. Вовлекая подростков в реконструкцию, мы позволяем ему почувствовать весь драматизм событий

тех лет, когда ты соприкасаешься с историей и сам становишься участником событий давно минувших лет.

Обратимся к особенностям реконструкции. В ней есть и положительные стороны, и трудности проведения. Плюсом к реконструкции служит:

1. Возможность учащихся самим лучше узнать и запомнить эпоху, героев, проблемы страны.

2. Самореализация учащихся, когда раскрываются их положительные качества.

Трудной стороной реконструкции служит:

- Отсутствие необходимых реквизитов для оформления исторического пространства;

- Большие затраты педагога на изготовление костюмов героям.

Глава 2. Методические основы применения метода реконструкции на уроке истории по теме «Великая война» в казачьих классах старшего звена.

2.1. Методический ресурс материально-технического оснащения урока истории с применением метода реконструкции по теме «Великая война» в казачьих классах старшего звена.

Ресурс - количественная мера возможности выполнения какой-либо деятельности; условия, позволяющие с помощью определённых преобразований получить желаемый результат.

А образовательные ресурсы - это материальные, духовные, временные и другие средства развития человеческого потенциала, среды и деятельности человека.

Модернизация образовательного процесса, урока в современной школе - это объективная тенденция, которая все более активно проявляет себя в школьной практике.

Урок – основная форма организации учебно – воспитательного процесса, и качество обучения – это, прежде всего, качество урока. Можно ли назвать современным урок, если не привлечены такие ресурсы урока, как: наглядные и технические средства обучения? Конечно, нет. С ними урок богаче, ярче, образнее. С их помощью на учащихся оказывается эмоциональное воздействие, они способствуют лучшему запоминанию материала, повышают их интерес к предмету, обеспечивают прочность знаний.

Без хорошо продуманных методов и форм обучения трудно организовывать программное усвоение материала. Вот почему следует совершенствовать те методы и средства обучения, которые помогают вовлечь учащихся в познавательный поиск: помогают научить учащихся активно, самостоятельно добывать знания, возбуждают их мысли и развивают интерес к предмету.

Цель применения современных технологий обучения истории - стимулировать интерес учащихся к определенным проблемам, предполагающим владение определенной суммой знаний и через проектную деятельность, предусматривающую решение этих проблем, умение практически применять полученные знания. В данном случае роль учителя необычна: он может подсказать источники информации, а может просто направить мысль учеников в нужном направлении для самостоятельного поиска. Но в результате ученики должны самостоятельно и в совместных усилиях решить проблему, применив необходимые знания подчас из разных областей, получить реальный и ощутимый результат. Кроме этого, создается группа реконструкторов, которые воссоздают атмосферу того времени, представляя фрагменты боя. Работа учащихся оценивается по устным выступлениям, степени участия в обсуждении вопросов, защите групповых работ (рейтинговая система оценки: на каждом этапе дети получают баллы за работу, в конце 2-ого урока подводятся итоги).

Образовательные ресурсы не только обеспечивают мотивацию учащихся на учебно-познавательную деятельность, но и выполняют другие педагогически целесообразные функции: выращивание и развитие универсальных способностей и компетенций человека, усвоение предметного содержания, освоение нравственного поведения в пространстве.

Учебно-методические и информационные ресурсы – существенный и неотъемлемый компонент инфраструктуры школьного образования, инструментального сопровождения образования, в целом обеспечивающий результативность современного процесса обучения и воспитания, эффективность деятельности учителя и ученика средствами информационно-коммуникационного сопровождения.

Содержательная модель информационно-методических ресурсов обеспечения включает подробный перечень компонентов данного ресурса с выделением книгопечатной продукции, печатных, демонстрационных, экранно-звуковых пособий и цифровых образовательных ресурсов.

Этапы исторической реконструкции таковы:

1. Разработка сценария реконструкции, в которой использованы архивные документы, карты, мемуары, монографии историков.
2. Определение исторических персонажей, героев.
3. Отработка учащимися своей роли в реконструкции.
4. Оформление исторического пространства кабинета, поля.
5. Подготовка костюмов (готовых из музея, изготовление самодельных на уроках трудового обучения).
6. Репетиция реконструкции.
7. Ход исторической реконструкции.
8. Рефлексия.

Урок, представленный в работе, представляет собой заседание редакционной коллегии военно-полевой газеты, который посвящен подведению итога 3-х летних боев Первой Мировой войны. Класс разделен на несколько журналистских групп и группу реконструкторов, которые выполняют редакционные задания по освещению данного события. Свои исследования представляют в виде презентации и фрагмента боя. Для реализации проекта необходимо следующее оборудование:

1. Проектор, компьютер, интерактивная доска;
2. Учебник, историческая справка (приложение 1) и тетрадь;
3. Военные костюмы времен Первой Мировой войны.

На представленном уроке была использована краткосрочная реконструкция на уроке.

При реализации данного проекта мы столкнулись с трудностями материально-технического оснащения. В идеальном варианте для реализации проекта требуется: комплекты формы и снаряжения, ММГ оружия периода Первой Мировой войны, вследствие чего был скорректирован план реконструкции (заменен полный комплект формы на элементы одежды), что позволяет использовать данный метод в других образовательных учреждениях, без привлечения крупных финансовых средств.

2.2. Разработка плана – конспекта урока по теме «Великая война» с применением метода исторической реконструкции в казачьих классах старшего звена.

Тема урока: Первая мировая война (9-е классы, 2 часа)

Тип урока: Урок усвоения новых знаний (урок-конференция)

Цель урока:

Развивающая: научиться делать вывод по теме, вырабатывать собственную позицию по проблеме; уметь анализировать данные просмотренных кинороликов и документов.

Образовательная: способствовать усвоению знаний по теме урока.

Воспитательная: способствовать формированию патриотических чувств, гордости за героев своей страны.

Задачи:

Деятельностная:

- формирование учебных умений (анализ исторического источника, сравнение, обобщение исторических фактов, навыки групповой работы);
- формирование информационной культуры учащихся;
- развивать коммуникативные навыки работы в группах;
- развивать умение работать с компьютером и интерактивной доской;
- овладение умениями и навыками поиска, систематизации и анализа исторической информации.

Образовательная:

- уяснить причины, сущность и итоги участия России в Первой мировой войне;
- рассмотреть ход военных действий и определить этапы участия России в Первой мировой войне на примерах героев;
- выявлять причины и следствия исторического события;
- определять и объяснять свои оценки исторического события;

- закрепить стандартный минимум фактических сведений о Первой мировой войне.

Воспитательная:

- воспитание патриотизма на примерах мужества и героизма русских солдат
- содействовать воспитанию уважения к истории как к науке о прошлом.

Формирование УУД:

Личностные действия: формирование собственной позиции к историческому событию, осмысление опыта предшествующих поколений.

Регулятивные действия: планирование работы в команде, постановка цели работы и ее достижение, формирование самооценки.

Познавательные действия: определять и объяснять (аргументировать) свое отношение к наиболее значительным военным событиям и личностям, проводить поиск необходимой информации в одном или нескольких источниках (материальных, текстовых, изобразительных и др.);

Коммуникативные действия: планирование учебного сотрудничества, умение с достаточной точностью и полнотой выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации

Оборудование:

1. Проектор, компьютер, интерактивная доска
2. Учебник и тетрадь
3. Военные костюмы времен Первой Мировой войны

Работа учащихся оценивается по устным выступлениям, степени участия в обсуждении вопросов, защите групповых работ (рейтинговая система оценки: на каждом этапе дети получают баллы за работу, в конце 2-ого урока подводятся итоги).

Урок представляет собой заседание редакционной коллегии военно-полевой газеты, который посвящен подведению итога 3-х летних боев Первой Мировой войны. Класс разделен на несколько журналистских групп

и группу реконструкторов, которые выполняют редакционные задания по освещению данного события. Свои исследования представляют в виде презентации и фрагмента боя.

Ход урока:

1. Организационный момент.

Вводное слово учителя:

Русский поэт Николай Гумилев «Война» М. М. Чичагову

Та страна, что могла быть раем,
Стала логовищем огня,
Мы четвертый день наступаем,
Мы не ели четыре дня.
И залитые кровью недели
Ослепительны и легки,
Надо мною рвутся шрапнели,
Птиц быстрее взлетают клинки
Как собака на цепи тяжелой,
Тявкает за лесом пулемет,
И жужжат шрапнели, словно пчелы,
Собирая ярко-красный мед.
А «ура» вдали — как будто пенье
Трудный день окончивших жнецов.
Скажешь: это — мирное селенье
В самый благостный из вечеров.
И воистину светло и свято
Дело величавое войны.
Серафимы, ясны и крылаты,
За плечами воинов видны.
Тружеников, медленно идущих
На полях, омоченных в крови,
Подвиг сеющих и славу жнущих,

Ныне, Господи, благослови.
Как у тех, что гнутся над сохою,
Как у тех, что молят и скорбят,
Их сердца горят перед Тобою,
Восковыми свечками горят.
Но тому, о Господи, и силы
И победы царский час даруй,
Кто поверженному скажет: «Милый,
Вот, прими мой братский поцелуй!»

2. Актуализация знаний. Формулировка темы и цели урока учащимися.

3. Беседа «О той войне».

«Хотя войны всегда сопутствовали истории, человек выносил из них различные уроки. До 1914 года еще сохранялось древнее представление о войне, как о достойном мужчины занятии. Опыт Первой мировой войны создал на Западе совершенно иную концепцию: война навсегда потеряла обаяние. Танки, пулеметы, аэропланы, ядовитые газы куда более разрушительны, чем шпага и штык. Оружие массового уничтожения лишено избирательности. Оно превращает солдата в жертву обстоятельства». (Александр Генис (русский, американский писатель))

Более 100 лет, отделяет нас от невеселого дня 1 августа 1914 года, - срок, достаточный для того, чтобы оценить значимость свершившегося тогда. Человечество вступило в новый, очень сложный период своего развития, в период глобальных трагедий. Первая мировая война стала прологом потрясений XX столетия. В событиях 1914-1918 гг. – истоки многих процессов, определивших облик современного мира.

Причины, повод, цели и планы сторон.

Исторических источников, документальных, а тем более вещественных, периода Первой мировой войны сохранилось крайне мало. В редчайших случаях в домашних и семейных архивах остались фотографии

родственников — участников войны 1914–1918 гг., тем более в офицерской форме, награды, Георгиевские кресты. Это были бы явные улики. Чтобы выжить в годы гражданской войны и репрессий, уничтожалось все: письма с фронта, фотографии, газеты, журналы, книги, любые косвенные свидетельства. Многие представители известных дворянских фамилий вынуждены были их сменить, скрывая свое не рабочее происхождение. И самое драматичное — люди замолчали, глубоко запрятав в себя прошлое, унося в вечность свою память.

И все же в нашем музее сохранилось письмо солдата с фронта Первой мировой.

4. Работа над проектом.

Класс (параллель) делится на 6 групп: 5 группы – состав по 4 человека; 5 группа – все остальные (минимум 8 человек).

Предварительная беседа

1. С какими понятиями мы сталкиваемся при работе над проектом?

Тема, проблема, план, действия по выполнению плана, конечный продукт.

2. Цель: достойно защитить проекты.

1. Темы проекта:

1) Козьма Крючков

2) Римма Иванова

3) Александр Казаков

4) Семен Буденный

5) Марсель Пля

6) Реконструкторы.

2. Критерии оценивания проектов (за каждый критерий 3 балла):

1) Полнота ответа.

2) Четкость и доступность речи.

3) Эстетическое оформление.

4) Защита проекта (владение всеми членами группы материалом).

Разбалловка: максимум – 12 баллов. «5» - 11-12 б.; «4» - 9-10 б.; «3» - 7-8 б.; «2» - 0-6 б.

5. Защита работ.

6. Оценивание. Рефлексия.

7. Домашнее задание.

Составить синквейн по теме «Первая Мировая война».

Можно сказать, что движение ВИР является своего рода игрой, но с серьезным профессиональным подходом к воссозданию материального и духовного мира прошлого. Стремление к полной аутентичности (в данном случае – соответствии образу реконструктора образу реконструируемого персонажа) заставляет вести себя так, как обязывают условия подобной игры; немаловажным элементом действия является военная форма и атрибутика участников, которые, в известной степени, реализуют свое желание ощутить себя причастными к воссоздаваемой эпохе. Необходимо отметить и некоторые элементы реальной опасности, которая действительно присутствует на подобного рода мероприятиях, так как используется холодное, а порой, и огнестрельное оружие, пиротехнические средства, что привлекает к себе большое внимание. ВИР можно с полным правом считать составной частью военно-исторической антропологии, изучающей «Номо Belli» («человека войны») – социопсихологические аспекты воинского бытия, внутренний мир человека в экстремальных военных условиях.

ВИР является одной из самых действенных форм изучения военной истории, позволяющей существенным образом дополнить сведения, почерпнутые из документов, книг, фильмов личными ощущениями, непосредственными эмоциональными ощущениями. Кроме того, ВИР подразумевает:

- Сбор и систематизацию широкого спектра знаний по военной истории России и зарубежных стран;
- Популяризацию и пропаганду героического прошлого нашей Родины;

- Изучение, реставрацию и реконструкцию униформы амуниции и техники армий разных стран;
- Расширение творческих связей между военно-историческими объединениями;
- Проведение театрализованных военно-исторических представлений, постановок и творческих встреч;
- Создание видео-, аудио-, фото- материалов;
- Проведение уроков и лекций по военно-исторической тематике, издание исторической литературы.

2.3. Методические рекомендации проведению урока истории с применением метода реконструкции по теме «Великая война» и составлению его технологической карты.

Методические рекомендации подготовлены в помощь педагогам для проведения всероссийских уроков и памятных мероприятий в честь Первой Мировой войны. В них раскрывается комплекс вопросов, связанных с проведением уроков по данной теме. Тема Великой войны рассматривается в контексте формирования патриотизма и общероссийской идентичности обучающихся, а также как один из важнейших факторов, формирующих представление школьников о цивилизационно-культурном единстве россиян, об общности исторической судьбы народов России. Методические рекомендации подготовлены в помощь учителям образовательных организаций различных типов и видов, педагогам дополнительного образования, преподавателям учреждений среднего профессионального образования, классным руководителям, которые готовят соответствующие уроки и мероприятия к памятной дате. В основу рекомендаций положены теоретические положения исторической науки, а также практический опыт педагогов, преподавателей. Методические рекомендации могут быть использованы в таких предметных областях знаний, как история, обществознание, русский язык и литература, МХК, окружающий мир.

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА. Первая мировая война (28 июля 1914 — 11 ноября 1918) — один из самых широкомасштабных вооружённых конфликтов в истории человечества. Формальным поводом к войне послужили события в Сараево, где 28 июня 1914 года девятнадцатилетний боснийский серб, студент Гаврило Принцип осуществил покушение, в результате которого был убит австрийский эрцгерцог Франц Фердинанд и его жена. Актуальность этого события обусловлена тем, что память об истории страны — залог нравственного здоровья общества. Не случаен интерес юного поколения к своим истокам, своим корням. Воспитание любви к Родине является одной из главных составляющих нравственного

воспитания подрастающего поколения. А воспитание любви к отчизне невозможно без привития интереса и уважения к своей «малой родине», ее людям, их культуре, творчеству. Приобщение ребенка к истокам народной культуры, ознакомление с обрядами, традициями, бытом, важно в духовно-нравственном воспитании личности. Нельзя прерывать связь времен и поколений, чтобы не исчезла, не растворилась душа русского народа: тот народ, который не помнит своих корней, перестает существовать как этническая единица. Работа в классе казачьей направленности поможет наиболее эффективно решать задачи нравственного и патриотического воспитания школьников.

Прошлый век был, наверное, самым стремительным и неповторимым столетием за всю историю человечества. Какие только события не заставляли землян ощутить сложность и зыбкость отношений между людьми и государствами! Сегодня мы узнаём правду, пересматривая отчеканенные скрижали истории. Только так, с чистой совестью, мы должны отвечать за свои поступки, помнить героическое прошлое, строить будущее.

Конечно, память человеческая не всегда способна воспроизвести былое с абсолютной точностью. Но мы хотим попытаться реально представить забытые победы и забытых героев Первой мировой войны.

Русское понятие храбрости – это удадь, стремление совершить любой подвиг, рискуя жизнью. Анализируя трагические события в истории нашей страны (а войны – это всегда великие трагедии народов), поражаешься русскому патриотизму, этому особому, ни с каким другим несравнимому, понятию. Сколько же крупных сражений выпало на долю русских армий! Кроме Гумбинненского и Галицийского, стоит вспомнить бой под Махарце, Варшавско-Ивангородскую, Сарыкамышскую, Эрзерумскую операции, битву за Карпаты и многие другие. Сколько человеческих жизней они унесли, сколько безымянных героев сложили свои головы!.. Применимы ли к этим героям человеческие мерки, ведь они – Герои? Но их главной отличительной особенностью была способность к самоотречению и

непоколебимая уверенность в том, что они сражались во имя добра, во имя идеала, во благо Родины. Наше восхищение героями позволяет действительно отвлечься от того факта, что для защиты своих интересов, торжества справедливости им приходилось совершать и безнравственные поступки. Это спорный вопрос. К примеру, русский философ Николай Бердяев, размышляя на эту тему, пришел к выводу: « Не пойдёт солдат на верную смерть только лишь за то, чтобы, скажем, вон тот холмик стал нашим. А за веру, царя, отечество пойдёт и погибнет». Что добавить к этим строчкам? Разве что вспомнить о положении казачества, в котором оно оказалось в годы Первой мировой войны, опустошившей казачьи станицы и хутора.

В момент падения режима самодержавия большевиками только провозглашались принципы устройства равноправного общества в стране, а у казаков эти принципы были уже реальностью. Когда начали «расказачивание» - это привело к сопротивлению новой власти. С появлением белого казачества и иностранных войск казачество разделилось на различных сторонников. Каждая сторона по-своему понимала честь и свободу Родины. В связи с этим стоит вспомнить имя Семёна Михайловича Будённого, занимавшего особое место в борьбе за идею социализма. Его героическая биография была известна всем казакам. Мы восхищаемся подвигами казаков-кубанцев, которые также принимали участие в Первой мировой войне, ведь главный девиз в их борьбе был: «Кзаки живыми не сдаются!»

Подводя итоги, мы не можем не назвать цифры, ужасающие своей масштабностью: 10 млн. человеческих жизней, 7658 млн. долларов – убытки, ко всему этому – голод, разруха. Таковы результаты Первой мировой войны. Мы должны помнить не только имена наших героев, но и знать, какими они были. Чем дальше от нас великие исторические события, в которых они участвовали, тем важнее о них помнить, прежде всего, подрастающему поколению. Ведь в будущем отражаются поступки людей, вошедших в

историю, обдумываются и собственные поступки. Ум, воля, характер человека управляют его поведением. Это главные качества, от которых зависят наши действия и поступки. Мы должны делать выводы и научить этому наших детей.

Особенностью данных методических рекомендаций является проведение урока, посвящённого этому событию, направленному на достижение планируемых результатов, в первую очередь – личностных, зафиксированных в требованиях ФГОС к результатам образования. Новизна методических рекомендаций обусловлена тем, что они подготовлены с учетом логики Концепции новых УМК по отечественной истории и Историко-культурного стандарта, проекта Концепции преподавания обществознания в школах Российской Федерации, Концепции преподавания русского языка и литературы в школах Российской Федерации, которые определяют методологические подходы к преподаванию предметов общественно-научного цикла на современном этапе развития общего образования. В методических рекомендациях по организации и проведению урока по теме «Герои Великой войны» педагоги найдут конкретные предложения по организации и содержанию урока с учетом возрастных и индивидуальных особенностей школьников. Учителям будет оказана практическая помощь по выбору оптимальных форм проведения урока, по использованию тех или иных образовательных технологий, важнейших средств и приёмов, способов организации информационно-образовательной среды урока или мероприятия, а также предоставлены в приложениях материалы, интересные сведения, посвящённые тем или иным сюжетам урока (мероприятия). При изучении и осмыслении этого памятного события решаются следующие задачи: повышение роли гражданско-патриотического воспитания в системе общего образования; воспитание чувства сопричастности к судьбе страны, гражданственности и патриотизма; расширение исторических знаний учащихся о событиях – Первая Мировая война; актуализация сведений о роли русского народа в событиях войны,

о массовом героизме, о подвигах; формирование у школьников чувства общности исторической судьбы народов России на примере их участия в событиях Великой войны.; широкое использование краеведческого материала по данной– тематике на уроках истории и во внеурочной деятельности в целях патриотического воспитания; формирование у школьников представления о сложности и неоднозначности исторических явлений, роли личностей в истории; актуализация использования методов исторической реконструкции в урочной и внеурочной деятельности. Цель составления методических рекомендаций: оказать методическую помощь педагогам-практикам в организации и проведении урока, посвящённого Первой Мировой войны; составить алгоритм подготовки и проведения данного урока в классах различных уровней образования. Ожидаемый результат применения данных методических рекомендаций: формирование личностных, метапредметных и предметных результатов образования в соответствии с требованиями ФГОС ООО, СОО.

СОДЕРЖАНИЕ МЕТОДИЧЕСКИХ РЕКОМЕНДАЦИЙ. Содержание урока, посвящённого Первой мировой войне, решает двуединую педагогическую задачу. В ходе урока, с одной стороны, предполагается осмысление самого факта событий Первой мировой войны и знакомство с героями. С другой стороны, предусматривается дальнейшее знакомство школьников с различными аспектами Великой войны, с увековечиванием её памяти в исторической реконструкции, в деятельности тематических музеев в соответствии с психолого-возрастными и индивидуальными особенностями учащихся (вариативная часть). Российское общество и государство заинтересованы в передаче из поколения в поколение россиян морально-нравственных ценностей и духовных ориентиров, в формировании национального самосознания подрастающего поколения.

Урок, посвящённый Первой Мировой войне, рассчитан на 2 часа, не включая дополнительную подготовку. **ПЕРВАЯ ЧАСТЬ УРОКА** для учащихся начинается с части, в которой обучающиеся знакомятся с одним из

важнейших событий в военной истории нашей страны. Во вступительном слове учитель, ориентируясь на возрастные и психологические особенности учащихся и на наличие или отсутствие систематических знаний по данному вопросу, говорит о невероятных по своему эмоциональному накалу и драматизму исторических событиях, о той реальной угрозе для нашей страны, о том огромном патриотическом подъёме, которых охватил страну. В классе можно либо полностью, либо частично, фрагментарно, показать учебные фильмы о начальном этапе войны и, как возможное продолжение, построить краткое обсуждение увиденного. Видеофрагменты позволяют актуализировать знания обучающихся по истории войны для тех, кто уже знаком с этими событиями, и раскрывают суть выдающегося события для тех школьников, которые ещё не изучали систематический курс отечественной истории соответствующего периода. **ВТОРАЯ ЧАСТЬ УРОКА** ориентирована подготовку и реализацию учебного проекта, на защиту которого можно пригласить учащихся других классов.

Технологическая карта урока

истории в 9 классе «Герои Великой войны» (2 часа)

Тип урока	Комбинированный
Цель урока	Развивающая: научиться делать вывод по теме, вырабатывать собственную позицию по проблеме; уметь анализировать данные, просмотренных кинороликов и документов.
Оборудование	Образовательная: способствовать усвоению знаний. Воспитательная: выработать патриотические чувства, гордость за героев своей страны.
План	1. Проектор, компьютер, интерактивная доска 2. Учебник и тетрадь 3. Военные костюмы времен Первой Мировой войны
	1. Организационный момент

урока	2. Формулировка темы и цели урока учащимися. Мотивационная беседа.
	3. Работа над подготовкой и выполнением проекта
	4. Защита. Оценивание
методы и формы обучения	Методы: наглядный, частично-поисковый, практический, контроля. Формы: индивидуальная, групповая, фронтальная Работа
Основные понятия	Тема, проблема, план, действия по выполнению плана, конечный продукт

Планируемые результаты

Предметные	Метапредметные УУД	Личностные УУД
Научатся:	Познавательные:	Сохраняют
характеризовать свои способности;	устанавливают причинно-следственные связи и зависимости между объектами.	мотивацию к учебной деятельности;
проявлять личностные свойства в основных видах деятельности.	Коммуникативные: планируют цели и способы взаимодействия; обмениваются мнениями, слушают друг друга, понимают позицию партнера, в том числе и отличную от своей, согласовывают действия с партнером.	проявляют интерес к новому учебному материалу; выражают
Получат возможность научиться: работать с текстом;	Регулятивные: принимают и сохраняют учебную задачу; учитывают выделенные ориентиры действия	положительное отношение к процессу познания; адекватно
анализировать схемы и таблицы;		
высказывать собственное мнение,		

суждения

понимают
причины
успешности/
неуспешности
учебной
деятельности

ОРГАНИЗАЦИОННАЯ СТРУКТУРА УРОКА

Этапы урока	Обучающие и развивающие компоненты, задания и упражнения	Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Формы организации взаимодействия	Универсальные учебные действия (УУД)	Формы контроля
1. Мотивация учебной деятельности	Эмоциональная, психологическая и мотивационная	Создаёт условия для возникновения и обучения внутренней	Прислушиваются стихотворению Николая Гумиле	Фронтальная работа	Личностные: стремятся хорошо учиться и сориентированы на участие в делах школьника; правильно	

ности	подготовка учащихся к усвоению изучаемого материала	й потребности включения в учебную деятельность, уточняет тематические рамки. Организует формулировку темы и постановку цели урока учащимися	ва, формулируют тему и цели урока		идентифицируют себя с позицией школьника. Регулятивные: самостоятельно формулируют цели урока после предварительного обсуждения	
І. Актуализация знаний	Беседа с учащимися	Проводит беседу об историческом событии, выясняет уровень осведомле	ОТВечают на вопросы, высказывают свое	Фронтальная работа	Познавательные: используют общие приемы решения познавательных задач; ориентируются в разнообразии	Устные ответы учащихся

		ности учащихся по теме урока	мнение		способов их решения. Коммуни кативные: выск азывают собственное мнение; слушают друг друга, строят понятные речевые высказывания	
I II. Изуче ние нового матер иала	Ра бота в группе	Пре дваритель ная беседа по работе над проектом Тем ы проекта: 7) озьма Крючков 8) имма Иванова 9) лександр Казаков	В ысказы вают свои сужден ия, если необход имо обсужд ают мнения однокла ссников Ра бота в	1. Индиви дуальна я работа. 2. Работа в группах	Личностн ые: проявляют интерес к новому учебному материалу; выражают положительное отношение к процессу познания. Регуляти вные: совместно с учителем обнаруживают и формулируют	1 . Устны е ответ ы. 2 . Устны е ответ ы.

		<p>10) емен Буденный</p> <p>11) арсель Пля</p> <p>12) еконструкторы.</p> <p>Учащиеся делятся на группы.</p>	<p>группе.</p> <p>Отчет о проделанной работе</p>	<p>учебную проблему; самостоятельно определяют промежуточные цели урока.</p> <p>Познавательные:</p> <p>извлекают необходимую информацию из учебника; дополняют и расширяют имеющиеся знания и представления.</p> <p>Коммуникативные:</p> <p>аргументируют свою позицию и координируют её с позициями партнёров в сотрудничестве при выработке общего решения в совместной деятельности</p>	
--	--	---	--	--	--

<p>I V. Защита.</p>			<p>П представ ление результ атов группа ми</p>	<p>Ра бота в группах</p>	<p>Познават ельные: представление найденной информации</p>	<p>У стные ответ ы, инсце ниров ка</p>
<p>V Итоги урока. Р ефлекс ия</p>	<p>О бобщен ие получен ных на уроке сведени й</p>	<p>Ком ментарий оценки и отметки</p>	<p>О твечают на вопрос ы. С амооце нивание работы в группе</p>	<p>Ф ронталь ная работа</p>	<p>Личностн ые: понимают значение знаний для человека и принимают его. Регуляти вные: прогнозируют результаты уровня усвоения изучаемого материала</p>	<p>О ценив ание учащи хся за р аботу на уроке</p>
<p>I. Дома шнее задани е</p>	<p>П о итогам 1 урока: пригото вить сообще ния в группах П</p>	<p>Объя снение домашнего задания</p>	<p>За писыва ют домашн ее задание</p>	<p>И ндивид уальная работа</p>		

	О ИТОГАМ 2 урока: СОСТАВИ ТЬ СИНКВЕЙ Н					
--	--	--	--	--	--	--

Заключение.

В своей работе мы рассмотрим историю Великой войны и героев (к сожалению, невозможно охватить все имена, в рамках 2-х уроков осветить всех героев той войны, но, если мы будем помнить хотя бы несколько имен, это уже вклад в историю); мы разработали урок, используя современные технологии. Таким образом, **цель исследования** разработать, апробировать и описать теоретико-методические основания применения метода реконструкции на уроках истории по теме «Великая война» в казачьих классах старшего звена – достигнута. **Гипотеза исследования:** применение метода реконструкции на уроках истории в казачьих классах старшего звена будет результативным, если

- выявлены и реализуются возможности применения современных образовательных технологий на уроках истории в контексте достижений современной отечественной дидактической мысли и практике обучения;

- охарактеризованы психолого-педагогические особенности построения урока с применением исторической реконструкции в казачьих классах старшего звена;

- раскрыты и реализованы требования к организации урока истории с применением метода реконструкции в казачьих классах старшего звена в свете новых образовательных стандартов;

- обоснован методический ресурс материально-технического обеспечения урока истории с применением метода реконструкции по теме «Великая война» в казачьих классах старшего звена;

- разработан и реализуется план - конспекта урока по теме «Великая война» с применением метода исторической реконструкции в казачьих классах старшего звена;

- обоснованы и внедрены методические рекомендации по проведению урока истории с применением метода реконструкции по теме «Великая война» в казачьих классах старшего звена с составлением его

технологической карты подтверждена. При разработке урока мы использовали проектную технологию и элементы метода реконструкции, который, на наш взгляд, наиболее подходит к разработке данной теме (более эффективен). В данной работе представлена не только разработка урока, но и технологическая карта, что соответствует требованиям ФГОС. Следует отметить, что сам по себе метод наглядности далеко не новый и активно применяется в учебном процессе в различных формах. Однако использование “продуктов” исторической реконструкции в данном контексте встречается крайне редко. Тем не менее, применение вышеуказанного метода заслуживает отдельного внимания, поскольку таит в себе большой потенциал и раскрывает новые горизонты.

Мы проанализировали особенности реконструкции как элемента урока, в котором есть и положительные стороны, и трудности проведения. Плюсом к реконструкции служит:

1. Возможность учащихся самим лучше узнать и запомнить эпоху, героев, проблемы страны.
2. Самореализация учащихся, когда раскрываются их положительные качества.

Трудной стороной реконструкции служит:

- Отсутствие необходимых реквизитов для оформления исторического пространства;
- Большие затраты педагога на изготовление костюмов героям.

Надо помнить и всё-таки знать обо всех войнах, в которых участвовала наша Родина, наше Отечество, наша Россия, помнить, и не допустить, чтобы славные имена героев ушли в забвение. Хотя сейчас многие считают, что нет таких героев, но если осмотреться, и вдумчиво взглянуть. Таких ребят повсюду немеренно найдётся. Русский солдат проявлял и до сих пор проявляет великий героизм, беззаветное мужество и самопожертвование.

4. Список использованной литературы.

1. Бьюкенен Дж. Мемуары дипломата. Глава 14 / Дж. Бьюкенен. — М.: Международные отношения, 1991. — 125 с.
2. Василенко, И.Т. Педагогическая практика в системе профессиональной подготовки студента-историка [Текст] / И.Т. Василенко // Качество педагогического образования: молодой учитель: материалы IV Всероссийской конференции: в 3 т. - Тула, 2003. - Т. 2. - С. 146-147.
3. Громова О.К. «Критическое мышление - как это по-русски? Технология творчества. / БШ № 12, 2001. — 36 с.
4. Костенко В. Я гражданин земли русской. Кострома, 2006. — 250 с.
5. Ларина В.П. Лекции на занятиях творческой лаборатории «Современные педагогические технологии». /Ларина В.П., Ходырева Е.А., Окунев А.А. - Киров: 1999 – 2002.
6. Ленин В.И. ПСС, 5-е изд. Т. 26. — с. 13 - 23.
7. Ленин В.И. «Социализм и война», август 1915 (ПСС. — Т. 26. — с. 307—350.)
8. Манвелов С.Г. Конструирование современного урока. / С.Г. Манвелов - М.: Просвещение, 2002. — 300 с.
9. Милюков А. Н. Использование исторической реконструкции как наглядного метода изучения истории // Педагогика: традиции и инновации: материалы Международной научной конференции. Т. I. — Челябинск: Два комсомольца, 2011. — с. 139-140.
10. Пайпс Ричард. Русская революция. Т. 2. — М: Захаров, 2005. — 720 с.
11. Палеолог М. Царская Россия во время мировой войны. — М.: Международные отношения, 1991. — 560 с.
12. Палеолог М. Царская Россия во время мировой войны. — М.: Международные отношения, 1991. (Глава XII).

13. Петрусинский В.В. Игры - обучения, тренинг, досуг. Новая школа, 1994. – 300 с.
14. Соколова, Н.Г. Пишем курсовую, выпускную квалификационную работу [Текст] : метод. рекомендации для студентов пед. колледжей и вузов / Н.Г. Соколова. – Тула: Издательство ТГПУ им. Л.Н. Толстого, 2008. – 116 с.
15. Спиридович А. И. Великая Война и Февральская Революция 1914—1917 гг. — Минск: Харвест, 2004. (Кн. 1, гл. 12)
16. Фельштинский Юрий. Крушение мировой революции. Брестский мир. М.: Просвещение, 1995. – 300 с.
17. Черников В.В. Без срока давности. Москва, 2007. – 450 с.
18. Bade, Klaus J & Brown, Allison (tr.) (2003), Migration in European History, The making of Europe, Oxford: Blackwell, ISBN 0-631-18939-4, OCLC 52695573, — pp. 167—168
19. Buchanan G. My Mission to Russia and other diplomatic memories — 1923. — P. 200.
20. Fritz Fischer. Griff nach der Weltmacht. Die Kriegszielpolitik des kaiserlichen Deutschland 1914/1918. — Droste-Düsseldorf, 1961.
21. Keegan, John (1998), The First World War, Hutchinson, ISBN 0-09-180178-8, — page 8.
22. Martin Kitchen. The Cambridge Illustrated History of Germany. — Cambridge University Press, 1996. ISBN 0-521-45341-0
23. Willmott, H.P. (2003), World War I, New York: Dorling Kindersley, ISBN 0-7894-9627-5, OCLC 52541937, — p. 307
24. Tony Barber. The causes of the first world war // Financial Times, 04.10.2013
25. The Blood Test Revisited: A New Look at German Casualty Counts in World War I. James H. McRandle, James Quirk. The Journal of Military History, Volume 70, Number 3, July 2006, pp. 667—701 (Article)

26. Sean McMeekin. *The Russian Origins of the First World War*. — Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 2011.
27. Иван Толстой, в гостях: Сергей Магид: Внимая ужасам войны: Первая мировая в воспоминаниях свидетелей и анализе сегодняшних ученых... Радио «Свобода» (июля 27, 2014). 29 июля 2014.
28. История России. XX век: 1894—1939 / Под ред. А. Б. Зубова. — М.: Астрель-АСТ, 2010. — С. 291.
29. Новый Исторический Вестник

Приложение 1.

Первая мировая война (28 июля 1914 — 11 ноября 1918) — один из самых широкомасштабных вооружённых конфликтов в истории человечества.

Формальным поводом к войне послужили события в Сараево, где 28 июня 1914 года девятнадцатилетний боснийский серб, студент Гаврило Принцип осуществил покушение, в результате которого был убит австрийский эрцгерцог Франц Фердинанд и его жена.

Страны-участники Первой мировой войны разделились на два противоборствующих лагеря:

- Четверной союз: Германская, Австро-Венгская, Османская империи и Болгарское царство;
- Антанта: Российская империя, Французская республика, Британская империя.

Всего за годы войны в армии воюющих стран было мобилизовано более 70 миллионов человек, в том числе 60 миллионов в Европе, из которых погибло от 9 до 10 миллионов. Жертвы гражданского населения оцениваются от 7 до 12 миллионов человек^{[1][2]}; около 55 млн человек получили ранения^[3]. Война послужила прологом и детонатором ряда крупнейших революций, включая Февральскую и Октябрьскую 1917 года в России и Ноябрьскую 1918 года в Германии^[4]. В результате войны прекратили своё существование четыре империи: Российская, Австро-Венгерская, Османская и Германская.

Противоречия между крупнейшими державами — Германией, Австро-Венгрией, Италией, Францией, Великобританией, Россией — складывались и обострялись на протяжении нескольких десятилетий. Отправная точка в хронологии этого процесса — франко-прусская война 1870—1871 годов. Её итоги зафиксировал новый баланс сил в Европе, который не мог в равной мере устраивать все заинтересованные стороны. Вместе с тем, два-три десятилетия относительно мирной передышки в Европе ознаменовались

резким подъёмом производительных сил во всём мире, включая США и Японию. Новейшие технологии в транспорте, вооружениях, а также в консервировании продуктов питания создали для передовых держав предпосылки мощной мировой экспансии. В эту эпоху очаги конфликта интересов сместились далеко за пределы этих стран и приняли форму борьбы за передел сфер влияния в мире, уже поделённом на колонии и метрополии.

Геополитические установки внешней политики Бисмарка, сформулированные им при создании Германской империи касались только Европы. В отношении же остального мира Германия осознавала, что будучи лишена колоний, она обречена на отставание от Англии и Франции по причине естественных барьеров доступа на рынки сбыта. Со своей стороны, Англия и Франция предпринимали превентивные меры: создавали блоки и препятствовали конкретным внешнеполитическим акциям Германии в упреждение экспансии этой империи.

Сильная Германия желает, чтобы её оставили в покое и дали развиваться в мире, для чего она должна иметь сильную армию, поскольку никто не отважится напасть на того, кто имеет меч в ножнах... Все государства, за исключением Франции, нуждаются в нас и, насколько это возможно, будут воздерживаться от создания коалиций против нас в результате соперничества друг с другом^[51].

Так, в 1891 году Россия и Франция заключили военный союз под именем «Сердечное согласие» — Антанта, к которому в 1907 году примкнула Англия. Германия, не вступая в прямой конфликт с Англией, поддерживала её противников — например, буров в англо-бурскую войну 1899—1902 гг.

Австро-Венгрия по своему пёстрому национальному составу была аналогична России, занимая за ней второе место в мире по абсолютной численности и удельному весу славянского населения. После 1880-х годов Австро-Венгрия стала опережать Россию по экономическому росту в передовых отраслях промышленности (электроэнергетика), транспорта (железные дороги). Нарращивая свой торговый флот, в предвоенные

десятилетия страна стала укрепляться на рынках Дальнего Востока. Получив по решению Берлинского конгресса под свой контроль Боснию и Герцеговину и аннексировав их в 1908 году, Австро-Венгрия натолкнулась на противодействие России, которая в союзе с Сербией взяла на себя роль защитника всех славян на Балканах.

На Ближнем Востоке сталкивались интересы практически всех держав. Каждая из них по-своему содействовала развалу Османской империи, одновременно противодействуя своим конкурентам при ожидаемом разделе сфер влияния. Так, союзники по Антанте препятствовали стремлению России обеспечить своё постоянное присутствие в Средиземном море путём получения контроля над проливами между Чёрным и Эгейским морями.

К 1914 году окончательно оформились два блока, отражающие сложившуюся систему переплетающихся интересов: Антанта (оформился в 1907 году после заключения русско-французского, англо-французского и англо-русского союзных договоров) в составе Франции, России и Великобритании с их союзниками, и блок Центральных держав (Германия, Австро-Венгрия, Османская империя и Болгарское царство).

Созданный в 1882 году Тройственный союз (Германия, Австро-Венгрия, Италия) был парализован итало-французским договором о нейтралитете 1902 года. В итоге Италия вступила в войну в 1915 году на стороне Антанты. С другой стороны, к Германии и Австро-Венгрии в ходе войны присоединились Османская империя и Болгарское царство, образовав Четверной союз (или блок Центральных держав).

Среди причин войны разные источники называют: экономический империализм, торговые барьеры, милитаризм и автократия, баланс сил, происходившие накануне локальные конфликты (Балканские войны, Итало-турецкая война), приказы о всеобщей мобилизации в России и в Германии, территориальные притязания и союзные обязательства европейских держав^[6].

Все ищут и не находят причину, по которой началась война. Их поиски тщетны, причину эту они не найдут. Война началась не по какой-то одной причине, война началась по всем причинам сразу (Томас Вудро Вильсон).

В. И. Ленин писал осенью 1914 года в статье «Война и российская социал-демократия»^[7], которая фактически явилась Манифестом РСДРП(б) по отношению к войне, в самом её начале^[8].

Немецкая буржуазия, распространяя сказки об оборонительной войне с её стороны, на деле выбрала наиболее удобный, с её точки зрения, момент для войны, используя свои последние усовершенствования в военной технике и предупреждая новые вооружения, уже намеченные и предпрешённые Россией и Францией (В. И. Ленин).

Ответственность за начало войны историки возлагают в порядке убывания на Германию, Австро-Венгрию, Россию, Сербию, Францию, Британию^[9]. Некоторые учёные при этом делают акцент на роли геополитических амбиций отдельных государств, в частности, Германии^[10] и России^[11].

28 июня 1914 года девятнадцатилетний студент, боснийский серб Гаврило Принцип убил в Сараеве эрцгерцога Австрии Франца Фердинанда и его жену Софию Хотек.

Франц Фердинанд являлся наследником престола Австро-Венгрии и выступал за создание внутри Австро-Венгрии национальных автономий, включая славянские. Со своей стороны, Гаврило Принцип состоял в организации «Млада Босна» («Молодая Босния»), которая была создана в 1912 году по образцу итальянской революционной подпольной организации «Молодая Италия» и провозгласила борьбу за объединение всех южнославянских народов в одно государство — Великую Сербию.

5 июля Германия публично обещала поддержку Австро-Венгрии в случае конфликта с Сербией, что было воспринято, как намерение правящих кругов этих стран использовать сараевское убийство как предлог для развязывания европейской войны.

23 июля Австро-Венгрия обвинила Сербию в том, что она якобы стояла за убийством Франца Фердинанда и объявила ей ультиматум. В ультиматуме от Сербии требовалось, в том числе: произвести чистки госаппарата и армии от офицеров и чиновников, замеченных в антиавстрийской пропаганде; арестовать подозреваемых в содействии терроризму. В нарушение суверенитета Сербии от неё потребовали разрешить полиции Австро-Венгрии проводить на сербской территории следствия и наказания виновных в антиавстрийских действиях. На исполнение ультиматума было дано всего 48 часов.

В тот же день Сербия согласилась со всеми этими требованиями за исключением допуска на свою территорию австрийской полиции, и объявила о мобилизации.

26 июля Австро-Венгрия объявила мобилизацию и начала сосредотачивать войска на границе с Сербией и Россией.

28 июля Австро-Венгрия, заявив, что требования ультиматума не выполнены, объявила Сербии войну. Австро-венгерская тяжёлая артиллерия начала обстрел Белграда, а регулярные войска Австро-Венгрии пересекли сербскую границу. Россия заявила, что не допустит оккупации Сербии. Во французской армии прекращены отпуска.

29 июля Николай II отправил Вильгельму II телеграмму с предложением «передать австро-сербский вопрос на Гаагскую конференцию»^[12] (в международный третейский суд в Гааге).^[13] Вильгельм II не ответил на эту телеграмму.^{[14][15][16][17]}

29 июля в германской армии были отменены отпуска.

30 июля началась частичная мобилизация во Франции.

31 июля в Российской империи объявлена всеобщая мобилизация в армию.

В тот же день в Германии было объявлено «положение, угрожающее войной». Германия предъявляет России ультиматум: прекратить призыв в армию, или Германия объявит войну России. Франция, Австро-Венгрия и

Германия объявляют о всеобщей мобилизации. Германия стягивает войска к бельгийской и французской границам.

При этом утром 1 августа министр иностранных дел Англии Эдуард Грей обещал немецкому послу в Лондоне, что в случае войны между Германией и Россией Англия останется нейтральной, при условии, если Франция не будет атакована^[18]. Тремя днями ранее, когда кайзер 28 июля обещал Англии не захватывать французские территории в случае её нейтралитета, Грей 30 июля отверг это «позорное предложение» в Палате общин^[18].

1 августа Германия объявила войну России, в тот же день немцы вторглись в Люксембург. 2 августа германские войска окончательно оккупировали Люксембург, и Бельгии был выдвинут ультиматум о пропуске германских армий к границе с Францией. На размышления давалось всего 12 часов.

3 августа Германия объявила войну Франции, обвинив её в «организованных нападениях и воздушных бомбардировках Германии» и «в нарушении бельгийского нейтралитета».

3 августа Бельгия ответила отказом на ультиматум Германии. 4 августа германские войска вторглись в Бельгию. Король Бельгии Альберт обратился за помощью к странам-гарантам бельгийского нейтралитета. Лондон направил в Берлин ультиматум: прекратить вторжение в Бельгию, или Англия объявит войну Германии. По истечении срока ультиматума Великобритания объявила войну Германии и направила войска на помощь Франции.

6 августа Австро-Венгрия объявила войну России.

Русский театр военных действий — Восточный фронт

На Восточном фронте война началась 2 (15) августа с захвата германскими войсками города Калиш.

3 (16) августа была захвачена Ченстохова.

Восточно-Прусская операция. 4 (17) августа русская армия перешла границу, начав наступление на Восточную Пруссию. 1-я армия двигалась на Кёнигсберг с востока от Мазурских озёр, 2-я армия — с запада от них. Первую неделю действия русских армий были успешными; Гумбинен-Гольдапское сражение 7 (20) августа закончилось в пользу русской армии. Однако русские армии не смогли воспользоваться плодами победы из-за ошибок командования фронта, неверно оценившего ситуацию. Две русские армии были направлены по расходящимся направлениям, из-за чего между ними образовался огромный разрыв, чем не замедлили воспользоваться немцы, ударившие в открытые фланги 2-й армии. 13—17 (26—30) августа 2-я армия генерала Самсонова потерпела серьёзное поражение, два корпуса из шести, входивших в её состав, были окружены и взяты в плен. В немецкой традиции эти события называются битвой при Танненберге. После этого русская 1-я армия, находясь под угрозой окружения превосходящими германскими силами, вынуждена была с боями отойти на исходную позицию, отход был закончен 3 (16) сентября. Ком.фронта Жилинский был снят с должности. Действия командовавшего 1-й армией генерала Ренненкампа были сочтены неудачными, что стало первым эпизодом характерного в дальнейшем недоверия к военачальникам с немецкими фамилиями. В немецкой традиции события мифологизировались и считались величайшей победой германского оружия, на месте боёв был построен огромный Танненбергский мемориал, в котором впоследствии был похоронен фельдмаршал Гинденбург.

Галицийская битва. 5 (18) августа началась Галицийская битва — огромное по масштабу задействованных сил сражение между русскими войсками Юго-Западного фронта (5 армий) под командованием генерала Иванова и четырьмя австро-венгерскими армиями под командованием эрцгерцога Фридриха. Русские войска перешли в наступление по широкому (450—500 км) фронту, имея центром наступления Львов. Боевые действия больших армий, происходившие на протяжённом фронте, разделились на

многочисленные независимые операции, сопровождаемые как наступлениями, так и отступлениями обеих сторон.

Действия на южной части границы с Австрией вначале складывались неблагоприятно для русской армии (Люблин-Холмская операция). К 19—20 августа (1—2 сентября) русские войска отступили на территорию Царства Польского, к Люблину и Холму. Действия в центре фронта (Галич-Львовская операция) оказались неудачными для австро-венгров. Наступление русских началось 6 (19) августа и развивалось весьма быстро. После первого отступления австро-венгерская армия оказала ожесточённое сопротивление на рубежах рек Золотая Липа и Гнилая Липа, но вынуждена была отступить. Русские 21 августа (3 сентября) взяли Львов, 22 августа (4 сентября) — Галич. До 31 августа (12 сентября) австро-венгры не прекращали попыток отбить Львов, бои шли на 30—50 км западнее и северо-западнее города (Городок — Рава-Русская), но окончились полной победой русской армии. С 29 августа (11 сентября) началось общее отступление австрийской армии (более походившее на бегство, так как сопротивление наступающим русским было незначительным). Русская армия сохранила высокий темп наступления и в кратчайший срок захватила огромную, стратегически важную территорию — Восточную Галицию и часть Буковины. К 13 (26) сентября фронт стабилизировался на расстоянии 120—150 км западнее Львова. Сильная австрийская крепость Перемышль оказалась в осаде в тылу у русской армии (см.: Осада Перемышля).

Значимая победа вызвала ликование в России. Захват Галиции воспринимался в России не как оккупация, а как возвращение отторгнутой части исторической Руси (см.: Галицийское генерал-губернаторство). Австро-Венгрия потеряла веру в силы своей армии и в дальнейшем не рисковала приступать к крупным операциям без помощи германских войск.

Военные действия в Варшавском выступе. Предвоенная граница России с Германией и Австро-Венгрией имела далёкую от сглаженности конфигурацию — в центре границы территория (Варшавский выступ) резко

выдавалась на запад. Очевидным образом обе стороны начали войну с попыток сгладить фронт — русские пытались выровнять «вмятины», наступая на севере на Восточную Пруссию, а на юге — на Галицию, в то время как Германия стремилась убрать «выступ», наступая по центру на Варшаву. После того, как германская армия отбила русское наступление в Восточной Пруссии, Германия смогла помочь терпящей поражения австрийской армии. Однако наступать на Варшавский выступ с севера, из Восточной Пруссии, немцы сочли слишком рискованным, а потому перебросили свои силы южнее, в Галицию.

15 (28) сентября наступлением германцев началась Варшавско-Ивангородская операция. Наступление шло в северо-восточном направлении, имея целью взять Варшаву и крепость Ивангород. 30 сентября (12 октября) немцы дошли до Варшавы и вышли на рубеж реки Вислы. Начались ожесточённые бои, в которых постепенно определилось преимущество русской армии. 7 (20) октября русские войска начали переходить Вислу, а 14 (27) октября германская армия начала общее отступление. К 26 октября (8 ноября) германские войска, не добившись результатов, отошли на первоначальные позиции.

29 октября (11 ноября) немцы с тех же позиций по довоенной границе предприняли повторное наступление в том же северо-восточном направлении (Лодзинская операция). Центром сражения оказался город Лодзь, захваченный и оставленный германцами несколькими неделями ранее. В динамично разворачивающемся сражении немцы в начале окружили Лодзь, затем сами были окружены превосходящими силами русских и отступили. Результаты боёв оказались неопределёнными — русским войскам удалось отстоять и Лодзь, и Варшаву и нанести германским армиям тяжёлое поражение; но в то же время Германии удалось сорвать планировавшееся на середину ноября наступление русских армий вглубь Германии. Фронт после Лодзинской операции стабилизировался.

Позиции сторон к концу 1914 года. К новому 1915 году фронт выглядел следующим образом — на границе Восточной Пруссии и России фронт шёл по довоенной границе, далее следовал плохо заполненный войсками обеих сторон разрыв, после чего снова начинался устойчивый фронт от Варшавы к Лодзи (северо-восток и восток Варшавского выступа с Петроковым, Ченстоховым и Калишем был занят Германией), в районе Кракова (остался за Австро-Венгрией) фронт пересекал довоенную границу Австро-Венгрии с Россией и переходил на захваченную русскими войсками австрийскую территорию. Большая часть Галиции досталась России, Львов (Лемберг) попал в глубокий (180 км от фронта) тыл. На юге фронт упирался в Карпаты, практически незанятые войсками обеих сторон. Находящаяся к востоку от Карпат Буковина с Черновцами перешла к России. Общая длина фронта составляла около 1200 км.

Итоги кампании 1914 года на русском фронте. Кампания в целом сложилась в пользу России. Столкновения с германской армией закончились в пользу немцев, и на германской части фронта Россия потеряла незначительную часть территории Варшавского выступа. Поражение 2-й русской армии Самсонова в Восточной Пруссии было морально болезненным и сопровождалось большими потерями. Но и Германия ни в одном пункте не смогла достичь запланированных ею результатов, все её успехи с военной точки зрения были скромны. Между тем России удалось нанести крупное поражение Австро-Венгрии и захватить значительные территории. Сформировался определённый шаблон действий русской армии — к германцам относились с осторожностью, австро-венгров считали более слабым противником. Также выяснилось, что австро-венгерские солдаты склонны к сдаче в плен, а германские — нет. Австро-Венгрия превратилась для Германии из полноправного союзника в слабого партнёра, требующего непрерывной поддержки.

Фронты к новому 1915 году стабилизировались, и война перешла в позиционную фазу; но при этом линия фронта (в отличие от французского

театра военных действий) продолжала оставаться несглаженной, а армии сторон заполняли её неравномерно, с большими разрывами. Эта неравномерность в следующем году сделает события на Восточном фронте значительно более динамичными, чем на Западном. Русская армия к новому году начала ощущать первые признаки грядущего кризиса снабжения боеприпасами.

Страны Антанты смогли скоординировать действия на двух фронтах — наступление России в Восточной Пруссии совпало с самым тяжёлым для Франции моментом боёв, фактически, сорвав германский блицкриг. Германия была вынуждена сражаться на два фронта одновременно, а также производить переброску войск с фронта на фронт, не имея возможности сконцентрировать силы против одного противника.

Русский театр военных действий — Восточный фронт

Германское командование поменяло стратегию на 1915 год, решив перенести главный удар с Западного фронта на Восточный, чтоб нанести России военное поражение и принудить её к сепаратному миру. Командование германской армии намеревалось нанесением последовательных мощных фланговых ударов из Восточной Пруссии и Галиции прорвать оборону Русской армии, окружить и разгромить в Варшавском выступе её основные силы.

Зимняя операция в Восточной Пруссии. Началом стратегического плана германского командования на 1915 г. по окружению и разгрому русской армии стала так называемая Августовская операция (по названию города Августов). Несмотря на первоначальный успех операции, когда был окружён и после ожесточённых и упорных боёв, взят в плен пехотный корпус 10-й русской армии, прорвать русский фронт немцам не удалось. 10-я армия организованно отошла на новые позиции. А в ходе следующего сражения — Праснышской операции (25 февраля — конец марта) — германцы встретились с ожесточённым сопротивлением русских войск, перешедшим в контратаку в районе одноимённого города, приведшей к отходу германцев на

исходные позиции по границе Восточной Пруссии (Сувалкская губерния при этом осталась за Германией).

Зимняя операция в Карпатах. 9—11 февраля австро-германские войска начали наступление в Карпатах (см.: Карпатская операция), особенно сильно нажимая на наиболее слабую часть русского фронта на юге, в Буковине. В то же время русская армия начала встречное наступление, рассчитывая перейти Карпаты и вторгнуться в Венгрию с севера на юг. В северной части Карпат, ближе к Кракову, силы противников оказались равными, и фронт за время боёв в феврале и марте практически не сдвинулся, оставшись в предгорьях Карпат с российской стороны. Но на юге Карпат русская армия не успела сгруппироваться, и к концу марта русскими войсками была потеряна большая часть Буковины с Черновцами. 22 марта пала осаждённая австрийская крепость Перемышль, сдалось более 120 тыс. человек. Взятие Перемышля стало последним крупным успехом русской армии в 1915 году.

Горлицкий прорыв. Начало Великого отступления русских армий: потеря Галиции. После неудач на северном фланге Варшавского выступа германское командование перенесло направление главного удара на восточном фронте на юг, в Галицию. К середине весны там была сосредоточена мощная группировка австро-германских войск. Прорыв русского фронта планировался в районе Горлице, где на участке в 35 км было сосредоточено 32 дивизии и 1500 орудий. Русские войска на этом участке были полностью лишены тяжёлой артиллерии и уступали неприятелю по численности в 2 раза. Более того, и по основному (трехдюймовому) калибру началась нехватка снарядов («снарядный голод»).

19 апреля (2 мая) австро-германские войска нанесли мощный удар по центру южного фланга русских армий в Австро-Венгрии, в районе Горлице, в общем направлении на Львов (см.: Горлицкий прорыв). Численное превосходство австро-германских войск, неудачное маневрирование и использование резервов русским командованием, нарастающая нехватка

снарядов и полное преобладание германской тяжёлой артиллерии привели к тому, что к 22 апреля (5 мая) русский фронт в районе Горлице был прорван.

Начавшийся отход русских армий продолжался до 9 (22) июня (см.: Великое отступление 1915 года). Весь фронт южнее Варшавы сместился в сторону России. В Привисленском крае были оставлены Радомская и Келецкая губернии, фронт прошёл через Люблин (за Россией); из территорий Австро-Венгрии была оставлена большая часть Галиции (только что взятый Перемышль был оставлен 3 (16) июня, а Львов — 9 [22] июня, за русскими войсками осталась только небольшая (до 40 км глубиной) полоса с Бродами, весь регион Тернополя и небольшая часть Буковины. Отступление, начавшись с прорыва германцев, к моменту оставления Львова приобрело плановый характер, русские войска отходили в относительном порядке. Но тем не менее, столь крупная военная неудача сопровождалась потерей русской армией боевого духа и массовыми сдачами в плен.

Продолжение Великого отступления русских армий: потеря Польши. Добившись успеха на южной части театра военных действий, германское командование решило немедленно продолжать активное наступление в северной его части — в Варшавском выступе и в Восточной Пруссии — Остзейском крае. Так как Горлицкий прорыв не привёл, в конечном счете, к полному падению русского фронта (русские войска смогли стабилизировать ситуацию и закрыть фронт ценой глубокого отступления), на этот раз тактика была изменена — предполагался прорыв фронта не в одном направлении, а прорывы сразу по трём направлениям. Два удара были направлены в основание Варшавского выступа (где русский фронт продолжал образовывать выступ в сторону Германии): там германцы планировали прорыв фронта с севера, со стороны Восточной Пруссии (прорыв на юг между Варшавой и Ломжей, в районе реки Нарев), и прорыв с юга, со стороны Галиции (на север по междуречью Вислы и Буга); при этом направления обоих ударов сходились на границе Привисленского края, в районе Брест-Литовска; в случае выполнения германского плана русским

войскам приходилось оставлять весь Варшавский выступ, чтобы избежать окружения в районе Варшавы. Третий удар, из Восточной Пруссии в сторону Риги, планировалось как наступление на широком фронте, без концентрации на узком участке и прорыва, в основном для сковывания русских резервов.

Наступление между Вислой и Бугом началось 13 [26] июня, а 30 июня (13 июля) началась Наревская операция. После ожесточённых боёв русский фронт был прорван в обоих местах, и русская армия, как и было предусмотрено германским планом, начала общий отход из Варшавского выступа. 22 июля (4 августа) были оставлены Варшава и крепость Ивангород, 7 (20) августа пала крепость Новогеоргиевск, 9 (22) августа — крепости Осовец и Ковно, 13 (26) августа русские войска оставили Брест-Литовск, а 19 августа (2 сентября) — Гродно.

Наступление из Восточной Пруссии (Риго-Шавельская операция) началось 1 (14) июля. За месяц боёв русские войска были оттеснены за Неман, германцы захватили Курляндию с Митавой и важнейшей военно-морской базой Либавой, Ковно, вплотную подошли к Риге.

Успеху германского наступления способствовало то обстоятельство, что к лету кризис военного снабжения русской армии достиг максимума. Особое значение имел так называемый «снарядный голод» — острейший недостаток снарядов для артиллерийских орудий русской армии. Взятие крепости Новогеоргиевск, сопровождавшееся сдачей больших частей войск и неповреждённого оружия и имущества без боя, вызвал в российском обществе новую вспышку шпиономании и слухов об измене. Оставленные привисленские губернии давали России около четверти добычи каменного угля, потеря этих месторождений привела к тому, что с конца 1915 года в России начался топливный кризис, который однако за счёт Донбасского угля был решён уже в 1916 году.

Завершение великого отступления и стабилизация фронта. 9 (22) августа германское командование сменило направление главного удара; теперь главный планировалось нанести на фронте севернее Вильно, в

районе Свенцяи, в общем направлении на Минск (см.: Виленская операция). 27—28 августа (8—9 сентября) германцы, воспользовавшись неплотностью расположения русских частей, смогли прорвать фронт (Свенцянский прорыв). В прорыв были брошены крупные конные подразделения. Однако расширить прорыв немцам не удалось. Вскоре прорыв под Свенцянами был ликвидирован, а немецкая конница попала под контрудар русских армий и была разбита. Наступление германских армий захлебнулось.

14 (27) декабря русские войска начали наступление против австро-венгерских войск на реке Стрыпе, в районе Тернополя, вызванное необходимостью отвлечь австрийцев от сербского фронта, где положение сербов стало очень тяжёлым. Попытки наступления не принесли никаких успехов, и 15 (29) января операция была остановлена.

Между тем отход русских армий продолжался и южнее зоны Свенцянского прорыва. В августе русскими войсками были оставлены Владимир-Волынский, Ковель, Луцк, Пинск. На южном фланге фронта положение было стабильным, так как к тому моменту силы австро-венгров были отвлечены боями в Сербии и на итальянском фронте. К концу сентября — началу октября фронт стабилизировался, и на всей его протяжённости наступило затишье. Наступательный потенциал германской армии был исчерпан, Россия начала восстанавливать свои сильно пострадавшие при отступлении войска и укреплять новые оборонительные рубежи. **Позиции сторон к концу 1915 года.** К концу 1915 года фронт превратился практически в прямую линию, соединяющую Балтийское и Чёрное моря; Варшавский выступ фронта исчез — он был полностью занят Германией. Курляндия была занята Германией, фронт вплотную подходил к Риге и далее шёл по Западной Двине до укреплённого района Двинска. Далее фронт проходил по Северо-Западному краю: Ковенская, Виленская, Гродненская губернии, западная часть Минской губернии были заняты Германией (Минск остался за Россией). Затем фронт проходил через Юго-Западный край: западная треть Волынской губернии с Луцком была занята

Германией, Ровно осталось за Россией. После этого фронт переходил на бывшую территорию Австро-Венгрии, где за русскими войсками осталась часть района Тарнополя в Галиции. Далее, к Бессарабской губернии, фронт возвращался на довоенную границу с Австро-Венгрией и заканчивался на границе с нейтральной Румынией. Новая конфигурация фронта, не имевшего выступов и плотно заполненного войсками обеих сторон, естественным образом подталкивала к переходу к позиционной войне и к оборонительной тактике. На захваченной российской территории была создана германская оккупационная администрация.

Итоги кампании 1915 года на Восточном фронте. Результаты кампании 1915 года для Германии на востоке были определённым образом схожи с кампанией 1914 года на западе: Германия смогла добиться существенных военных побед и захватить территорию противника, тактическое преимущество Германии в маневренной войне было очевидным; но в то же время генеральная цель — полное поражение одного из противников и вывод его из войны — не была достигнута и в 1915 году. Одерживая тактические победы, Центральные державы были неспособны полностью разбить ведущих противников, в то время как их экономика все более и более слабела. Россия, невзирая на большие потери в территории и в живой силе, полностью сохранила способность продолжать войну (хотя её армия за длительный период отступления потеряла наступательный дух). Кроме того, к концу Великого отступления в России был преодолен кризис военного снабжения, и ситуация с артиллерией и снарядами для неё к концу года нормализовалась. Ожесточённая борьба и большие людские потери привели экономики Германии и Австро-Венгрии к перенапряжению, негативные результаты которого будут всё более и более заметны в последующие годы.

Успех Германии обошелся очень недешево, о чём свидетельствуют её потери. Потери Германии убитыми и умершими за период великого

отступления: 67 290 человек; общие потери Германии (убитые и умершие, раненые, пленные пропавшие без вести): 447 739 человек.

За всю кампанию 1915 года на Восточном (русском) фронте потери Германии убитыми и умершими: 95 294 человек. Общие потери Германии (убитые и умершие, раненые, пленные пропавшие без вести): 663 789 человек.^[19]

Провалы России сопровождались важными кадровыми перестановками. 30 июня (13 июля) военный министр В. А. Сухомлинов был заменён А. А. Поливановым. Впоследствии Сухомлинов был предан суду, что вызвало очередную вспышку подозрительности и шпиономании. 10 (23) августа Николай II принял на себя обязанности главнокомандующего русской армией, направив великого князя Николая Николаевича на кавказский фронт. Фактическое руководство военными действиями при этом перешло от Н. Н. Янушкевича к М. В. Алексею. Принятие царём верховного командования повлекло за собой крупные позитивные перемены в положении на фронтах^[20] и чрезвычайно значимые внутривойсковые последствия.

Брестский мир, Брест-Литовский (Брестский) мирный договор — сепаратный мирный договор, подписанный 3 марта 1918 года в Брест-Литовске представителями Советской России с одной стороны и Центральных держав (Германии, Австро-Венгрии, Османской империи и Болгарского царства) — с другой. Ознаменовал поражение и выход Советской России из Первой мировой войны.

Ратифицирован Чрезвычайным IV Всероссийским Съездом Советов 15 марта 2/3 голосов и германским императором Вильгельмом II — 26 марта 1918 года. Аннулирован ВЦИК РСФСР 13 ноября 1918 года^[21].

Ранее, 27 января (9 февраля) 1918 года, Центральные державы подписали сепаратный мирный договор с делегацией Украинской Центральной рады.

Подписанию Брестского мирного договора предшествовали переговоры, которые велись в три этапа:

- с 9 (22) декабря по 15 (28) декабря 1917 года,
- с 27 декабря 1917 (9 января 1918) года по 28 января (10 февраля) 1918 года и
- с 1 по 3 марта 1918 года.

Условия Брестского мирного договора

По мнению Ричарда Пайпса «Условия договора были чрезвычайно обременительными. Они давали возможность представить, какой мир должны были бы подписать страны Четверного согласия, проиграв они войну...»^[22]

В своём окончательном варианте договор состоял из 14 статей, различных приложений, 2 заключительных протоколов и 4 дополнительных договоров (между Россией и каждым из государств Четверного союза), согласно которым Россия обязывалась сделать множество территориальных уступок, также демобилизовав свои армию и флот.

- От России отторгались привислинские губернии, Украина, губернии с преобладающим белорусским населением, Эстляндская, Курляндская и Лифляндская губернии, Великое княжество Финляндское. Большинство этих территорий должны были превратиться в германские протектораты либо войти в состав Германии.

- На Кавказе Россия уступала Карсскую область и Батумскую область.

- Советское правительство прекращало войну с Украинской Центральной Радой УНР, обязывалось признать независимость Украины в лице правительства УНР и заключало с ней мир.

- Армия и флот демобилизовывались.
- Балтийский флот выводился из своих баз в Финляндии и Прибалтике.

- Россия выплачивала 6 миллиардов марок репараций плюс уплата убытков, понесенных Германией в ходе русской революции — 500 млн золотых рублей.

- Советское правительство обязывалось прекратить революционную пропаганду в Центральных державах и союзных им государствах, образованных на территории Российской империи.

От России была отторгнута территория площадью 780 тыс. кв. км. с населением 56 миллионов человек (треть населения Российской империи) и на которой находились (до революции): 27% обрабатываемой сельскохозяйственной земли, 26 % всей железнодорожной сети, 33 % текстильной промышленности, выплавлялось 73 % железа и стали, добывалось 89 % каменного угля и изготовлялось 90 % сахара; располагались 918 текстильных фабрик, 574 пивоваренных завода, 133 табачных фабрики, 1685 винокуренных заводов, 244 химических предприятия, 615 целлюлозных фабрик, 1073 машиностроительных завода и проживало 40 % промышленных рабочих^{[22]:286}.

В приложении к договору гарантировался особый экономический статус Германии в Советской России. Граждане и корпорации Центральных держав выводились из-под действия большевистских декретов о национализации, а лица, уже утратившие имущество, восстанавливались в правах. Таким образом, германским гражданам разрешалось заниматься в России частным предпринимательством на фоне происходившего в то время всеобщего огосударствления экономики. Такое положение дел на какое-то время создало для русских владельцев предприятий или ценных бумаг возможность уйти от национализации, продав свои активы немцам.

Брестский договор восстанавливал крайне невыгодные для России таможенные тарифы 1904 года с Германией. Кроме того, при отказе большевиков от царских долгов (произошедшем в январе 1918 года) Россия вынуждена была подтвердить все долги Центральным державам, и возобновить по ним выплаты.

-
2. Keegan, John (1998), *The First World War*, Hutchinson, ISBN 0-09-180178-8, — page 8.
 3. Bade, Klaus J & Brown, Allison (tr.) (2003), *Migration in European History, The making of Europe*, Oxford: Blackwell, ISBN 0-631-18939-4, OCLC52695573, — pp. 167—168
 4. Западный мир отмечает 90 лет со дня окончания Первой мировой войны
 5. Willmott, H.P. (2003), *World War I*, New York: Dorling Kindersley, ISBN 0-7894-9627-5, OCLC 52541937, — p. 307
 5. Martin Kitchen. The Cambridge Illustrated History of Germany. — Cambridge University Press, 1996. ISBN 0-521-45341-0
 6. Ведущий: Иван Толстой, в гостях: Сергей Магид: Внимая ужасам войны: Первая мировая в воспоминаниях свидетелей и анализе современных ученых. Радио «Свобода» (июля 27, 2014). Проверено 29 июля 2014.
 7. Ленин В. И. ПСС, 5-е изд. — Т. 26. — С. 13-23.)
 8. Ленин В. И. «Война и российская социал-демократия» (примечания). Как известно, позднее Ленин и большевики изменили свою позицию относительно причин войны и стали обвинять в её развязывании всех её участников, а также призывать «перевести войну империалистическую в войну гражданскую». См.: Ленин В. И. «Социализм и война», август 1915 (ПСС. — Т. 26. — С. 307—350.)
 9. Tony Barber. The causes of the first world war // Financial Times, 04.10.2013
 10. Fritz Fischer. Griff nach der Weltmacht. Die Kriegszielpolitik des kaiserlichen Deutschland 1914/1918. — Droste-Düsseldorf, 1961.
 11. Sean McMeekin. The Russian Origins of the First World War. — Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 2011.
 12. The World War I Document Archive

13. Палеолог М. Царская Россия во время мировой войны. — М.: Международные отношения, 1991.
14. Палеолог М. Царская Россия во время мировой войны. — М.: Международные отношения, 1991. (Глава XII).
15. Бьюкенен Дж. Глава 14 // Мемуары дипломата — М.: Международные отношения, 1991.
16. Buchanan G. My Mission to Russia and other diplomatic memories — 1923. — P. 200.
17. История России. XX век: 1894—1939 / Под ред. А. Б. Зубова. — М.: Астрель-АСТ, 2010. — С. 291.
18. Новый Исторический Вестник
19. The Blood Test Revisited: A New Look at German Casualty Counts in World War I. James H. McRandle, James Quirk. The Journal of Military History, Volume 70, Number 3, July 2006, pp. 667—701 (Article)
20. Спиридович А. И. Великая Война и Февральская Революция 1914—1917 гг. — Минск: Харвест, 2004. (Кн. 1, гл. 12)
21. Юрий Фельштинский. Крушение мировой революции. Брестский мир.
22. Пайпс, Ричард. Русская революция. — М: Захаров, 2005. — Т. 2. — 720 с. — ISBN 5-8159-0526-7.

Приложение 2. Герои Великой войны.

Лихой казак Козьма Крючков

В годы Первой мировой войны имя молодого казака Козьмы Крючкова было известно, без преувеличения, всей России, включая безграмотных и равнодушных к происходящему в мире и стране. Портрет статного молодца с лихими усами и фуражкой набекрень красовался на плакатах и листовках, лубочных картинках, почтовых открытках и даже папиросных пачках и коробках шоколадных конфет «Геройские». Крючков эпизодически присутствует даже в романе Шолохова «Тихий Дон».

Столь громкая слава рядового воина была следствием не только одной его доблести, которая, кстати, никакому сомнению не подлежит. Крючкова, выражаясь современным языком, «распиарили» еще и потому, что свой первый (но далеко не единственный) подвиг он совершил в первые дни войны, когда всю страну переполнял ура-патриотический подъем и ощущение скорой победы над тевтонскими полчищами. И именно он получил в Первую мировую первый Георгиевский крест.

К началу войны уроженцу Усть-Хоперской станицы Войска Донского (ныне территория Волгоградской области) Крючкову исполнилось 24 года. На фронт он угодил уже опытным бойцом. Полк, в котором служил Козьма, был расквартирован в литовском городке Калвария. Немцы стояли неподалеку, назревало большое сражение в Восточной Пруссии, и противники наблюдали друг за другом.

12 августа 1914 года во время сторожевого рейда Крючков и трое его однополчан — Иван Щегольков, Василий Астахов и Михаил Иванков — внезапно столкнулись с разездом немецких улан численностью 27 человек. Немцы увидели, что русских всего четверо и бросились в атаку. Казаки пытались уйти врассыпную, но вражеские кавалеристы оказались проворнее и окружили их. Крючков пытался отстреливаться, но патрон заклинило. Тогда с одной шашкой он вступил в бой с окружившими его 11 врагами.

Через минуту боя Козьма, по его собственным воспоминаниям, был уже весь в крови, но раны к счастью оказались неглубокими — ему удавалось уворачиваться, в то время как сам бил врагов смертельно. Последние удары по немцам он наносил их же пикой, выхваченной у одного из убитых. А товарищи Крючкова расправились с остальными германцами. К концу боя на земле лежали 22 трупа, еще двое немцев были ранены и попали в плен, а трое бежали прочь.

В лазарете на теле Крючкова насчитали 16 ран. Там его навестил командующий армией генерал Павел Ренненкампф, поблагодарил за доблесть и мужество, а затем снял георгиевскую ленточку со своего мундира и приколот на грудь героя-казака. Козьма был награжден Георгиевским крестом 4-й степени и стал первым русским воином, получившим боевую награду в начавшейся Мировой войне. Трех других казаков наградили георгиевскими медалями.

О доблестном казаке доложили Николаю II, а затем историю его подвига изложили на своих страницах почти все крупнейшие газеты России. Крючков получил должность начальника казачьего конвоя при штабе дивизии, его популярность к тому времени достигла апогея. По рассказам сослуживцев, весь конвой не успевал прочитывать писем, приходивших на имя героя со всей России, и не мог съесть всех посылок со сладостями, которые присылали ему поклонницы. Петроградцы прислали герою шашку в золотой оправе, москвичи — серебряное оружие. Когда дивизия, где служил Крючков, отводилась с фронта на отдых, в тыловых городах ее встречали с оркестром, тысячи любопытных зевак выходили поглазеть на народного героя.

Козьма при этом не «забронзовел» и испытание медными трубами выдержал — вновь просился на самые опасные задания, рисковал жизнью, получал новые раны. К концу войны он заслужил еще два георгиевских креста, две георгиевских медали «За храбрость» и звание вахмистра. Но после революции его судьба сложилась трагически.

Вначале он был избран председателем полкового комитета, после развала фронта вместе с полком вернулся на Дон. Но там началась другая братоубийственная война, в которой Козьма сражался за белых. Однополчане вспоминают, что он терпеть не мог мародерства, и даже редкие попытки подчиненных разжиться за счет «трофеев от красных» или «подарков» от местного населения пресекал плетью. Он знал, что само его имя привлекало новых добровольцев и не хотел, чтобы это имя было замарано. Легендарный казак воевал еще полтора года и получил последнее, смертельное ранение в августе 1919 года. Сегодня его именем назван переулок в Ростове-на-Дону, по его образу вылеплен казак в ансамбле памятника героям Первой мировой войны в Москве.

Сестра милосердия Римма Иванова

Еще одно имя, известное 100 лет назад всей России и почти забытое сегодня - героиня Первой мировой Римма Иванова, сестра милосердия и единственная женщина, награжденная орденом святого Георгия 4-й степени. Она погибла, будучи 21-летней девушкой.

Дочь ставропольского чиновника выбрала стезю народной учительницы, но занималась этим всего год. С началом войны Иванова окончила курсы сестер милосердия, работала в ставропольском госпитале, а в январе 1915 года добровольно направилась на фронт в полк, где уже служил врачом ее брат. Первую георгиевскую медаль получила за мужество при спасении раненых на поле боя — она делала перевязки под пулеметным огнем.

Родители волновались за девушку и просили вернуться домой. Римма писала в ответ: «Господи, как хотелось бы, чтобы вы поуспокоились. Да пора бы уже. Вы должны радоваться, если любите меня, что мне удалось устроиться и работать там, где я хотела. <...> Ведь не для шутки это я сделала и не для собственного удовольствия, а чтобы помочь. Да дайте же мне быть истинной сестрой милосердия. Дайте мне делать то, что хорошо и что нужно делать. Думайте, как хотите, но даю вам честное слово, что

многое-многое отдала бы для того, чтобы облегчить страдания тех, которые проливают кровь. Но вы не беспокойтесь: наш перевязочный пункт не подвергается обстрелу. <...> Мои хорошие, не беспокойтесь ради Бога. Если любите меня, то старайтесь делать так, как мне лучше. <...> Вот это и будет тогда истинная любовь ко мне. Жизнь вообще коротка, и надо прожить ее как можно полнее и лучше. Помогите, Господи! Молитесь за Россию и человечество».

Во время сражения у деревни Мокрая Дуброва (Брестская область сегодняшней Беларуси) 9 сентября 1915 года погибли оба офицера роты, и тогда Иванова сама подняла роту в атаку и бросилась на вражеские окопы. Позиция была взята, но героиня получила смертельное ранение разрывной пулей в бедро.

Узнав о подвиге сестры милосердия, Николай II в виде исключения посмертно наградил ее офицерским орденом Святого Георгия 4-й степени. На похороны героини собрались представители власти и сотни простых жителей Ставрополя, в прощальном слове протоиерей Симеон Никольский назвал Римму «Ставропольской девой», проведя параллель с Жанной д'Арк. Гроб в землю опускали под звуки оружейного салюта.

Однако вскоре в германских газетах был опубликован «решительный протест» председателя кайзеровского Красного Креста генерала Пфюля. Ссылаясь на Конвенцию о нейтралитете медицинского персонала, он решительно заявлял, что «сестрам милосердия не подобает на поле боя совершать подвиги». Эту нелепую ноту даже рассматривали в штаб-квартире Международного комитета Красного Креста в Женеве.

А в России по заказу военного ведомства был снят фильм «Героический подвиг сестры милосердия Риммы Михайловны Ивановой». Фильм получился карикатурным: сестра милосердия на экране, размахивая саблей, семенила по полю в туфлях на высоком каблуке и при этом пыталась не растрепать прическу. Офицеры полка, в котором служила Иванова, посмотрев фильм, пообещали «отловить антрепренера и заставить его съесть

пленку». В столицу посыпались письма и телеграммы протеста возмущённых фронтовиков. В итоге по просьбе сослуживцев и родителей Риммы фильм был снят с проката. Сегодня именем Риммы Ивановой названа одна из улиц Ставрополя.

Первый русский ас

Летчикам Первой мировой войны повезло чуть больше других — спустя 100 лет помнят и про передовой для своего времени самолет Сикорского «Илья Муромец» и про «петлю Нестерова» и самого Петра Нестерова. Наверное, так произошло потому, что в авиации России всегда было чем похвастаться, а в первые советские десятилетия был настоящий культ покорителей небес.

Но когда говорят о самом знаменитом русском летчике-асе Великой войны — разговор не о Нестерове (он погиб через месяц после начала войны), а о еще одном забытом герое — Александре Казакове.

Казаков, как и Нестеров, был молод — в 1914 году ему едва исполнилось 25 лет. За полгода до начала войны он приступил к учебе в первой в России офицерской летной школе в Гатчине, в сентябре уже стал военным летчиком. 1 апреля 1915 года он повторил последний подвиг Нестерова — пошел на таран немецкого самолета. Но, в отличие от того, сбил вражеский «Альбатрос», а сам благополучно приземлился. За этот подвиг летчик был награжден Георгиевским оружием.

Казаков, судя по всему, тогда сумел первым выполнить маневр, задуманный Нестеровым, который на самом деле в своем последнем бою вовсе не собирался идти на верную смерть. Он рассчитывал ударить колесами шасси по плоскости крыла вражеского самолета, о чем заранее докладывал начальству, как о возможном и безопасном способе атаки. Но Нестерову, по заключению комиссии, выполнить такой маневр не получилось, и его самолет просто столкнулся с вражеским.

Другой выдающийся воздушный подвиг Казаков совершил 21 декабря 1916 года близ Луцка — он в одиночку атаковал два вражеских самолета

«Бранденбург Ц1», сбив один из бомбардировщиков. Русский летчик за эту победу получил орден Святого Георгия 4-го класса. Всего за три года войны Казаков сбил лично 17, а в групповых боях — еще 15 самолетов противника и был признан самым результативным российским летчиком-истребителем Первой мировой.

В августе 1915 года Казаков становится штабс-ротмистром и начальником корпусного авиационного отряда, к февралю 1917 года — он уже командир 1-й боевой авиационной группы Юго-западного фронта. Эта группа стала первым специальным истребительным соединением в русской авиации, но даже став большим начальником, Казаков продолжал лично летать на боевые задания, в июне был в воздушном бою ранен в руку четырьмя пулями, но снова сумел благополучно приземлиться. В сентябре 1917 года он был произведен в подполковники, в декабре того же года на общем солдатском собрании избран командиром 19-го корпусного авиационного отряда.

Большевистский переворот Казаков так и не признал, за что вскоре был отстранен от командования. Не желая служить красным, в июне 1918 года он тайно уехал на белогвардейский русский Север, где стал командиром Славяно-Британского авиационного отряда. Англичане присвоили ему британский офицерский чин, что тоже делалось только в исключительных случаях — десятки других русских пилотов были приняты на службу в звании рядовых. К весне 1919 года Казаков уже майор британских ВВС, причем в боях получил еще одно ранение — в грудь, но опять выжил.

К концу лета 1919 положение белогвардейских частей на русском Севере становилось все тяжелее, и командование британского экспедиционного корпуса начало готовиться к эвакуации, согласившись при этом взять с собой русских летчиков. Но Казаков не пожелал покидать родину и, как считают, покончил жизнь самоубийством — 1 августа во время очередного вылета он направил свой самолет в отвесное пикирование на собственный аэродром. На его могиле поставили надгробие из двух

перекрещенных пропеллеров, а на белой доске вывели надпись: «Летчик Казаков. Сбил 17 немецких самолетов. Мир праху твоему, герой России».

Школа маршалов и атаманов

Это лишь три судьбы забытых русских героев Первой мировой войны. Но некоторым участникам безумной бойни повезло больше — они прожили долгую жизнь, а война стала лишь первой ступенькой карьеры. Многие будущие советские знаменитые военачальники первые подвиги совершили именно на фронтах «империалистической». Причем, подвиги настоящие — ведь будущие маршалы еще были в небольших чинах.

Строка в биографии Семена Буденного: «Участник Первой мировой войны. Отличался большой личной храбростью, стал кавалером четырех Георгиевских крестов, старший унтер-офицер». В биографии Георгия Жукова значилось: «Во время Первой мировой войны был призван в армию, попал на фронт в кавалерию, дослужился до звания унтер-офицера. Воевал храбро и был награжден двумя Георгиевскими крестами».

В самом начале войны, прибавив себе два года, на службу в русскую армию попросился и 17-летний Константин Рокоссовский. Уже через несколько дней будущий маршал отличился — переодевшись в гражданское, сходил в село, куда вошли немцы, и провел разведку их численности и вооружения. Когда немцы двинулись вперед, подготовившиеся русские их встретили огнем, обратили в бегство и разгромили, а Рокоссовского наградили Георгием IV степени.

В Литве, когда германская конница с пехотным полком с налета захватили станцию Трошкунай, Рокоссовский с четырьмя однополчанами уничтожил всех немецких корректировщиков огня. Храбрецы весь день просидели во вражеском окопе, отстреливаясь из оружия убитых немцев, и лишь под покровом темноты без потерь отошли к своим. За этот подвиг Рокоссовский был награжден второй Георгиевской медалью IV степени, и это далеко не все «георгиевские» награды будущего маршала.

А вот подвиг будущего белогвардейского атамана, а в ноябре 1914 года — хорунжего Григория Семенова. В ноябре 1914 года германская кавалерийская бригада неожиданно атаковала шедшие без охранения обозы казачьей бригады, захватила пленных и массу трофеев, в том числе знамя 1-го Нерчинского полка. Но в это время из разведки возвращался хорунжий Семенов с 10 казаками. Узнав, что произошло, будущий атаман со своим маленьким отрядом стремительно атаковал германский арьергард, порубил и обратил в бегство заставу противника. Немцы были так шокированы, что не разобравшись в силах русских, бросились бежать, заразили паникой своих товарищей, и вскоре весь полк, бросив добычу, устремился прочь. В результате было отбито знамя, 150 повозок, артиллерийский парк, освобождено 400 пленных. Семенов был награжден орденом Святого Георгия IV степени, все его казаки — Георгиевскими крестами.

Позже Семенов отличился в еще одной сходной ситуации. Снова с разъездом из 10 казаков он был отправлен в сторону вражеских позиций на шоссе в сторону города Млава. Заметив, что германская пехотная застава ночью потеряла бдительность и греется у костров, казаки открыли по ней огонь с нескольких сторон. Разогнав и перебив заставу, казаки начали демонстративно разбирать проволочные заграждения. И снова случилась «цепная паника» — немцы приняли налет за крупное наступление, бегущие пехотинцы напугали роту, отступающая рота — городской гарнизон Млавы. Семенов скрытно продвигался следом, периодически посылая казаков с донесением командованию, и в сам город вошел лишь с одним бойцом. Из единственной имевшейся винтовки они подбили и захватили две машины, ранили нескольких немцев. Подоспевшие подкрепления застали двух героев, взявших город, ужинающими в ресторане на главной улице. Семенова за этот подвиг наградили Георгиевским оружием.

Одним из немногих, если не единственным темнокожим кавалером георгиевских крестов III и IV степеней стал Марсель Пля, полинезиец по происхождению. В Россию он попал в 17 лет, с началом войны пошел на

фронт добровольцем и сначала был шофером, а затем попал в экипаж одного из бомбардировщиков «Илья Муромец», где служил мотористом и пулеметчиком. В апреле 1916 года он принял участие в воздушном налете на укрепленную зенитными орудиями станцию Даудзевас. Немцы обстреляли и подбили русский самолет, но Марсель сумел вылезти на крыло и долгое время оставался там, ремонтируя поврежденные двигатели.

Благодаря темнокожему русскому солдату самолет, получивший около 70 пробоин, сумел совершить посадку. Все члены экипажа за этот бой были отмечены воинскими наградами и повышены в звании, а Марселю Пля было присвоено звание старшего унтер-офицера, о нем активно писала пресса тех лет.

Марсель Пля принял участие и в доработке самолетов «Илья Муромец», предложив его создателю авиаконструктору Игорю Сикорскому ряд усовершенствований. В частности, он отмечал, что на борту бомбардировщика «в воздухе хорошо, хотя и сильно обдувает», однако «на взлете и посадке нестерпимо трясет, и потому приходится вставать», а сиденье мешает при стрельбе и должно быть складным. Все эти замечания были впоследствии учтены Сикорским.