

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования

КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. Астафьева
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Факультет: исторический

Выпускающая кафедра: отечественной истории

Арсеньева Дарья Сергеевна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

РОССИЙСКАЯ ХУДОЖЕСТВЕННАЯ КУЛЬТУРА ОТ «ЗОЛОТОГО» К
«СЕРЕБРЯНОМУ» ВЕКУ: ПОДХОДЫ К ПРЕПОДАВАНИЮ ТЕМЫ В
ШКОЛЬНОМ КУРСЕ ИСТОРИИ РОССИИ

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

Направленность (профиль) образовательной программы: История и
обществознание

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

зав. кафедрой отечественной истории:

к.и.н., доцент Ценюга Ирина Николаевна

10.06.2024 Ценюга
(дата, подпись)

Научный руководитель:

к.и.н., доцент Ворошилова Наталья Владимировна

5.06.2024 Ворошилова
(дата, подпись)

Обучающийся: Арсеньева Дарья Сергеевна

05.06.2024 Арсеньева
(дата, подпись)

Дата защиты 15.06.2024

Оценка отлично
(прописью)

Содержание

Введение	3
ГЛАВА 1. СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ВОПРОСОВ КУЛЬТУРЫ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ ИСТОРИИ	11
1.1 Изучение вопросов культуры в контексте ФГОС и Концепции преподавания курса «История России»	11
1.2 Проблемы преподавания вопросов культуры в школьном курсе истории	17
1.3 Концептуальные подходы к преподаванию вопросов культуры в курсе истории	27
ГЛАВА 2. ОТРАЖЕНИЕ ВОПРОСОВ КУЛЬТУРЫ В УЧЕБНО- МЕТОДИЧЕСКИХ КОМПЛЕКСАХ ПО ИСТОРИИ РОССИИ В 9 КЛАССЕ	33
2.1 Учебно-методический комплекс издательства «Дрофа»	33
2.2 Учебно-методический комплекс издательства «Просвещение» (к учебнику под редакцией А.В. Торкунова)	38
2.3 Учебно-методический комплекс издательства «Просвещение» (к учебнику под редакцией В.Р. Мединского)	45
ГЛАВА 3. РЕАЛИЗАЦИЯ АКТУАЛЬНЫХ ПОДХОДОВ К ИЗУЧЕНИЮ КУЛЬТУРЫ РОССИИ В 9 КЛАССЕ	60
3.1 Методические рекомендации по использованию актуальных подходов к преподаванию вопросов культуры в курсе истории России в 9 классе	60
3.2 Методическая разработка комплекса уроков по истории России пореформенного периода с применением интегрированного подхода	69
Заключение	78
Список источников и литературы	82
Приложения	87

Введение

Актуальность темы исследования

Изучение вопросов культуры – важная часть программы школьного курса истории России. В нормативных документах, таких как Концепция преподавания учебного курса «История России» и Историко-культурный стандарт, существуют требования об увеличении удельного веса освещения проблем духовной и культурной жизни России и о применении историко-культурологического подхода, способствующего рассмотрению истории культуры как процесса, тесно связанного с политическим и социальным развитием страны [1]. Однако в настоящий момент преподаватели и их ученики сталкиваются со многими проблемами, когда приступают к изучению этой части истории: вопросы культуры остаются на периферии школьного курса истории России, сохраняется дефицит учебных часов, выделенных на эти темы, господствуют традиционные, неэффективные методы обучения, что в совокупности приводит к отсутствию мотивации обучающихся для изучения данных тем. Таким образом, учитывая, что история культуры – это такая же важная часть школьного материала по истории России, как и политические, и социально-экономические разделы, и обязательность её изучения подкрепляется требованиями Концепции преподавания учебного курса «История России», следует выявить проблемы, которые существуют в сфере преподавания вопросов культуры России, и затем определить наиболее эффективные подходы к преподаванию истории российской культуры, которые будут способствовать культурному развитию обучающихся и повышению уровня их знаний по данной теме.

Объект исследования: преподавание вопросов культуры в рамках школьного курса истории России.

Предмет исследования: актуальные подходы к преподаванию вопросов культуры в школьном курсе истории России в 9 классе.

Цель исследования: выявить актуальные подходы к преподаванию вопросов культуры в школьном курсе истории России в 9 классе и разработать методические рекомендации по их применению.

Задачи исследования:

1. Охарактеризовать требования, предъявляемые нормативными документами к преподаванию вопросов культуры в школьном курсе истории России (Концепция преподавания учебного курса «История России», Федеральный государственный образовательный стандарт);

2. Проанализировать содержание учебно-методических комплексов по курсу «История России» в 9 классе, оценить с содержательной и методической точки зрения отражение в них вопросов истории российской культуры;

3. Выявить существующие проблемы в преподавании вопросов культуры в школьном курсе истории;

4. Изучить многообразие подходов к преподаванию вопросов культуры в школьном курсе истории России и выделить наиболее эффективные подходы, способствующие решению актуальных проблем преподавания истории культуры;

5. Разработать учебное занятие, а также элементы уроков с применением актуальных подходов к преподаванию вопросов культуры в школьном курсе истории России и провести частичную апробацию с целью выявления их эффективности.

Степень изученности проблемы исследования

Данная проблема ранее изучалась в научных публикациях. Наиболее ценна для нашего исследования статья М. В. Коротковой «Проблема изучения культуры в школьном курсе истории: взгляд методиста», в которой дана характеристика традиционных и инновационных подходов к преподаванию вопросов культуры в школьном курсе истории [45]. Отметим статью О. Н. Шапариной «Рассмотрение вопросов культуры в современных школьных учебниках по отечественной истории XX века», в которой

проведён последовательный анализ разделов учебников, посвящённых изучению вопросов культуры; несмотря на то, что в статье рассматриваются учебники по истории России 10 класса, из неё можно почерпнуть методологию анализа учебно-методических комплексов [49]. О важности историко-культурологической составляющей школьного курса истории России говорится в статье «Актуальность изучения вопросов культуры в курсе истории России в старшей школе (из опыта работы)» (Н. В. Камардина, А. Т. Джайлообаева) [44]. Важные методические замечания по проблеме исследования были найдены в статье Э. Н. Абдулаева «О некоторых приёмах изучения истории культуры» [40]. Не хватает более масштабных работ, которые в полной мере бы раскрыли проблематику преподавания вопросов культуры в школьном курсе истории, а также предложили бы действенные меры по улучшению качества преподавания данных тем, например, методические разработки конкретных уроков. Таким образом, проблема исследования недостаточно изучена, что наряду с актуальностью определило выбор темы нашего исследования.

Источники исследования

1. Нормативно-правовые документы.

К этому виду источников относятся ФГОС основного общего образования [2], Концепция преподавания учебного курса «История России» [1], Федеральная рабочая программа основного общего образования по истории для 5-9 классов [3].

Анализ данного вида источников был необходим, чтобы определить, какие нормативные требования к изучению истории культуры существуют на нынешний день.

2. Учебная литература и учебно-методические пособия.

К этому виду источников относятся учебно-методические комплексы по истории России для 9 класса от издательств «Дрофа» и «Просвещение». Издательство «Дрофа»: учебник «История России: XIX – начало XX в. 9 кл.» (авторы: Л. М. Ляшенко, О. В. Волобуев, Е. В. Симонова, 2016 г) [9],

технологические карты уроков к учебнику Л.М. Ляшенко (автор: И.В. Амосова, 2018 г.) [4]. Издательство «Просвещение»: 1) учебник «История России. 9 класс» в 2-х частях (под ред. А.В. Торкунова, 2023 г.) [7; 8], методическое пособие к учебнику (автор: И.Е. Барыкина, 2023 г.) [5]; 2) учебник «История России. XIX – начало XX века. 9 кл.» (под ред. В.Р. Мединского, 2023 г.) [6], методическое пособие к учебнику под общ. ред. В.Р. Мединского (автор: Н.И. Чеботарева, 2023 г.) [10].

Были проанализированы содержательный и методический аспекты отражения вопросов культуры в данных компонентах учебно-методических комплексов.

3. Социологические источники.

К этому виду источников относятся результаты опросов по темам: 1) «Актуальные подходы к преподаванию вопросов культуры в школьном курсе истории» (проведён автором исследования с помощью онлайн-сервиса Google Формы 19–23 апреля 2023 г.) [11]; 2) «Актуальные подходы к преподаванию вопросов культуры в школьном курсе истории (Опрос для учителей истории)» (проведён автором исследования с помощью онлайн-сервиса Google Формы 18–20 апреля 2024 г.) [12].

Такой метод исследования, как опрос, был избран нами, чтобы выяснить, какие на практике существуют проблемы в преподавании вопросов культуры в школьном курсе истории, для этого, в свою очередь, необходимо узнать, как в действительности проводятся уроки по истории культуры в школах и как обучающиеся оценивают их качество. Для выполнения поставленной задачи были проведены два опроса – один для обучающихся, второй для учителей-историков. В первом опросе участвовало 76 респондентов из разных регионов России, обучавшихся в школе в разные годы [11]. Большинство респондентов окончили школу в 2017-2022 гг. (72,5%) и проживали на тот момент в городе-миллионнике (27,6%) или Москве/Санкт-Петербурге (23,7%) [11]. Среди респондентов преобладали женщины (80,3%) [11]. Во втором опросе приняли участие 20 респондентов,

среди которых было 60% женщин и 40% мужчин [12]. Стаж педагогической деятельности респондентов находился в диапазоне от 3 и меньше месяцев до 10 и более лет, причём большинство респондентов (70%) оказались молодыми педагогами со стажем работы до 3 лет [12]. Проведение двух опросов было направлено на сопоставление позиции двух противоположных участников педагогического процесса – учителей и учеников, так как перед нами стояла задача сравнить, в чём различны или схожи их взгляды на изучение вопросов культуры в школьном курсе истории.

4. Художественная литература.

К этому виду источников относятся: поэма Н.В. Гоголя «Мёртвые души» [15], стихотворение М.Ю. Лермонтова «Нет, я не Байрон, я другой...» [16], поэма Н.А. Некрасова «Кому на Руси жить хорошо» [17], цикл Н.А. Некрасова «Песни о свободном слове» [18], роман И.С. Тургенева «Отцы и дети» [19], стихотворение В.Я. Брюсова «Юному поэту» [14], стихотворение К.Д. Бальмонта «За пределы предельного...» [13].

5. Изобразительные источники, в частности, репродукции произведений живописи.

К этому виду источников относятся: картины В.М. Васнецова («Алёнушка», «Витязь на распутье», «После побоища Игоря Святославича с половцами») [20; 21; 22], В.В. Верещагина («Апофеоз войны», «Шипка-Шейново. Скобелев под Шипкой») [23; 24], А.И. Корзухина («Сбор недоимок (Уводят последнюю корову)») [25], В.Е. Маковского («Вечеринка», «Осуждённый») [26; 27], В.Г. Перова («Сельский крестный ход на Пасхе») [28], И.Е. Репина («Арест пропагандиста», «Бурлаки на Волге», «Перед исповедью», «Сходка (При свете лампы)») [29; 30; 31; 32], К.А. Савицкого («Ремонтные работы на железной дороге») [33], Н.А. Ярошенко («Заключённый», «Студент») [34; 35].

6. Публицистика.

К этому виду источников относятся публицистические тексты символистов: «О причинах упадка и о новых течениях современной русской

литературы» Д.С. Мережковского [38], «О искусстве» и «О «речи рабской», в защиту поэзии» В.Я. Брюсова [36; 37].

7. Эпистолярные источники.

К этому виду источников относится письмо Л.Н. Толстого к Александру III (1881 г.) [39].

В целом указанной источниковой базы было достаточно для решения поставленных цели и задач дипломного исследования.

Методологическая основа исследования

В основе исследования лежит системный подход, отражающий всеобщую связь и взаимообусловленность явлений и процессов окружающей действительности. В ходе исследования были использованы такие общенаучные методы, как анализ и синтез, в частности, метод теоретического анализа педагогических идей. Отметим следующие основные методы исследования: 1) генетический (выявление причин возникновения проблем в изучении истории российской культуры), 2) системный (рассмотрение преподавания вопросов культуры в школьном курсе истории России как системы), 3) типологический (классификация подходов к преподаванию вопросов культуры в школьном курсе истории), 4) сравнительный (сравнение учебно-методических комплексов по истории России; сравнение подходов к преподаванию истории культуры и выявление наиболее эффективных из них). Ещё один метод исследования – социологический – отразился в проведении опроса (анкетирования).

Научная новизна исследования

Научная новизна исследования заключается, во-первых, в выражении нового взгляда на проблемы преподавания темы культуры в школьном курсе истории России, во-вторых, в привлечении новых эмпирических данных о фактическом состоянии преподавания вопросов культуры в школьном курсе истории по результатам социологических опросов.

Практическая значимость

Практическая значимость работы заключается в том, что были предложены новые методические разработки по истории России для 9 класса, посвящённые теме культуры. Результаты данного исследования могут быть использованы для преподавания в основной школе на уроках истории России в 9 классе, посвящённых культуре России XIX – начала XX вв. Теоретическая апробация исследования заключалась в презентации доклада на тему «Проблемы преподавания вопросов культуры в школьном курсе истории и актуальные подходы к их решению» на конференции «История и политика в искусстве» 27 апреля 2023 г. в КГПУ им. В.П. Астафьева. Практическая апробация результатов исследования прошла во время прохождения педагогической практики в МАОУ СШ №145; был проведён урок в 9 классе на тему «Литература и искусство во второй половине XIX века».

Структура исследования

С учётом вышеуказанных целей и задач была определена структура исследования. Работа состоит из следующих частей:

Первая глава посвящена современному состоянию преподавания вопросов культуры в школьном курсе истории. В ней характеризуются требования нормативно-правовых документов, регламентирующих процесс преподавания учебного курса «История России»; формулируются основные проблемы преподавания вопросов культуры в школьном курсе истории на основе данных опросов; приводятся концептуальные подходы к преподаванию вопросов культуры в школьном курсе истории.

Вторая глава посвящена отражению вопросов культуры в учебно-методических комплексах по курсу «История России» в 9 классе. В ней анализируются с содержательной и методической точки зрения материалы современных учебно-методических комплексов по истории России (издательства «Дрофа» и «Просвещение» (под ред. А.В. Торкунова и под ред. В.Р. Мединского)).

Третья глава посвящена актуальным подходам к изучению культуры России в 9 классе. В ней приводятся конкретные методические рекомендации по использованию актуальных подходов к преподаванию вопросов культуры на примере курса истории России в 9 классе, а также предлагается методическая разработка комплекса уроков по истории России пореформенного периода с применением интегрированного подхода к преподаванию вопросов культуры.

ГЛАВА 1. СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ВОПРОСОВ КУЛЬТУРЫ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ ИСТОРИИ

1.1 Изучение вопросов культуры в контексте ФГОС и Концепции преподавания курса «История России»

Изучение истории российской культуры – важная часть школьного курса истории России. Без полноценного понимания этапов развития культуры невозможно конструирование облика эпохи, своеобразия каждого исторического периода. Рассмотрим, как в нормативных документах, регламентирующих преподавание учебного курса истории России, отражены требования по изучению истории российской культуры.

В первую очередь, обратимся к ФГОС основного общего образования. Одним из личностных результатов освоения основной образовательной программы основного общего образования должно быть «знание <...> культуры своего народа, своего края, основ культурного наследия народов России и человечества» [2]. В качестве предметных результатов по курсу «История России» отмечается: «овладение базовыми историческими знаниями, а также представлениями о закономерностях развития человеческого общества в социальной, экономической, политической, научной и культурной сферах, приобретение опыта историко-культурного, цивилизационного подхода к оценке социальных явлений, современных глобальных процессов; формирование важнейших культурно-исторических ориентиров для гражданской, этнонациональной, социальной, культурной самоидентификации личности» [2]. Таким образом, по требованиям ФГОС изучение культурной сферы жизни общества в курсе истории России должно стоять наравне с изучением других сфер жизни – политической, экономической, социальной. Главным результатом обучения, помимо овладения историческими знаниями о российской культуре, должно быть также формирование культурной самоидентификации личности обучающегося, ведь в нынешнее время пристальное внимание уделяется

воспитанию культурного человека [46, с. 184]. Это связано, в том числе, с тем, что в XXI в. на смену знаниецентричной парадигме школьного образования пришла культуросообразная школа, цель которой – способствовать усвоению обучающимися ценностей культуры, постижению основных типов сознания человечества, отражающих этапы его духовного развития [42, с. 155]. Стоит отметить, что культурологическое образование – это новая образовательная парадигма; его границы настолько широки, что культурология становится системообразующим началом школьного образования [43, с. 128]. Этот процесс начался ещё в 1990-е гг., когда внимание профессиональных историков привлекли новые теоретические подходы – цивилизационный, культурологический, антропологический, а также цивилизационная парадигма в целом, на основе которой и стал строиться школьный материал по истории [41, с. 18].

Далее обратимся к Концепции преподавания курса «История России». Этот документ был утверждён в 2020 г.; в содержание Концепции входит также Историко-культурный стандарт. В первую очередь, отметим некоторые базовые принципы Концепции. Так, она утверждает «многофакторный (многоаспектный) подход к освещению всехсторон истории российского общества, государства, культуры повседневности», таким образом, в преподавании курса истории России должны находить равное место как сюжеты, связанные с внутренней и внешней политикой государства, общественно-политическими движениями, экономикой, так и со сферой культуры [1]. Подчёркивается важность раскрытия таких тем, как развитие российской науки, образования, духовной и художественной культуры, истории Церкви и религиозных учений [1]. В курсе истории России также необходимо уделить внимание многообразию и динамике этических и эстетических систем и ценностей, что подразумевает применение эстетического и ценностного подходов к преподаванию истории культуры [1]. Не в последнюю очередь отмечается необходимость отражения вклада различных народов и цивилизаций в мировую культуру, что можно

считать рекомендацией, направленной на более активное проведение параллелей и соответствий между развитием российской и мировой культуры, между отечественной и всемирной историей в целом [1].

Ещё один базовый принцип Концепции заключается в применении историко-культурологического подхода, «способствующего рассмотрению истории российской культуры как непрерывного процесса обретения национальной идентичности, тесно связанного с политическим и социальным развитием страны» [1]. Таким образом, составители Концепции говорят о важности интегрированного подхода к преподаванию вопросов культуры – эти темы не должны быть изолированы в курсе истории России, не должны быть отделены от остального исторического материала; наоборот, необходимо проводить причинно-следственные связи между развитием культуры, с одной стороны, и развитием политической и социально-экономической сфер жизни общества, с другой.

Однако составители Концепции отмечают, что существуют проблемы, препятствующие реализации многофакторного и историко-культурологического подходов к преподаванию истории: в первую очередь, это преобладание в программах учебного курса истории России, в содержании учебников «политической истории при явной бедности и схематизме историко-культурного материала» [1]. Решение данной проблемы должно заключаться, по рекомендации Концепции, в сбалансированном отборе и представлении исторических фактов в программах и учебниках по отечественной истории [1]. Отдельно отмечается, что «освещение проблем духовной и культурной жизни России является одной из важнейших задач исторического образования», что соответствует выделению в качестве одной из ключевых задач изучения истории формирование у обучающихся ориентиров для культурной самоидентификации, что было бы невозможно без уделения должного внимания истории российской культуры [1].

Немаловажно подчёркивание воспитательного потенциала историко-культурологического материала, ведь именно «образы культуры в

историческом образовании являются важным ресурсом формирования мировоззрения и главным способом трансляции традиций и ценностей российского общества» [1]. Изучение истории культуры должно не только способствовать появлению у обучающихся базовых знаний об основных деятелях культуры, их достижениях, но и формировать чувство принадлежности к культурно-историческому пространству России, уважение к культурным достижениям своего и других народов, тем самым формируя способность к межкультурному диалогу, а также способствовать пониманию общечеловеческой ценности памятников культуры, сохранять которые должен каждый [1].

Обратимся к содержанию курса отечественной истории, определённого Концепцией, и выясним, какие вопросы культуры России должны изучаться в 9 классе. Выделяются следующие подтемы: «Культурное пространство империи в первой половине XIX в.», «Культура и быт народов России во второй половине XIX в.», «“Серебряный век” российской культуры: основные тенденции развития русской культуры начала XX в. Развитие науки и образования. Вклад России начала XX в. в мировую культуру» [1]. Историко-культурный стандарт поможет нам расшифровать, какое историко-культурологическое содержание должно включаться в эти пункты. Объясняется, что XIX в. стал «временем высочайших, признанных во всём мире, достижений русской культуры и науки», причём подчёркивается, что под «культурой» надо понимать не только науку, литературу и искусство, но и массовую культуру, и повседневность [1]. Отмечается, что в России XIX – начала XX в. возросло внимание к человеку, появились новые тенденции в культуре представителей различных социальных страт и регионов страны [1]. В разделе «Культурное пространство империи в первой половине XIX в.» велико влияние искусствоведческого подхода к преподаванию истории культуры: рассматриваются основные стили художественной культуры (романтизм, классицизм, реализм, ампи́р), формирование художественных школ [1]. Также отмечается развитие науки (например, деятельность

Русского географического общества), в сфере повседневности говорится о жизни в городе и усадьбе, также подчёркивается связь российской культуры с европейской [1]. В разделе «Культурное пространство империи во второй половине XIX в.» гораздо больший вес имеют темы, связанные с повседневностью (например, говорится о том, какие перемены технический прогресс привнёс в повседневную жизнь, как развивалась городская культура и т.д.) [1]. Поднимается тема появления массовой печати и роли печатного слова в формировании общественного мнения; российская художественная культура и наука представляются как части всемирной культуры, подчёркивается их мировое значение [1]. Важная особенность художественной культуры этого периода определяется как её общественная значимость; это означает, что в произведениях культуры второй половины XIX в. активно обсуждались и критиковались актуальные события общественно-политической жизни пореформенной России, её проблемы; благодаря этому существует потенциал для применения интегрированного подхода к преподаванию истории российской культуры этого периода. В разделе «Серебряный век российской культуры» есть свидетельства ценностного подхода (так, обучающимся необходимо усвоить мировоззренческие ценности и стиль жизни российских подданных данного периода), но большее влияние всё также имеет искусствоведческий подход (т.е. изучение художественных стилей) [1]. Сохраняются требования оценки вклада России в мировую культуру; новшеством является изучение российских философов [1].

Стоит также обратить внимание на список деятелей науки и культуры, предоставленный Историко-культурным стандартом для этого раздела; в него входит 91 персоналия, это: деятели литературы (28), деятели науки (24), художники (14), композиторы (8), деятели балета (4), архитекторы (4), философы (3), деятели театра (3), деятель церкви (1), деятель кинематографа (1), оперный певец (1) [1]. Это достаточно большой перечень исторических

личностей, и сложно сказать, что такое количество имён – это именно то, что может и должен запомнить обучающийся 9 класса.

Подведём итог: такие нормативные документы, как ФГОС и Концепция преподавания курса «История России», содержат требования о том, чтобы в процессе преподавания отечественной истории применялись многофакторный и историко-культурологический подходы, с целью того, чтобы вопросы культуры (в широком смысле) занимали такое же важное место в учебной программе, как и материал по политической и социально-экономической проблематике. На 9 класс приходятся одни из сложнейших и самых объёмных по содержанию периодов российской культуры – «Золотой» и «Серебряный» века, и перед учителем истории стоит трудная задача объяснить этот материал так, чтобы для обучающихся он был понятным, интересным и запоминающимся. Судя по содержанию Концепции, основные подходы, с помощью которых должна преподаваться история российской культуры в 9 классе, – это персоналистский (заучивание деятелей культуры) и искусствоведческий (изучение художественных стилей и направлений). Можно также отметить потенциал для применения ценностного и интегрированного подходов, но непосредственное содержание учебного курса не всегда способствует этому. Таким образом, несмотря на концептуальные требования вышеуказанных документов об интеграции вопросов культуры в общий исторический процесс, о подчёркивании неразрывной связи политических, социально-экономических и культурных процессов, предполагаемое содержание разделов об истории культуры не всегда построено так, чтобы соответствовать этим требованиям, и в действительности периферийное положение вопросов культуры в учебном курсе «Истории России» во многом сохраняется. Более подробно суть упомянутых подходов к преподаванию вопросов культуры в курсе истории будет рассмотрена далее в параграфе 1.3.

1.2 Проблемы преподавания вопросов культуры в школьном курсе истории

В современной педагогической практике сложилась ситуация, в которой изучение вопросов культуры в курсе истории сопряжено с целым рядом проблем. Одной из важнейших из них является периферийное положение тем по культуре в учебной программе. Как верно отмечают методисты, обычно параграфы по истории культуры завершают изучение отдельных периодов истории, в результате чего явления культуры отрываются от исторического контекста [40]. Изоляция вопросов культуры от остального исторического материала приводит к тому, что обучающиеся не понимают связи культуры с историческими процессами изучаемого периода; культура им кажется абстрактным, существующим по своим законам явлением, а не полноправной частью хода истории. Помещение параграфов по культуре в самом конце раздела также создаёт впечатление об этих темах как «ненужных», «остаточных».

90% опрошенных нами учителей в большей или меньшей степени были согласны с утверждением, что в современной практике преподавания истории России вопросы культуры находятся на периферии школьного курса и их изучению уделяется недостаточно внимания [12]. Таким образом, это доказывает, что периферийное положение историко-культурной проблематики в образовательной программе – это не только клише из статей методистов, но реальная проблема, существующая в педагогической практике и по сей день, несмотря на концептуальные и методические усилия её преодолеть.

На наш взгляд, не последнюю роль в сохранении периферийного положения вопросов культуры в школьном курсе истории играют сами учителя, методисты и иные люди, занимающиеся созданием и реализацией образовательных программ. Заметим, что некоторые респонденты нашего опроса заявляли, что «на полноценную подготовку к таким урокам просто не хватает времени»; «тема культуры остаётся в тени, поскольку лично я считаю

полноценное изучение основных тем важнее» [12]. Таким образом, распространено устоявшееся убеждение, что вопросы культуры менее значимы, и при совокупности различных обстоятельств (нехватка учебных часов, усталость и загруженность учителя и проч.) в «жертву» принесутся именно параграфы по культуре. Эта особенность связана с мировоззрением и ценностями, господствующими как в социуме, так и конкретно в педагогическом сообществе. Политическая история, династии, реформы и войны считаются основным содержанием курса истории, в то время как искусством, идеями, смыслами можно пренебречь. На наш взгляд, такой подход не соответствует современным течениям как в педагогике, так и в исторической науке, которые всё больше внимания обращают на личность человека, его ценности, духовный мир, повседневность, менталитет; а объяснить эти явления прошлого легче всего как раз благодаря изучению культуры.

Таким образом, периферийное положение историко-культурологического материала заложено как особенностями учебной программы по истории (что отдельный педагог не в силах изменить), так и самим отношением учителей к вопросам культуры.

Следующая проблема связана с большим объёмом материала, который необходимо преподнести ученикам по теме культуры, в совокупности с недостатком часов, выделенных на данные темы. 80% респондентов среди учителей выделили эту проблему как одну из основных в преподавании культуры в курсе истории России (таким образом, по их мнению, это главная проблема); такой же позиции придерживалось 43,4% респондентов среди обучающихся [11; 12]. Трое респондентов-учителей в качестве рекомендации по улучшению преподавания вопросов культуры также предложили увеличить количество часов на данные темы, а двое – вернуть МХК как обязательный предмет в школьную программу [12]. Проблема нехватки часов также тесно связано с качеством учебно-методических комплексов по истории России, затрагивающих тему культуры. 22,4% опрошенных

учеников посчитали проблемой недостаток информации в учебниках, в то время как 20% учителей посчитали информацию в учебниках недостаточной, а 10% – избыточной [11; 12]. Отметим также, что 35% респондентов выделили недостаток качественного методического материала в учебно-методических комплексах для использования при подготовке к урокам как одну из главных проблем [12]. Было заявлено, что «обычно не хватает методических материалов, чтобы не делать всё с нуля» [12].

Проиллюстрировать нехватку часов на темы по культуре мы можем, обратившись к Федеральной рабочей программе по истории. Так, в 9 классе по истории России на тему «Культурное пространство империи в первой половине XIX в.» выделяется 3 часа, причём в неё включается не только художественная культура, но и наука, образование, повседневность и т.д. [3, с. 195]. Таким образом, на параграф по художественной культуре будет выделен, скорее всего, 1 час. При этом за него нужно изучить: основные стили в художественной культуре (романтизм, классицизм, реализм), ампи́р как стиль империи, культ гражданственности, золотой век русской литературы, формирование русской музыкальной школы, театр, живопись, архитектуру – т.е. полвека развития всех видов искусств, от литературы до архитектуры [3, с. 195-196]. Похожая проблема постигнет главу «Культурное пространство империи во второй половине XIX в.» и параграф «Серебряный век российской культуры» [3, с. 200-201, 207-208].

Материал по истории культуры объёмен и непрост. Самостоятельно осмыслить такой массив исторической информации для обучающихся достаточно сложно, а учитывая, что в виду нехватки времени нередко большая часть материала отводится именно на самостоятельное изучение обучающимися, это приводит к тому, что они, может, и запоминают определённую информацию, но никак не осмысливают её. Таким образом, теоретический уровень вопросов культуры остаётся неосвоенным [44, с. 92-93].

Сложность заключается в том, что длинные перечни имён и фактов в параграфах учебников многое говорят их авторам, понимающим, что за ними стоят масштабные явления культуры, но почти не сообщают новой информации ученикам, для которых этот перечень деятелей культуры является только тем, чем кажется, – перечнем ни о чём не говорящих им фамилий [40]. Как отмечают методисты, авторы учебников при написании параграфов по истории культуры стараются добавить в них наибольшее число значимых деятелей и памятников культуры, а им вслед повторяют учителя, пытаясь в максимальном объёме передать эти сведения ученикам на уроках, что не способствует качественному усвоению обучающимися информации по культуре [40]. В данном случае учителям предлагается сократить перечень авторов и их творений, предлагаемый учебно-методическими комплексами, и на примере нескольких произведений выявлять те или иные исторические тенденции развития, характеризующие изучаемый период культуры прошлого [40].

Среди проблем, с которыми учителя сталкиваются из года в год, можно выделить те, которые влияют и на изучение вопросов культуры в школьном курсе отечественной истории: общее падение познавательного интереса обучающихся к предмету и обучению в целом, нежелание самостоятельного поиска информации среди множества размещенной в Интернете, трудности со смысловым чтением; все они тесно связаны с проблемами усвоения исторического материала в школе, так как у обучающихся отсутствует представление о фильмах, живописи, литературных произведениях и т.п. того или иного периода [49, с. 50]. Это свидетельствует о всё большем снижении мотивации обучающихся к изучению каких-либо вопросов, в том числе – и проблем культурного развития. Тесно с этим связано и отсутствие насмотренности обучающихся в сфере культуры, факт того, что большинство достижений культуры и имена их авторов обучающимся просто не знакомы и не интересны, так как они никак не связаны с их каждодневной жизнью.

Это подтверждается тем, что около половины респондентов обоих опросов в качестве основной трудности в преподавании вопросов культуры в школьном курсе истории выделяли недостаточную мотивацию учеников к изучению данной темы (44,7% обучающихся) и, соответственно, сложность в мотивации учеников к изучению данной темы (50% учителей) [11; 12].

Но настолько ли низкая мотивация? В опросе для учащихся школ присутствовал блок вопросов, заключавшийся в оценке респондентами по 5-балльной шкале, с одной стороны, качества проводимых уроков истории по теме культуры, а с другой, уровня собственной заинтересованности в теме культуры. По результатам опроса качество проводимых уроков истории по теме культуры респондентами оценивается в среднем в 3,3 балла (за оценку 3 проголосовало большинство – 46,1% респондентов), в то время как средний уровень личной заинтересованности респондентов в теме культуры составляет 4 балла (большинство респондентов оценили свой интерес к теме культуры на 5 и 4 балла, 40,8% и 28,9% соответственно) [11]. Таким образом, можно сделать вывод, что в среднем заинтересованность учеников в изучении вопросов культуры в школьном курсе истории выше, чем уровень их удовлетворённости качеством проводимых уроков. Это говорит нам о том, что в основном у школьников не вызывает отторжение сама тема культуры, при этом им не близки методы или подходы, с помощью которых история культуры преподаётся на уроках в школе.

Поэтому стоит обратиться к блоку проблем, связанных непосредственно с компетентностью учителя в вопросах преподавания истории культуры. Около 20% опрошенных в обоих опросах выделяли низкий уровень собственных знаний учителя в сфере культуры как одну из основных проблем преподавания [11; 12]. Это тоже верно, ведь учитель, как правило, не разбирается хорошо во всех направлениях искусства и сферах культуры [40]. Поэтому некоторые методисты рекомендуют при изучении культуры сконцентрироваться лишь на нескольких направлениях искусства, исторические закономерности развития которых наиболее понятны самому

учителю, а потому могут быть максимально понятно объяснены обучающимся [40].

Наиболее популярными среди респондентов-учеников вариантами проблем преподавания вопросов культуры были следующие: сухая, неинтересная подача материала (81,6%), неэффективные методы обучения (40,8%) [11]. В месте для развёрнутого ответа респонденты также отмечали, что информация по истории культуры для них была лишь списком деятелей культуры, дат и названий произведений, а также то, что на уроках недостаточно освещалась связь достижений культуры с историческими процессами [11].

Опрошенные учителя оказались не столь критичны к себе, и только 35% респондентов отметили, что применение неэффективных методов обучения, нехватка педагогических навыков учителя, чтобы интересно преподнести информацию для учеников, является одной из основных проблем преподавания вопросов культуры в школьном курсе истории [12].

Чтобы выяснить, какие на практике применяются формы и методы работы на уроках истории по теме культуры, рассмотрим некоторые элементы результатов опросов. Начнём с позиции обучающихся общеобразовательных школ. По результатам опроса наиболее распространёнными формами работы на уроках, посвящённых истории культуры, являются фронтальная работа (72,4%), выступление обучающихся с докладами или презентациями (64,5%) и самостоятельная работа, т.е. чтение параграфов дома без разбора темы на уроке (57,9%) [11]. У 32,9% респондентов применялась индивидуальная работа на уроке (например, заполнение рабочего листа), парная или групповая работа – у 23,7% респондентов; для 28,9% респондентов также проводились оффлайн или онлайн экскурсии [11]. 18,4% респондентов ответили, что тема культуры на уроках истории вообще пропускалась [11]. Таким образом, эти данные свидетельствуют о преобладании репродуктивного метода обучения, при котором обучающийся только усваивает информацию, переданную ему

учителем или найденную в учебнике или Интернет-ресурсах, а не включается в разностороннюю и самостоятельную познавательную деятельность на уроке, характерную для системно-деятельного подхода.

Перейдём к опросу, созданному для учителей. Респондентам также был задан вопрос, какие формы работы они применяют на своих уроках истории России, посвящённых теме культуры. По желанию также предлагалось рассказать, почему они считают именно эти формы работы эффективными. В результате преобладали следующие варианты: индивидуальная работа (75%), выступление учеников с докладами и презентациями (75%), фронтальная работа (70%) [12]. 50% респондентов применяли на своих уроках парную или групповую работу, 30% оставляли тему культуры на самостоятельное изучение учеников дома и, наконец, 15% проводили онлайн или оффлайн экскурсии [12].

Объясняя эффективность своих методов преподавания, респонденты, отдававшие предпочтение различным видам самостоятельной работы обучающихся, приводили следующие аргументы. Во-первых, они считали, что «это интереснее, чем просто слушать лекцию» [12]. Во-вторых, работа с заданиями является наглядной и способствует развитию насмотренности учащихся [12]. В-третьих, самостоятельная работа способствует лучшему запоминанию материала темы [12]. В-четвёртых, по темам культуры «проще организовать самостоятельную работу», так как «особо не о чём там рассказывать» [12].

Многочисленны также были сторонники проведения уроков по теме культуры в форме выступления учеников с докладами и презентациями. Они проводили следующие аргументы: «Работу с докладами считаю эффективной, потому что дети сами исследуют данную тему и появляется интерес к культуре своей страны»; «Поиск основной информации при подготовке даёт возможность качественно изучить культуру» [12]. Один из респондентов также приравнивал самостоятельную работу с докладами и презентациями к проектной деятельности (что, на наш взгляд, является

неверным) [12]. Наконец, прозвучал и следующий комментарий: «На полноценную подготовку к таким урокам просто не хватает времени, поэтому подготовка и выступления с такими докладами – обычно удел отстающих учеников в конце четверти» [12]. На наш взгляд, такой подход к изучению культуры не самый эффективный. Без достаточного объяснения специфики культуры определённого периода учителем доклады обучающихся окажутся разрозненными осколками информации, которые не приведут класс к комплексному пониманию культурной проблематики данного времени. К тому же, если доклады по культуре – это «удел отстающих учеников», возникает вопрос о том, каково будет качество их докладов, смогут ли они провести самостоятельный анализ большого количества информации по заданной теме или их работа будет носить сугубо описательный характер. Однако суть этой формы работы как раз в том, что задача ученика – не просто рассказать о том, какие деятели искусства жили и творили в изучаемое время (т.е. использовать описательный подход), а показать, как они в своем творчестве отражали господствующие тенденции в духовной жизни общества, связать культурную проблематику с общеисторическим процессом [40]. Ученики, однако, далеко не всегда выполняют эти требования, а учителя не всегда за их выполнением следят. Поэтому, на наш взгляд, избрание такой формы работы как основной по теме культуры способствует облегчению работы учителя, и так оказавшегося в сложной ситуации с нехваткой часов на качественное изучение данной темы, но не приводит к комплексному пониманию ученикам историко-культурной проблематики изучаемого периода.

Среди респондентов существовала и следующая позиция. Один из них, выбравший фронтальную форму работы, заявил, что, так как «культура сложна для понимания детей», «в работе с культурой нужно больше информации объяснить», поэтому он, в том числе, проводит занятия в форме лекций по этим темам [12]. На наш взгляд, данная точка зрения оправдана. Умение анализировать произведения искусства как исторические источники,

понимать логику развития художественной культуры в исторической перспективе – это навык, которому должен научить школьников учитель, поспособствовать формированию у них этих компетенций. Такое становится возможным при предшествующей фронтальной работе и грамотно построенной лекции.

Был высказан также аргумент и в пользу экскурсий: «В живую всегда лучше» [12]. Прозвучало даже пожелание, чтобы в учебной программе были выделены специальные дни, когда можно было бы с детьми посещать музеи родного города [12]. Официальные «музейные дни», конечно, вряд ли реализуемы в современных условиях, но организовать подобный день самостоятельно под силу учителю, несмотря на то, что это потребует гораздо больших затрат времени и ресурсов, нежели раздача докладов учащимся или подготовка лекции.

Результаты социологического исследования противоречивые. С точки зрения учителей, главные проблемы в преподавании вопросов культуры в школьном курсе истории России – это нехватка выделенных часов на большой объём материала по культуре (80%) и сложность в мотивации учеников к изучению данной темы (50%) [12]. Таким образом, педагоги видят основные проблемы в том, что вряд ли могут изменить, – образовательных программах и познавательных интересах и приоритетах школьников. Ученики же наибольшую проблему видят в сухой, неинтересной подаче материала (81,6%), т.е. переносят ответственность за неудачный ход урока на учителя и его компетенции [11]. При этом 44,7% обучающихся согласны, что мотивация учеников к изучению культуры низкая, и всё же 70% опрошенных определяют свой интерес к теме культуры как выше среднего [11]. В чём же тогда проблема, создающая такие противоречия?

На наш взгляд, всё дело в подходе к преподаванию вопросов культуры. Персоналистский подход, на котором основаны учебно-методические комплексы по истории, вызывает недовольство как многих учителей, так и

учеников. Структура, по которой выстроены параграфы с историко-культурологическим материалом, предполагает слишком большое количество информации, которое при этом нужно донести до школьников в короткое время. Избыток информации и малое количество выделенных часов – причина, почему учителя нередко отдают темы по культуре на самостоятельное изучение учениками, так как не успевают освоить весь этот объём сведений на уроках. Учащихся, с другой стороны, персоналистский подход тоже отталкивает, так как он подразумевает заучивание многочисленного списка деятелей культуры, за которыми для обучающихся ничего не стоит; они не понимают, как могут соотнести полученные знания со своей жизнью или практическими интересами. Существующий подход к изучению российской культуры не открывает для учащихся ценности и красоты искусства, не помогает им понять вклад великих деятелей культуры в историю страны и мира, не сообщает им понятной информации, которая могла бы стать значимой и интересной лично для них.

Чтобы изменить ситуацию, необходимо выработать новые концептуальные подходы к преподаванию вопросов культуры в школьном курсе истории России. В процессе освоения новых подходов учителю придётся самостоятельно создавать методические разработки, так как существующие материалы и текст учебника не помогут ему сделать урок как познавательным, так и интересным для школьников. Но чтобы учителю всерьёз заняться этим вопросом, ему самому необходимо понять и осознать ценность темы культуры как части исторического образования, иначе никакие нововведения не получат развития. При этом важно не забывать, что культура – это часть истории, и поэтому основной задачей учителя будет связать историко-культурологический материал с политическими и социально-экономическими процессами изучаемого периода, чтобы преодолеть изоляцию культурной проблематики в школьном курсе истории.

Таким образом, основные проблемы в преподавании вопросов культуры заключаются в непропорционально большом объёме изучаемого

материала, на который выделено мало часов, неинтересной подаче информации, в том числе вызванной использованием неэффективных методов обучения, и вследствие этого недостатке мотивации обучающихся к изучению данных тем, а также в том, что историко-культурологический материал оторван от остального курса истории и находится на его периферии.

1.3 Концептуальные подходы к преподаванию вопросов культуры в курсе истории

Зачем необходимо использовать новые подходы к изучению культуры? Всё дело в том, что без выделения полноправного места для историко-культурологического материала в курсе истории России не получится создать у обучающихся полноценный образ эпохи. Явления культуры страны должны быть представлены не просто как дополнение к общей картине исторического развития; важно глубокое самоценное изучение культурно-исторических традиций, которое помогает осмыслить на более высоком уровне процессы общественного и политического развития, проследить экономические и социальные изменения и одновременно создать предпосылки для расширения культурного кругозора учащихся [45, с. 3].

Рассмотрим, какие существующие концептуальные подходы к изучению культуры в школьном курсе истории выделяют методисты.

Ещё с XIX в. традиционным является *персоналистский подход* – именно на нём основаны все школьные учебники и по сей день [45, с. 3]. Суть персоналистского подхода заключается в том, что самое важное для ученика – знать имена деятелей культуры и их достижения, список которых очень широк. Именно поэтому параграфы по культуре в учебниках в основном напичканы фамилиями художников, музыкантов, писателей, при этом не прослеживается их связь с обществом, исторической обстановкой того времени [45, с. 3]. При подобной организации учебного процесса усвоение такого огромного материала учеником невозможно. Для улучшения

процесса обучения методисты предлагают, во-первых, выбирать персоналии по проблемному принципу, а во-вторых, показывать связь деятелей культуры с социально-экономическими и политическими процессами в обществе [45, с. 3]. Для этого необходимо применение иных подходов к преподаванию.

В современных учебно-методических комплексах распространён также *искусствоведческий подход*. Его суть заключается в рассмотрении стилей и направлений культуры (в историческом контексте), сущностном анализе произведений искусства. Существует мнение, что данный подход менее подходящий для современного образовательного процесса, хотя и может применяться в ряде случаев [45, с. 3]. На наш взгляд, использование этого подхода было бы менее необходимо, если бы в общеобразовательной школе оставался обязательный предмет МХК (искусство), синхронизированный с курсом истории, благодаря которому ученики узнавали бы искусствоведческую информацию о развитии стилей и направлений искусства. Такое же пожелание выразили два респондента в нашем опросе для учителей [12].

Близок к этому подходу следующий – *эстетический подход*. Он основан на формировании у обучающихся взглядов и чувств в категориях прекрасного и безобразного на базе культурно-исторического материала. Главная его цель – развитие чувства фантазии и способности воспринимать красоту у учеников, преодоление дурного вкуса [45, с. 3-4]. Отметим, что развитие эстетического сознания обучающихся через освоение художественного наследия народов России и мира, творческой деятельности эстетического характера является одним из требований ФГОС ООО к личностным результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования [2]. Таким образом, эстетический подход соответствует современным образовательным требованиям.

Выделяют *ценностный подход* – постижение философской, смысловой основы произведений искусства, выявление в них символики и мифологии [45, с. 3]. Этот подход непросто в применении на уроке, однако полезен, так

как способствует более глубокому пониманию политико-экономической и ментальной основы общества в изучаемый период, особенно в сочетании с выявлением исторического контекста появления того или иного произведения, а не только в раскрытии его смысла [45, с. 3].

Современным является основанный на идеях М.М. Бахтина *диалогический подход*. Он направлен на формирование у обучающихся диалогического сознания в противовес монокультурному восприятию действительности, а также развитие у учеников коммуникативных навыков. Суть этого подхода заключается в том, что именно диалог становится для учащихся основным способом познания культуры, по аналогии с тем, как ранее творцы искусства при создании своих произведений вступали в диалог с другими людьми, обществом, традициями и т.д. [45, с. 4]. Смысл диалогического подхода также заключается в изучении истории культуры как диалога разных культур в горизонтальном и вертикальном срезе, их взаимодействии и взаимовлиянии.

К современным относят также *герменевтический подход*. Он основан на самостоятельном творческом толковании исторического источника учеником, проникновении во внутренний мир автора и воспроизведении его идей в новом продукте, например, театрализованном действии. С точки зрения этого подхода, ученику важно «вжиться» в обстановку времени, мысли автора, а главным результатом изучения текстов должна стать самостоятельная творческая рефлексия школьника [45, с. 4]. Этот подход требует наибольших интеллектуальных усилий как от педагога, так и от учеников, однако вознаграждением будет глубокое понимание культурной проблематики периода и рассмотрение её под новым углом, что может привести к нахождению ранее не обнаруженного смысла в произведениях искусства.

Выделяют также *средовой подход*, основанный на процессе освоения ценностей и смыслов художественно-эстетической среды, её развития в исторической динамике. В случае применения данного подхода

оптимальным средством изучения историко-культурологического материала может стать учебная экскурсия [47, с. 228]. Изучение художественно-исторических вопросов (например, архитектурных стилей) в непосредственной архитектурной среде города способствует развитию художественного вкуса школьников, способности к эстетической оценке произведений искусства, умению видеть и воспринимать проявления художественной культуры окружающего мира [47, с. 229]. Всё это в совокупности формирует у ученика понимание значения искусства в жизни человека и общества, что является важным результатом школьного образования.

Один из самых продуктивных подходов к преподаванию культуры в курсе истории – это *лично-ориентированный подход*. Его преимущество заключается в том, что он имеет потенциал решить проблему низкой мотивации школьников к изучению вопросов культуры, так как затронет их личные интересы, опыт, эмоции. Его особенность – в индивидуальной траектории изучения явлений культуры, подключении личного творчества ученика, формировании его собственного эмоционально-ценностного отношения к произведениям культуры [45, с. 4]. На наш взгляд, этот подход является одним из самых эффективных в современной практике.

В последнее время повсеместно распространился также *проектный подход*. Его сущность – создание школьниками учебных исследовательских проектов по теме культуры. Проектная деятельность предоставляет ученику возможность сотворить что-то новое самостоятельно, используя собственные силы, знания и умения, а также получить практический результат в итоге своей деятельности [45, с. 4]. На наш взгляд, однако, проектное обучение не способствует комплексному пониманию учащимися культурной проблематики, поэтому данный подход не может являться стрелковым для всего преподавания вопросов культуры в курсе истории. Однако использование проектного подхода в качестве основы для различного рода дополнительных заданий может оказаться действенной идеей.

Самым эффективным на данный момент подходом к преподаванию вопросов культуры является *интегрированный подход*. Он выражается в добавлении материала по культуре как неотъемлемой части развития общества в процесс изучения политических и социально-экономических явлений [45, с. 4]. Также применять этот подход можно, отражая политические и социально-экономические аспекты общественной жизни через культурно-исторические факты и достижения искусства [45, с. 4]. Таким образом, интегрированный подход можно применять на протяжении всего образовательного процесса по курсу истории, а не только на темах, посвящённых культуре. Основная цель подхода – преодоление изолированного положения историко-культурологического материала в учебной программе путём синтетического рассмотрения всех сфер жизни общества, в том числе и духовной [45, с. 4]. Реализация данного подхода учителем поможет ликвидировать периферийное положение культурно-исторической проблематики и впишет её в общий ход исторических событий.

В проведённом нами социологическом исследовании мы также опросили респондентов – как среди школьников, так и среди учителей – какие подходы к преподаванию вопросов культуры в школьном курсе истории России кажутся им более предпочтительными и эффективными.

В опросе обучающихся общеобразовательных школ на первом месте оказался интегрированный подход (47,4%), затем – искусствоведческий (46,1%), личностно-ориентированный (40,8%), эстетический (39,5%), ценностный (36,8%) [11]. Самыми непопулярными подходами к преподаванию вопросов культуры оказались персоналистский и проектный (их предпочли бы 25% и 23,7% респондентов соответственно), что симптоматично, ведь именно они господствуют в современных учебно-методических комплексах по истории России [11]. В опросе учителей лидировал также интегрированный подход (60%), за ним следовали ценностный (45%), искусствоведческий (45%), личностно-ориентированный (45%) [12]. Чуть меньше голосов набрали персоналистский (35%) и

эстетический (30%) подходы, а аутсайдерами опроса оказались проектный (20%) и герменевтический (10%) подходы [12].

Таким образом, мы можем отметить, что у обучающихся существует потребность в том, чтобы понимать связь культурных процессов с ходом истории страны в целом (интегрированный подход), формировать своё личное отношение к вопросам культуры, творчески подходить к изучению этих тем (лично-ориентированный подход), а также в какой-то степени изучать культуру с искусствоведческих, эстетических и философских позиций. Учителя также считают наиболее важной интеграцию культурно-исторической проблематики в общий ход развития истории страны и общества. Искусствоведческий, ценностный, лично-ориентированный и эстетический подходы занимают средние места в голосовании (в районе 30-45% опрошенных), из чего следует, что данные подходы вызывают интерес, однако не мыслятся как основополагающие в преподавании. Последние места в обоих опросах занял проектный подход, что говорит о том, что в школах существует сопротивление введению данного метода как основного в изучении вопросов культуры. Что касается персоналистского подхода, отметим, что учителя более лояльно относятся к его использованию, чем ученики (35% против 25%). В результате данного опроса можно прийти к выводу, что наиболее эффективным подходом к преподаванию вопросов культуры в школьном курсе истории России по мнению как обучающихся, так и учителей является интегрированный подход.

ГЛАВА 2. ОТРАЖЕНИЕ ВОПРОСОВ КУЛЬТУРЫ В УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИХ КОМПЛЕКСАХ ПО ИСТОРИИ РОССИИ В 9 КЛАССЕ

2.1 Учебно-методический комплекс издательства «Дрофа»

Следующей задачей нашего исследования является анализ с содержательной и методической точек зрения учебно-методических комплексов по курсу «История России» в 9 классе. Для этого мы будем использовать наиболее распространённые учебно-методические комплексы – два от издательства «Просвещение» и один от издательства «Дрофа». Рассматриваться и сравниваться будут методические пособия для учителей и учебники для обучающихся.

Учебно-методический комплекс издательства «Дрофа» был избран для анализа по причине того, что именно он использовался в школе, в которой проходила апробация данной выпускной квалификационной работы.

В учебнике от издательства «Дрофа» в 9 классе содержатся 3 раздела, посвящённых культуре: глава IV «Начало золотого века русской культуры», содержащая параграфы «Просвещение и наука в 1801-1850-е гг.», «Литература как главное действующее лицо российской культуры», «Живопись, театр, музыка, архитектура»; глава VIII «Продолжение золотого века русской культуры», включающая параграфы «Просвещение и наука», «Периодическая печать и литература», «Новые течения в архитектуре, живописи, театральном искусстве, музыке»; а также 38-39 параграфы в главе IX, объединённые под названием «Серебряный век российской культуры» [9, с. 350-351]. Материал по культуре составляет 16,8% всего текста учебника (59 с. из 351 с.). В начале каждого параграфа существует сводка основных терминов и персоналий. Так, мы видим, что в главе IV «Начало золотого века русской культуры» отмечено 10 терминов и 23 персоналии, в главе VIII «Продолжение золотого века русской культуры» – 10 терминов, 31 персоналия, а в параграфе «Серебряный век российской культуры» – 7

терминов, 17 персоналий; в сумме это даёт 27 основных терминов и 71 персоналию, которые должны быть запомнены обучающимся по исходу изучения культуры России XIX – начала XX вв. Анализируя дальнейший текст учебника, мы также заметим, что параграфы по культуре содержат в себе перечисление большого количества имён. Для сравнения, отметим, что во всех остальных параграфах (31 шт.) в качестве основных исторических личностей выделяется 100 персоналий (в среднем – 3 на параграф), в то время как в одних только параграфах о культуре (8 шт.) – 71 персоналия (в среднем – 9 на параграф). Эта диспропорция, на наш взгляд, красочно иллюстрирует преобладание персоналистского подхода к преподаванию вопросов культуры в учебнике издательства «Дрофа». Но перейдём к содержанию параграфов. В каждой теме есть общая информация об основных чертах культуры данного периода, которая помогает лучше понять смысл дальнейшего материала. Наиболее удачно написаны пункты, посвящённые образованию; отчасти это объясняется тем, что вопросы образования тесно связаны с внутренней политикой государства, которая традиционно наиболее удачно описывается в учебниках; также здесь нет проблем с переизбытком персоналий, потому что в материале по образованию обычно передаётся статистическая информация, сведения о реформах в сфере образования и т.п., а не какой-либо список личностей. Повествование о науке заключается в перечислении имён учёных и их открытий, но нет практико-ориентированного подхода, т.е. у обучающихся не до конца формируется понимание, зачем и для чего были нужны эти открытия, как они влияли на повседневность, на развитие государства. Наиболее удачно развитие науки описано в VIII главе, где говорится о причинах активного развития науки именно в пореформенный период, реализуется интегрированный подход к преподаванию вопросов культуры [9, с. 228-237]. В параграфах, посвящённых литературе и художественной культуре, доминируют искусствоведческий и персоналистский подходы. Основное содержание этих параграфов заключается в перечислении деятелей

культуры, их основных произведений и описанию художественных стилей, господствующих в данный период. Есть попытки связать развитие культуры с общественно-политической жизнью, передать смысл художественных произведений, характеризовать основные темы, волнующие деятелей искусства в определённый период; однако всё это в той или иной степени теряется на фоне огромного перечня имён деятелей культуры и их достижений, которые обучающемуся необходимо выучить.

Далее поговорим о методическом аспекте. В начале IV и VIII глав использованы уместные вступительные цитаты, которые адекватно раскрывают основные черты и особенности культуры каждого периода; учитель может применить их на мотивационном модуле урока, проанализировав их смысл вместе с обучающимися [9, с. 110, 228]. Текст учебника включает в себя множество вопросов и заданий: в начале глав и параграфов, после каждого пункта внутри текста параграфа, после параграфов и глав. Есть задания как репродуктивного характера (например, заполнить таблицу по достижениям учёных определённого периода, т.е. просто переписать эту информацию из учебника), так и направленные на более глубокое понимание материала, формирование причинно-следственных связей (например, объяснение, почему культуру I половины XIX в. называют «золотым веком» культуры, или раскрытие влияния Великих реформ на развитие науки и образования) [9, с. 110, 236]. Учебник предлагает для анализа некоторые письменные исторические источники – письма деятелей культуры, воспоминания современников [9, с. 129, 237]. По нашему мнению, это способно удачно разнообразить содержание учебника и деятельность обучающихся на уроке; было бы эффективно даже увеличить количество таких источников. Текст параграфов сопровождается множеством иллюстраций, однако только в единичных случаях к ним предлагаются какие-то задания, вопросы [9, с. 130, 253]. Довольно интересными являются проблемные задачи, представленные в конце глав; их можно использовать как в ходе урока, так и давать обучающимся в качестве домашнего задания

[9, с. 130-131, 253, 338]. Наконец, учебник в конце глав предлагает темы для проектной деятельности обучающихся [9, с. 131, 253, 338-339].

Какие мы можем сделать выводы? В основном, учебник построен на персоналистском и искусствоведческом подходах. Несмотря на то, что в содержании учебника существуют определённые тенденции к отображению связи культурного развития России с политической и социально-экономическими сферами, этого не достаточно для того, чтобы у обучающихся сложилась чёткая картина эволюции российской культуры данных периодов, так как большая часть материала учебника посвящена простому перечислению персоналий, их достижений в сфере культуры, характеристикам художественных стилей. Учебному материалу определён не хватает проведения более чётких связей между общественно-политическими реалиями Российской империи, её социально-экономическим развитием и тем, как, с одной стороны, это всё отражалось на развитии культуры, а с другой стороны, как деятели культуры реагировали на данные изменения и как отражали их в своих произведениях. Персоналии – будь то учёные, художники или литераторы – всё ещё выглядят безликим перечнем имён и достижений, а не живыми людьми, современниками и активными деятелями эпохи, которую обучающиеся только что изучили. Верно отмечено в статье О. Н. Шапариной, что «никакие способы и приёмы обучения не позволяют школьникам в сжатые сроки усвоить предлагаемый перечень имен и достижений. Они остаются безликими, в том числе из-за отсутствия иллюстраций, документов, запоминающихся ассоциаций и пр.» [49, с. 54]. Что касается методической части, мы предполагаем, что на пользу учебнику пошло бы более широкое применение исторических источников для различных заданий, а также использование изображений произведений искусства (картин, скульптур, т.п.) не только для иллюстраций, но и для выполнения каких-либо заданий на их основе.

В качестве методического пособия для анализа были избраны технологические карты уроков к данному учебнику авторства И.В.

Амосовой. В данном пособии предложены разработки ТКУ для 4 уроков, посвящённых художественной культуре России XIX – начала XX вв.: урок №13 «Периодическая печать и художественная культура» (Тема III. Социально-экономическое развитие и духовная жизнь первой половины XIX в.), урок №26 «Периодическая печать и художественная культура» (Тема VI. Социально-экономическое развитие и духовная жизнь в пореформенный период), урок №35 и урок №36 «Образование, наука, культура» (Тема VII. Российская империя при Николае II. 1894-1914 гг.) [4, с. 21, 34, 43-44]. За тему необходимо изучить: журналистику, периодическую печать и книгоиздание, литературу, архитектуру, живопись, скульптуру, музыку, театр, культуру народов России; в Серебряном веке добавляются также новые жанры искусства – киноискусство, опера, балет [4, с. 21, 34, 43-44]. Это ещё раз подтверждает тот факт, что темы по культуре содержат в себе огромный объём информации, на который выделяется обычно 1, иногда 2 часа. В результате уроков ученики должны знать особенности художественной культуры изучаемого периода, тенденции её развития и её влияние на общество, художественные стили и направления и конкретные произведения искусства и их авторов, уметь составлять описание памятников культуры, давать определение понятий, связанных с направлениями культуры данного периода [4, с. 21, 34, 43-44]. Предлагаются такие формы работы на уроке: фронтальный опрос, беседа, задания по карточкам, анализ иллюстраций, составление описания отдельных памятников культуры, составление сравнительной таблицы, тестирование [4, с. 21, 34, 43-44]. Таким образом, технологические карты уроков составлены, в основном, в рамках персоналистского и искусствоведческого подходов. Главное, что должны знать обучающиеся, – распространённые стили и направления художественной культуры изучаемого периода, а также имена и произведения деятелей искусства, которые творили в это время. На наш взгляд, подход, предложенный в данном методическом пособии, не способствует формированию качественного понимания обучающимися

особенностей развития художественной культуры определённого периода именно с исторической точки зрения, не содержит даже упоминания того, что эволюцию духовной сферы жизни общества необходимо сопоставлять с явлениями политической и социально-экономической сферы. Таким образом, учитель, желающий применять более актуальные подходы к преподаванию вопросов культуры в школьном курсе истории в своей практике, не сможет почерпнуть новых педагогических идей из данного методического пособия.

2.2 Учебно-методический комплекс издательства «Просвещение» (к учебнику под редакцией А.В. Торкунова)

Перейдём к учебнику для 9 класса от издательства «Просвещение» под редакцией академика РАН А.В. Торкунова. В первой части учебника содержатся следующие темы, связанные с культурой: «Культурное пространство России в первой половине XIX в.: наука и образование», «Культурное пространство России в первой половине XIX в.: художественная культура народов России» [7, с. 3]. Во второй части учебника представлены следующие темы: «Культурное пространство империи во второй половине XIX в.: достижения российской науки и образования», «Культурное пространство империи во второй половине XIX в.: русская литература», «Культурное пространство империи во второй половине XIX в.: художественная культура народов России», «Серебряный век российской культуры» [8, с. 142]. Материал по культуре составляет 13,2% текста обеих частей учебника (42 с. из 318 с.).

В параграфах всегда приводятся основные черты культуры изучаемого периода, характеризуется, по каким причинам культурное развитие в это время было именно таким. В целом, в отдельных местах обозначается связь культурной сферы с общественно-политической и социально-экономическими сторонами истории. Например, в пункте, посвящённом архитектуре России начала XX в., отмечается влияние на архитектурные формы такого социально-экономического процесса, как рост городов [8, с.

116]. Сообщается о духовном состоянии общества в период Серебряного века и о том, как оно повлияло на развитие культуры, что даёт больше понимания особенностей культуры Серебряного века [8, с. 112]. Интегрированный подход можно заметить также в проведении связей между Отечественной войной 1812 г. (т.е. военно-политической историей) и художественной культурой первой половины XIX в., однако, на наш взгляд, это не единственное историческое обстоятельство, отразившееся на литературе и искусстве данного периода, поэтому применение этого подхода при изучении «золотого» века можно было бы расширить [7, с. 103-106]. В учебнике присутствует также попытка применения ценностного подхода путём раскрытия идей, которые стояли за определёнными произведениями и направлениями искусства [7, с. 103-104]. Это даёт чуть более полное понимание развития культуры, нежели перечисление признаков художественных стилей исключительно с искусствоведческих позиций.

Говоря о русской литературе второй половины XIX в., составители учебника отмечают, как актуальные идеи современности были отражены в литературных произведениях (с одной стороны, это идеи православия, а с другой – социализм, революционный идеал, террор) [8, с. 44-45]. Несмотря на одностороннюю характеристику данного процесса (в этих пунктах, по итогу, говорится исключительно о поддержке православных идей, но не упоминаются произведения, которые могли бы положительно оценивать идеи социализма), это, на наш взгляд, большой прогресс, по сравнению с тем, как в учебниках могут просто перечисляться имена авторов, названия произведений и их основные идеи, но никак не показывается, была ли какая-то связь этих идей с реальностью, в которой жили писатели. В целом, на наш взгляд, в данной серии учебников довольно подробно описывается развитие русской литературы второй половины XIX в., показывается её общественная значимость, раскрывается смысловая составляющая перечисленных произведений, улавливается связь их сюжета и основных образов с существующей исторической действительностью, что создаёт основу для

применения интегрированного и ценностного подходов [8, с. 42-44]. По нашему мнению, однако, учебник предоставляет достаточно краткие и схематические описания идей писателей, а список персоналий в данном пункте параграфа всё ещё слишком большой, чтобы быть освоенным учениками. При изучении художественной культуры второй половины XIX в. раскрывается воздействие на неё Великих реформ [8, с. 47]. Дальнейший рассказ об отдельных художниках и их произведениях показывает, как они в своём творчестве отражали актуальные проблемы современности [8, с. 47-49]. На наш взгляд, это также удачный пункт параграфа, в котором можно заметить применение интегрированного подхода. Тот же посыл местами встречается в пунктах текста, посвящённых архитектуре, музыке и театру [8, с. 49-52]. Таким образом, учебник закладывает хорошую основу для использования интегрированного подхода при изучении пореформенной культуры, однако учитель может ещё дополнительно расширить отображение связи политического и социально-экономического развития страны с развитием художественной культуры. Довольно интересный и подробный параграф написан о культуре Серебряного века: в нём местами разъясняется смысл художественных произведений данного периода, показывается их связь с общественной жизнью того времени; однако в основном в параграфе преобладают персоналистский и искусствоведческий подходы, а текст параграфа слишком дублирует материал смежных предметов, например, литературы, и не даёт собственно исторического объяснения причинно-следственных связей в развитии культуры [8, с. 112-118].

С позитивной стороны отметим проведение связей с зарубежной историей (например, отсылка к работе Шпенглера в материалах о Серебряном веке русской культуры) [8, с. 112]. Существует также такая рубрика, как «История в лицах: современники», направленная на сравнение деятелей культуры России и мира указанного периода [7, с. 102, 109; 8, с. 46, 53, 116]. С одной стороны, это положительно работает для связи с всемирной историей; с другой стороны, сложно понять, по какому критерию и зачем

выбирались определённые персоналии. Дополнительную информацию о деятелях культуры дают биографические справки [7, с. 104]. Есть пункт «Подведём итоги», который кратко суммирует всю информацию по теме, что может быть достаточно полезным. Недостатком материала учебника по вопросам культуры является почти полное отсутствие привлечённых письменных исторических источников (есть лишь отрывок из «Братьев Карамазовых», к которому заданы два вопроса, направленные на ценностное понимание религиозных идей, заложенных Ф.М. Достоевским в данное произведение) [8, с. 46]. Работы с иллюстративным материалом тоже не предусмотрено, изображения вставлены исключительно для визуализации текста учебника.

После основного материала учебника существует два блока вопросов. Это «Вопросы и задания для работы с текстом параграфа», которые в основном носят репродуктивный характер, направлены на оценку понимания текста параграфа, воспроизведения информации оттуда (вопросы об особенностях развития культуры в данный период, изменениях, результатах развития, также перечисление основных произведений этого периода), а также «Думаем, сравниваем, размышляем»: более сложные и интересные вопросы, включающие в себя приведение конкретных примеров, аргументацию мнения обучающегося, составление биографического портрета, создание сообщений и презентаций, сравнение развития культуры России с другими странами, подключение межпредметных связей (например, с литературой) и регионального компонента. Этот раздел содержит интересные вопросы для размышления и организации дискуссии с обучающимися, например: «Почему литература оказывала огромное влияние на духовную жизнь русского общества? Какие произведения литературы вы считаете наиболее значимыми в достижении этой цели?» или «Почему художники второй половины XIX в. нередко обращались к историческим сюжетам? Какие исторические эпохи нашли в их творчестве наиболее яркое проявление?» [7, с. 110; 8, с. 54].

Учебник перенасыщен личностями, связанными с культурой. В списке персоналий, приведённом в конце учебника, в первой части 36 из 83 деятелей относятся к сфере культуры (что составляет почти половину – 43%), а во второй части – 79 из 115, т.е. больше половины – 69% [7, с. 166-172; 8, с. 128-135]. Обратим внимание, что к «связанным с культурой» мы отнесли не только деятелей литературы и искусства, но и представителей науки, философов и меценатов. Таким образом, превалирование персоналистского подхода при изучении вопросов культуры на лицо.

Данный учебник имеет свои плюсы. В нём представлен достаточно широкий ряд разнообразных вопросов и заданий, включающих различные виды деятельности и уровни сложности, которые можно предложить обучающимся. Текст учебника написан интересным и понятным для учеников средней школы языком; он содержит многие важные пояснения, помогающие лучше понять контекст развития российской культуры в определённый период. С другой стороны, этот учебник также построен в основном на персоналистском и искусствоведческом подходах, которые во многом слишком перегружают обучающихся информацией, которую необходимо только зазубрить, а не понять, и не помогают провести связь между историческим развитием страны и эволюцией художественной культуры. Исключением являются параграфы, посвящённые пореформенной художественной культуре, так как в них несколько в большей степени проявляется применение интегрированного подхода.

Методическое пособие к данному учебнику принадлежит авторству И.Е. Барыкиной. В пособии предложены разработки технологических карт уроков, методические рекомендации по всем темам. Также пособие содержит рабочую программу по истории России, в которой говорится о целях изучения предмета, планируемых результатах освоения рабочей программы, приводится тематическое планирование и т.д. [5, с. 3-44]. На изучение развития всех направлений искусства в определённый период, как обычно, выделяется 1 час [5, с. 32, 38, 43-44].

Рассмотрим более подробно предложенные технологические карты уроков. По теме «Культурное пространство России в первой половине XIX в.: художественная культура народов России» необходимо выучить 8 основных терминов (связанных со стилями и направлениями искусства) и 26 персоналий [5, с. 114]. Основной фокус организации образовательного процесса направлен на изучение художественных стилей, примеров достижений отечественной культуры, а также их авторов [5, с. 115-116]. В качестве вида деятельности ученикам предлагается составлять описания памятников культуры, выявляя их художественные особенности и достоинства [5, с. 116]. К предложенным формам работы также относятся беседа, работа с текстом учебника и ассоциации [5, с. 115-116]. Таким образом, изучение темы не выходит за рамки персоналистского и искусствоведческого подходов. Не замечено попыток связать историко-культурологический материал с общим историческим развитием страны в данный период.

Более интересная разработка уроков предлагается по теме «Культурное пространство империи во второй половине XIX в.: достижения российской науки и образования; русская литература; художественная культура народов России». На изучение данной темы выделяется 2 часа, однако стоит обратить внимание, что к изучаемым вопросам относится не только художественная культура, но и просвещение, наука и печать [5, с. 180]. В список персоналий попали 44 деятеля культуры [5, с. 180-181]. Уроки предлагается провести в формате уроков проектной деятельности по теме «Культурное пространство Российской империи второй половины XIX в. – зеркало российской истории» [5, с. 180-181]. Под этим подразумевается, что искусство этого времени поднимало проблемы, волновавшие русское общество, и благодаря изучению культуры пореформенного периода мы больше можем узнать о том времени с исторической точки зрения. Данная разработка является образцом применения проектного и интегрированного подходов к преподаванию

вопросов культуры в школьном курсе истории и отвечает актуальным педагогическим требованиям.

На весь Серебряный век российской культуры (включая просвещение и науку) выделяется 1 урок. Необходимо выучить 7 терминов (5 из которых относятся к направлениям искусства) и 39 персоналий [5, с. 213]. Предлагаются такие формы работы, как беседа, работа с текстом, подготовка презентации [5, с. 214]. Основные учебные задачи и виды деятельности – называть выдающихся представителей культуры и их достижения, характеризовать течения и стили литературы и искусства, составлять описание произведений и памятников культуры [5, с. 214]. Таким образом, изучение вопросов культуры Серебряного века не выходит за рамки персоналистского и искусствоведческого подходов. Попытка применения интегрированного подхода замечена лишь в контрольно-оценочном модуле: обучающимся предлагается ответить на вопросы: «Почему именно на первые полтора десятилетия XX в. пришёлся расцвет русской культуры? Какие новые явления в жизни общества отразили деятели Серебряного века?» [5, с. 215]. Ответы на данные вопросы помогут раскрыть связь развития культуры с политическими и социально-экономическими процессами конца XIX – начала XX вв.

Таким образом, рекомендации в предложенном методическом пособии реализуют в основном персоналистский, искусствоведческий и в частном случае проектный и интегрированный подходы к преподаванию вопросов культуры в школьном курсе истории. Наиболее современной представляется разработка серии уроков по теме «Культурное пространство империи во второй половине XIX в.», так как здесь заметно стремление показать связь развития культуры с общеисторическими процессами в стране, что наиболее важно для уроков истории.

2.3 Учебно-методический комплекс издательства «Просвещение» (к учебнику под редакцией В.Р. Мединского)

Рассмотрим учебник для 9 класса от издательства «Просвещение» под общей редакцией доктора исторических наук В.Р. Мединского. В нём содержатся следующие разделы, посвящённые теме культуры: «Глава III. Духовная жизнь общества в первой половине XIX века» (включающая в себя параграфы «Культурное пространство Российской империи в первой половине XIX века», «Просвещение и наука», «Литература и искусство в первой половине XIX века»), «Глава VI. Культура России во второй половине XIX века» (включающая в себя параграфы «Культурное пространство Российской империи во второй половине XIX века», «Наука и образование», «Литература и искусство во второй половине XIX века»), параграф «Серебряный век российской культуры» в «Главе VII. Россия в начале XX века» [6, с. 351-352]. Материал по культуре составляет 23,6% текста учебника, т.е. 83 из 352 страниц. Таким образом, это самый большой удельный вес культурно-исторического материала среди всех рассмотренных учебников.

Главы, посвящённые теме культуры, начинаются с заглавной страницы. На ней расположены изобразительный и текстовый исторические источники (картина, отрывок из воспоминаний, стихотворение), которые дают первичное понимание о том, какой будет культура в изучаемую эпоху. Иллюстративный материал выделяется с положительной стороны, так как видно, что картины для начала раздела подбирались вдумчиво; они изображают исторических деятелей данного периода (А.С. Пушкина, Л.Н. Толстого) и по ним сразу можно понять особенности культуры этого времени [6, с. 135, 257]. Позитивным фактом является также то, что эти иллюстрации можно использовать в ходе урока, проанализировав их с учениками как художественный исторический источник, ведь они показывают связь деятелей культуры с историческими событиями изучаемого периода. Ту же

цель выполняют и текстовые фрагменты. Так, в начале главы о духовной жизни общества в первой половине XIX века использована цитата из воспоминаний А.Г. Хомутовой о взаимоотношениях А.С. Пушкина и декабристов [6, с. 135]. Перед учениками также ставится вопрос: в каких условиях развивалась российская культура изучаемого периода и как это отразилось на её достижениях? [6, с. 135, 257]. Подобное задание акцентирует внимание на связи исторических событий, процессов («условий развития») и достижений культуры. Эту формулировку вопроса можно использовать в мотивационном модуле урока как основу для применения технологии проблемного обучения.

Изучение культуры начинается с параграфа «Культурное пространство Российской империи в первой (второй) половине XIX века» [6, с. 136-142, 258-266]. Это является информационной базой для последующих параграфов, хорошо подготавливает к усвоению материала по конкретным видам искусства, вводит учеников в историческую обстановку и атмосферу данного времени. Наличие подобного параграфа – плюс для учебника и основа для применения в дальнейшем интегрированного подхода к преподаванию вопросов культуры. Важным является пункт, посвящённый особенностям культурного пространства изучаемого периода: это обозначает связь культуры с историческим развитием и является примером применения интегрированного подхода [6, с. 136-137, 259]. Например, говорится о влиянии Отечественной войны 1812 г. и декабристов на развитие культуры, о взаимоотношениях творческой интеллигенции и власти, о факте заимствований стилей и направлений искусства из европейской культуры [6, с. 137]. В данные параграфы также включены элементы, которые можно отнести к истории повседневности, такие как описание различий крестьянской, дворянской и городской культур [6, с. 137-142, 260-264]. Внимание уделяется раскрытию особенностей демографических процессов и урбанизации, таким образом, проводится связь с социальной сферой жизни [6, с. 259-260]. Говорится о влиянии церкви, религии на развитие культуры,

что также важно, ведь в России того времени было религиозное общество и влияние православия на культуру было велико [6, с. 264-265].

Теперь рассмотрим, как авторы учебника преподносят материал непосредственно о литературе и искусстве. В качестве подробной иллюстрации наших тезисов возьмём параграф «Литература и искусство в первой половине XIX века» [6, с. 153-162]. В начале задаётся вопрос: «Как условия развития культурного пространства Российской империи в первой половине XIX в. отразились на развитии искусства и литературы?» [6, с. 153]. Это отсылает нас к прошлому параграфу и снова заставляет задуматься о связи исторических процессов с развитием художественной культуры. Влияние персоналистского подхода на содержание учебника всё ещё сохраняется, т.к. на один параграф приходится 31 персоналия (деятели культуры), что, на наш взгляд, слишком много для усвоения учеником [6, с. 153]. Затем приводится хронологическая таблица связи всемирной и отечественной культуры; на наш взгляд, это эффективное решение, которое соответствует современным требованиям к историческому образованию; особенно это важно, учитывая, что уже упоминалось о том, что российская культура претерпевала влияние европейской культуры [6, с. 154-155]. Учителю, однако, необходимо самостоятельно придумать задание к данной таблице, так как оно не предложено авторами учебника. Далее следует пункт «Стили и направления», в котором присутствуют ценностный и интегрированный подходы, так как авторы показывают смысл, философскую основу различных направлений искусства, а также связывают их появление с историческими событиями, объясняют, почему именно данные стили были распространены в это время [6, с. 155]. При написании пункта «Архитектура» были использованы искусствоведческий, персоналистский, ценностный и интегрированный подходы [6, с. 156-158]. Это выражается в том, что, конечно, нам объясняют художественные особенности стилей архитектуры, перечисляются знаменитые архитекторы (7 персоналий), но при этом говорится и о ценностях, которые выражали упомянутые здания, и о связи

развития архитектуры с историческими процессами (например, что русско-византийский стиль был воплощение в архитектуре теории «официальной народности») [6, с. 156-158]. Пункты о живописи, скульптуре, музыке и театре основаны только на искусствоведческом и персоналистском подходах [6, с. 158-162]. В тексте перечисляются стили искусства, то, как они сменяли друг друга, и какие авторы творили в каждом из них (с примерами знаковых произведений). При раскрытии темы литературы добавляется также интегрированный подход [6, с. 160-161]. Например, упоминается, что роман в стихах А.С. Пушкина «Евгений Онегин» является «энциклопедией русской жизни» (правда, не раскрывается почему) [6, с. 161]. Таким образом, если применение интегрированного подхода при описании развития архитектуры было довольно исчерпывающим, то, чтобы более качественно раскрыть связь основных литературных произведений с духом эпохи, учителю будет необходимо подобрать дополнительную информацию и источники. Таким образом, мы можем сделать вывод, что помимо классических и привычных для нас персоналистского и искусствоведческого подхода, в материале данного учебника также встречаются элементы ценностного и интегрированного подходов. Однако, если мы проанализируем вопросы и задания к параграфу, то увидим, что все они всё равно упираются исключительно в проверку знаний о художественных стилях (искусствоведческий подход); нет более сложных вопросов, направленных на размышления о ценностях, исторических особенностях культуры данного периода, о её связи с политической, общественной, экономической жизнью того времени [6, с. 162]. Итоги главы, однако, обращают наше внимание на связь культурного развития с основными историческими событиями и процессами изучаемого периода [6, с. 163].

Дополнительно рассмотрим элементы параграфов «Литература и искусство во второй половине XIX века» и «Серебряный век российской культуры» в тех аспектах, которые отличны от описанной выше картины или могут её дополнить [6, с. 277-289, 329-341]. В параграфах указано 51 и 43

персоналии соответственно [6, с. 277-288, 329-330]. На наш взгляд, эта информация избыточна. В параграфе о художественной культуре второй половины XIX в. вводится понятие «меценатства» и рассказывается о том, как это явление влияло на культуру; подчёркивается, что меценатами были в основном представители буржуазии – это даёт нам основу для связывания социально-экономического и культурного развития страны [6, с. 279-280]. Подробно говорится о том, как произведения русской литературы в этот период уже становятся мировой классикой и появляется целое новое направление литературы – русский реалистический роман; это соответствует требованию вписывания истории отечественной художественную культуру в мировую художественную культуру [6, с. 280-281]. Важным является акцентирование внимания на том факте, что в российском обществе ответы на насущные вопросы жизни давала именно литература – а не политические речи или философские трактаты [6, с. 281]. На наш взгляд, этот тезис даже можно использовать в начале изучения темы, задав проблемный вопрос о том, почему сложилась именно такая ситуация. Это поможет не только показать поистине огромную роль художественной литературы в общественной жизни России, но и связать этот факт с особенностями социально-политической обстановки того времени. Параграф о культуре Серебряного века практически целиком построен на искусствоведческом и персоналистском подходах. На наш взгляд, это большое упущение, учитывая, какой это необычный и удивительный период в истории отечественного искусства, богатый на художественные исторические источники, их смыслы и интерпретации. К тому же, в том виде, в котором существует параграф, он дублирует материал смежных предметов, например, литературы, на уроках которой и должны изучаться литературные направления Серебряного века, их художественные особенности, примеры авторов и их произведений. Интересно, однако, что в учебнике пытаются также применить ценностный подход, например, говоря о влиянии философских идей В.С. Соловьёва на символизм, раскрывая, что символисты считали, что есть вечные ценности

(красота, мудрость, Бог), существующие независимо от общественных процессов [6, с. 331]. Интегрированный подход применяется при описании развития архитектуры (влияние роста городов, развития транспорта, появления новых материалов) [6, с. 334].

Перейдём к методическому аспекту учебника. Говоря об иллюстративном материале, хочется отметить не только многочисленность, уместность и красочность всех использованных иллюстраций, но и то, что к некоторым из них предлагаются вопросы и задания (например: изображена афиша вечера футуристов и к ней вопрос: «Какие идеи футуристов отразились в дизайне этой афиши?») [6, с. 141, 261-262, 333]. На наш взгляд, это именно то, чего не хватало другим учебникам в методическом плане, ведь картины и фотографии – это замечательные визуальные источники для историка. Внутри параграфа после определённых отрезков также задаются промежуточные вопросы. Часто они делают верный акцент на тех аспектах материала, которые ученикам необходимо усвоить. Есть вопросы на размышление («Как вы думаете, почему дворянство называли «праздным сословием»?», «Как вы думаете, почему дача очень быстро становится местом действия или сюжетной основой многих выдающихся... произведений?»), приведение примеров («Приведите конкретные примеры, иллюстрирующие условия, в которых развивалось культурное пространство России в первой половине XIX в.»), также в постановке вопросов реализуется ценностный подход («Перечислите важнейшие ценности крестьянской/дворянской культуры») [6, с. 137-140, 264]. Существует рубрика «Личность в истории», в которой даётся биографическая справка о знаковом деятеле культуры рассматриваемого периода; это является примером применения персоналистского подхода, основанного на проблемном выборе персоналий [6, с. 139, 280, 332]. Вопросы и задания после параграфа, в основном, не содержат ничего необычного и направлены на пересказ изученной информации или приведение примеров, однако присутствуют задания на связь пройденного материала с современностью

или зарубежной историей, что соответствует современным образовательным тенденциям [6, с. 142, 162, 266, 288, 340].

Наиболее интересный в методическом плане материал находится после изучения всей главы. Сперва рассмотрим блок «Вопросы и задания к главе». В нём содержится множество необычных заданий, элементы которых можно или внести в деятельность на уроке, или дать в качестве домашнего задания. Предлагается составить хронологическую таблицу важнейших достижений российской культуры и обосновать свой выбор: задание направлено как на предметную компетенцию – знание исторической хронологии, так и на метапредметную – аргументация своего мнения [6, с. 163, 288, 341]. Дается возможность поработать с картой (что также важно для историка): «Найдите на карте Российской империи центры развития образования, науки, искусства и литературы» [6, с. 163, 288, 341]. Представлены и творческие задания: например, необходимо выбрать любого деятеля российской культуры изучаемого периода и написать от его имени речь (сочинение), рассказав, что и почему герой хотел сделать, что и почему ему удалось или не удалось и чем его деятельность ценна для потомков [6, с. 163, 288, 341]. На наш взгляд, это очень интересное и удачное задание, которое соединяет в себе несколько подходов к изучению культуры и способствует формированию различных компетенций у обучающихся. Необходимость сформулировать ответ на главный вопрос главы («В каких условиях развивалась российская культура и как это отразилось на её достижениях?») снова даёт нам возможность для применения интегрированного подхода, т.к. делается акцент именно на исторических, политических, социально-экономических, духовных условиях, которые повлияли на развитие культуры, а не только на заучивании достижений литературы и искусства и их авторов [6, с. 163, 289].

Методический компонент учебника несёт в себе потенциал для использования проектного подхода, который в современной практике тоже является актуальным. Предложены темы проектов, многие из которых необычны и интересны; они направлены на внедрение краеведческого

материала, изучение взаимовлияния российской и всемирной культур, более глубокое исследование повседневности, развитие творческих способностей обучающихся (рисование, написание стихов), исторический анализ [6, с. 164, 289, 341].

Наибольший интерес представляют рубрики «Ресурсы к главе» и «Читаем, смотрим, слушаем». Они содержат в себе исторические источники по изучаемому периоду – от художественной литературы до кинофильмов – а так же связанные с темой более современные произведения искусства и научную (научно-популярную) литературу. «Ресурсы к главе» являются подборкой заданий на анализ письменных исторических источников: дан как текст, так и вопросы к нему [6, с. 164-167, 290-292, 342-345]. На наш взгляд, это именно те задания, которых не хватало для изучения данной темы, ведь почему-то ученикам редко предлагают анализировать письменные исторические источники по теме культуры, что, наоборот, было бы вполне закономерным. Однако, по нашему мнению, не все источники подобраны удачно и не всегда акцентируют внимание на тех моментах, которые хотелось бы более подробно разобрать с обучающимися; желательно увидеть больше текстов, посвящённых непосредственно самой художественной культуре, либо являющихся отрывками из художественных произведений. Рубрика «Читаем, смотрим, слушаем» предлагает перечень научной (научно-популярной) литературы, художественной литературы, кинофильмов, музыкальных произведений, театральных постановок по изучаемой теме [6, с. 167-168, 292, 345]. Положительно то, что в большинстве случаев произведения не просто перечислены, но и написано, зачем их изучать, какие особенности культуры данного периода там отображены. Эти ресурсы можно как предложить изучить детям самостоятельно после занятий (по желанию или разработать на их основе обязательную домашнюю работу), так и отобрать из перечня некоторые материалы для использования на уроке. На наш взгляд, данный список сильно облегчает процесс поиска источников и дополнительной информации учителем при подготовке к урокам, а также

обогащает кругозор учащихся, решивших ознакомиться с представленными произведениями.

Таким образом, в данном учебнике (из всех рассмотренных) наиболее последовательно были применены актуальные подходы к изучению российской художественной культуры (интегрированный, проектный, ценностный), что, однако, не исключило иногда излишнего фокуса на стандартных персоналистском и искусствоведческом подходах. Помимо грамотно написанного текста с правильно расставленными во многих случаях акцентами, данный учебник отличается широким использованием письменных исторических источников и иллюстративного материала, а также наиболее продуманным и современным методическим компонентом.

Обратимся к методическому пособию под авторством Н.И. Чеботаревой к учебнику под общей редакцией В.Р. Мединского. Сначала разберём ход урока №19 «Литература и искусство в первой половине XIX в.». В начале урока предлагается создать проблемную ситуацию, используя цитату из письма В.Г. Белинского: «Публика видит в русских писателях своих единственных вождей, защитников и спасителей от мрака самодержавия, православия и народности» [10, с. 137]. На наш взгляд, это максимально удачный подбор цитаты для начала урока, который показывает связь политической, общественной жизни и культуры. Затем в ходе урока предлагается проанализировать развитие стилей и направлений в искусстве, причём верно отмечается, что данный материал уже должен быть знаком учащимся по урокам литературы, изобразительного искусства, музыки [9, с. 139-140]. Форма работы – заполнение таблиц по стилям и жанрам архитектуры, изобразительного искусства, скульптуры, музыки, театра, литературы с указанием авторов и произведений [10, с. 139-142]. К проблемному вопросу возвращаются только ближе к концу урока, когда учащимся предлагается доказать, что художник и архитектор отражают в своём творчестве состояние общества, а также когда учитель говорит о связи русской литературы с общественно-политической мыслью [10, с. 143-144].

Это, конечно, является примером использования интегрированного подхода (и вполне удачным), однако эти фрагменты всё равно не до конца соотносятся с приведённой в начале урока цитатой: так почему именно писатели (шире – деятели искусства) были для российской публики защитниками от самодержавия? Ответ на этот вопрос так и не даётся в течение урока, а основное внимание уделяется изучению направлений и стилей искусства и их представителей, что снова заключает нас в рамки персоналистского и искусствоведческого подходов. Таким образом, на наш взгляд, учитель может взять из данной методической разработки проблемную ситуацию, а дальнейший урок построить иначе, чтобы всё-таки ответить на поставленный вопрос.

Далее рассмотрим урок №33 «Литература и искусство во второй половине XIX в.». Создание проблемной ситуации также предлагается через использование цитат – Л.А. Рапацкой и К.С. Станиславского – которые показывают нам особенности пореформенной культуры [10, с. 209-210]. В лекционной части учитель рассказывает о том, что изменения, произошедшие в жизни страны после падения крепостного права, развитие капитализма, модернизация повлияли на культурную жизнь всех слоёв русского общества [10, с. 212]. Основная форма работы на уроке заключается в чтении учениками различных текстов (учебника или исторических источников) или прослушивании лекции учителя и ответе на вопросы [10, с. 212-216]. Таким образом, обучающиеся должны узнать о понятии «меценатство», факторах, повлиявших на развитие литературы, и общественно-политическом значении для России творчества писателей, влиянии творчества передвижников на русское общество, новых веяниях в скульптуре и архитектуре и т.п. Удачные письменные источники подобраны для раскрытия темы товарищества передвижников [10, с. 213-215]. Отличает их то, что представлены как позитивные мнения публики об их творчестве, так и негативные; это является хорошей пищей для размышления для учащихся. Также ученикам предложено заранее

подготовить виртуальную экскурсию, иллюстрирующую развитие архитектурных стилей [10, с. 216-217]. Наглядность и приёмы визуализации всегда хороши для изучения художественной культуры. При рассказе о развитии музыкального творчества учителю во время лекции также предлагается использовать видео- и аудиозаписи [10, с. 217]. В конце урока необходимо определить особенности развития культуры этого периода, к которым относятся воздействие демократических и социалистических идей, поиск русской интеллигенцией справедливости, правды, её веру в особую миссию русского народа [10, с. 217]. Удивляет в данном конспекте урока то, что ни разу не было предложено использовать непосредственно произведения искусства в качестве исторического источника (отрывок из художественной литературы или картину, например). На наш взгляд, это недостаток.

Обратимся к урокам №39-40 «Серебряный век российской культуры». Проблемная ситуация в начале урока также создаётся цитатами (Д.И. Менделеева и А.А. Ахматовой), на наш взгляд, удачно подобранными [10, с. 234-235]. Главным вопросом уроков назван: «Можно ли применительно к истории российской культуры согласиться с характеристикой “Серебряный век”?» [10, с. 235]. Черты российской культуры на рубеже веков определяет учитель в ходе лекции: усиление процесса интеграции России в европейскую и мировую культуру, процесс модернизации, революционные потрясения начала XX в., переход к преображению мира художественными средствами (уход от реализма к модерну и авангардизму) [10, с. 237]. Эти тезисы, однако, ничем не иллюстрируются и более подробно не объясняются. Дальнейший ход урока состоит из выступлений групп с виртуальными экскурсиями на основе использования презентаций; темы выступлений – литература, живопись, архитектура и т.д. [10, с. 238]. На основе сообщений одноклассников, текста учебника и дополнительных источников информации учащиеся заполняют таблицу «Достижения культуры Серебряного века» (вид искусства, автор, произведения) [10, с. 238]. Таким образом, мы снова видим

персоналистский подход. Главное внимание в характеристике литературы учитель уделяет идеям и темам, отразившим многообразие культурного пространства в России в начале XX века в условиях формирующихся капиталистических отношений, показывает отражение рабочего движения, гражданской позиции авторов в творчестве [10, с. 239]. В конце урока делается вывод: «Культура конца XIX — начала XX в. получила название «Серебряный век», впервые предложенное философом Н. Бердяевым, увидевшем в высших достижениях культуры своих современников отблеск российской славы предшествующих эпох» [10, с. 242]. Также говорится о том, что произведения творцов Серебряного века выражали их насыщенные эмоциональные переживания, а судьбы многих из них были трагичны [10, с. 243]. Предлагается интересное дополнительное задание, направленное на аргументацию собственного мнения: «Некоторые учёные считают, что культура Серебряного века является культурой “упадничества” — декаданса, другие же, наоборот, сравнивают её с Ренессансом — возрождением. Какой точки зрения вы придерживаетесь?» [10, с. 243]. На наш взгляд, данную цитату даже эффективнее было бы использовать в качестве основы для проблемного урока, нежели просто как домашнее задание. Но и в последнем варианте на основе данной цитаты можно предложить написать эссе, в котором своё мнение необходимо будет подтвердить конкретными примерами из истории искусства.

Таким образом, данное методическое пособие имеет определённые плюсы. Учитель может использовать предложенные в нём источники во время урока или в качестве домашнего задания, создавать проблемную ситуацию с теми цитатами, которые предлагает пособие, задавать ученикам вопросы, упомянутые в конспектах уроков, или ещё так или иначе использовать фрагменты методических разработок. Однако общее построение уроков не содержит в себе идей, выходящих за рамки традиционного подхода к преподаванию вопросов культуры. Полноценное конструирование урока необходимо проводить самостоятельно, определяя

потребности и способности класса, в котором он проводится, а также ту главную идею, которую учитель желает заложить в головы учеников. Недостаток пособия, на наш взгляд, состоит также в том, что предложенные в нём конспекты уроков недостаточно реалистичны, так как объём информации и количество заданий в них слишком большие, чтобы быть освоенными за один (два) урока. И, наконец, улучшить методическое пособие можно было бы, расширив возможности применения художественной литературы и произведений искусства в качестве исторических источников.

Подводя итог, сравним учебно-методические комплексы от издательств «Дрофа» и «Просвещение». УМК от «Дрофы» выигрывает с точки зрения удельного веса, выделенного в нём под историко-культурологический материал – темы по культуре занимают достаточно большое место в его структуре, на них выделено необходимое количество часов, параграфы содержат большое количество информации, в них содержатся вопросы и задания, которые учитель может задействовать на уроке. Недостатками данного УМК будет, однако, недостаточное разнообразие методической составляющей; представленные вопросы и задания, пусть и многочисленные, в основном однообразны и не мотивируют обучающихся на изучение данной темы. Отрицательной стороной также является переизбыток информации, особенно в пунктах, касающихся деятелей науки и культуры. Мы согласимся с О. Н. Шапариной, говорящей о том, что «сухость и объём материала учебников требует выделения значительного количества дополнительных урочных часов на изучение культурной жизни страны, а их нет. При таком несоответствии часов на преподавание и переизбытке материала невозможно ни сформировать представление о происходящих в культурной жизни событиях, ни знания, ни подготовить к успешному написанию проверочных работ разного вида и итоговой аттестации» [49, с. 54]. В УМК от «Просвещения» (под ред. А.В. Торкунова) культуре уделено меньше объёма учебной программы. Несмотря на это, материал учебника составлен более

удачно; здесь не наблюдается переизбытка информации, методическая составляющая более продумана: приведены многочисленные разнообразные задания, которые задействуют различные виды деятельности обучающихся, способствуют развитию многих предметных и метапредметных компетенций. Общими отрицательными сторонами обоих УМК являются: господство персоналистского подхода в преподавании вопросов культуры; упор на литературоведческое и искусствоведческое объяснения развития художественной культуры при явном недостатке сугубо исторического объяснения данных процессов; отсутствие системного интегрированного подхода, при котором история культуры не оказывалась бы на периферии школьного курса истории России, а органично бы вливалась в политические и социально-экономические процессы изучаемого периода; недостаточное привлечение письменных исторических источников по теме, отсутствие рассмотрения произведений искусства как художественных исторических источников, а не просто иллюстративного материала к тексту параграфа. Методическим пособиям также не хватает применения произведений искусства (фрагментов художественных текстов, картин, скульптур, музыки) как исторических источников для анализа. Если учитель захочет применить, например, кейс-технологии с использованием художественных исторических источников, ему необходимо будет собирать весь материал с нуля. Если учитель захочет провести онлайн-экскурсию, чтобы продемонстрировать особенности художественной культуры изучаемого периода ученикам, ему необходимо также будет найти все ресурсы для этого самостоятельно, т.к. методические пособия не предлагают рекомендаций для подобных уроков. По темам культуры предлагаются либо уроки-лекции, либо уроки проектной деятельности, что сужает использование более эффективных технологий обучения. Многие из этих проблем решаются в учебно-методическом комплексе от «Просвещения» (к учебнику под ред. В.Р. Мединского). На наш взгляд, с точки зрения изучения вопросов культуры, это наиболее удачный УМК. В учебнике содержится достаточно информации по теме культуры,

параграфы наполненные, но не перегруженные. Сохраняется лишь переизбыток персоналий, но это уже особенности учебной программы по истории в целом. Помимо классических персоналистского и искусствоведческого подходов, в этом учебнике также систематически применяются интегрированный, ценностный и проектный подходы, хотя всё ещё желательно было бы увеличить долю их применения. Наиболее качественно написаны пункты параграфов, посвящённые особенностям культурного пространства, литературе и архитектуре – именно там были использованы актуальные подходы; повествование об изобразительном искусстве, музыке, театре и скульптуре сохраняет только применение персоналистского и искусствоведческого подходов. В данном учебно-методическом комплексе расширена база задействованных источников и наиболее продуман методический аппарат; предложенные вопросы и задания действительно было бы продуктивно использовать на уроках. В качестве недостатка, однако, снова отметим почти полное отсутствие использования произведений искусства как исторических источников (присутствовало лишь несколько картин и отрывков из литературы, к которым предлагались бы задания). Таким образом, среди всех проанализированных учебно-методических комплексов мы бы выбрали учебник под общей редакцией В.Р. Мединского от издательства «Просвещение» и методическое пособие к нему, как основу для создания уроков с применением актуальных подходов к преподаванию вопросов культуры, однако многое учителю всё ещё предстоит разрабатывать самостоятельно.

ГЛАВА 3. РЕАЛИЗАЦИЯ АКТУАЛЬНЫХ ПОДХОДОВ К ИЗУЧЕНИЮ КУЛЬТУРЫ РОССИИ В 9 КЛАССЕ

3.1 Методические рекомендации по использованию актуальных подходов к преподаванию вопросов культуры в курсе истории России в 9 классе

Наша дальнейшая задача заключается в предложении методических рекомендаций по использованию актуальных подходов к преподаванию вопросов культуры в курсе истории России в 9 классе.

Актуальность применения *эстетического подхода* заключается в том, что история – это один из предметов (наряду с литературой, музыкой, изобразительным искусством), в ходе освоения которого обучающиеся могут развить своё эстетическое сознание посредством изучения художественной культуры, что является одним из требований ФГОС ООО к личностным результатам освоения образовательной программы [2]. Таким образом, учителям истории на уроках, посвящённых изучению развития литературы и искусства, не стоит пренебрегать возможностью развить в учащихся способность воспринимать красоту. Для этих целей необходимо активно использовать сами художественные произведения в ходе урока; не только говорить, но и *показывать*: картины, стихотворения, отрывки из музыкальных произведений и театральных постановок; обсуждать, в чём заключаются их эстетические достоинства, какое понимание красоты было у их авторов. Благодаря развитию информационно-коммуникационных технологий любые произведения искусства можно показать в формате компьютерной презентации, однако при наличии подобной возможности не лишним будет посещать музеи, театры, художественные галереи с обучающимися. Также к уроку, посвящённому художественной культуре определённого периода, можно подготовить выставку в классе, для которой обучающие распечатают произведения (фрагменты произведений) с информационной карточкой о них, в которой напишут, в том числе, почему

избрали именно это произведение, что в нём для них красиво, какова эстетическая ценность этого произведения искусства. Важно, чтобы уроки истории по теме культуры были наполнены красотой так же, как и обучающей информацией, ведь ещё А.П. Чехов говорил: «Студент, настроение которого в большинстве создаётся обстановкой, на каждом шагу, там, где он учится, должен видеть перед собою только высокое, сильное и изящное...».

Необходимость применения *искусствоведческого подхода* выражается в том, что рабочая программа по истории России требует от обучающихся знаний о развитии основных стилей и направлений искусства [3, с. 29]. Таким образом, несмотря на то, что методистами данный подход признаётся несовременным, мы всё равно должны дать учащимся знания об эволюции художественных стилей и направлений [45, с. 3]. На наш взгляд, для изучения и закрепления данного материала подойдёт метод карточек. Карточки могут составлять как ученики, так и учитель. В современных условиях их удобнее делать в электронном формате, чтобы была возможность отображать их с использованием проектора в ходе урока. На одной стороне карточки будет описание некоторого художественного стиля или пример произведения, относящегося к нему, а на обратной – сам термин. Эффективность заданий с использованием карточек заключается в том, что они облегчают запоминание стилей и направлений художественной культуры. Этот приём можно использовать в классе на этапе закрепления изученного материала, чтобы ученики могли выучить довольно сложную для них информацию благодаря наглядности этого метода. Ещё одним способом, делающим легче и интереснее процесс изучения искусствоведческой информации, может стать проведение «Своей игры» для команд обучающихся в качестве формы контроля по изученной теме. В игровом формате закрепление материала также пройдёт более удачно, нежели при классическом написании теста. Таким образом, эти методы были предложены нами потому, что основная сложность в применении искусствоведческого подхода – это то, что освоение

информации о стилях и направлениях искусства может быть слишком тяжёлым и скучным для учеников, поэтому необходимо продумать более интересные способы закрепления и повторения материала, например, метод карточек или игровые технологии. Отметим также, что при изучении истории культуры с применением искусствоведческого подхода тоже не помешает организовывать онлайн или оффлайн экскурсии, чтобы ученики могли воочию увидеть примеры произведений тех или иных направлений искусства.

Важным является применением *средового подхода*. Он был разработан для использования на уроках изобразительного искусства, в частности, при изучении архитектуры, однако полезен и нам, историкам, так как наш предмет содержит пересекающуюся информацию. Суть средового подхода снова приводит нас к важности проведения экскурсий при изучении вопросов культуры в курсе истории, так как необходимо рассматривать изучаемые явления не только в теории, но и на практике. Применяя этот подход, мы также затронем региональный компонент, обладающий большим значением в современном образовании. Учебники в основном повествуют нам об искусстве, находящемся в Москве или Санкт-Петербурге, однако, используя средовой подход, мы столкнёмся именно с региональным искусством, в нашем случае, с культурной средой Красноярска XIX – начала XX вв. Так, в качестве внеурочного мероприятия можно провести с обучающимися экскурсию по историческому центру родного города, чтобы на практике рассмотреть архитектурные стили, применявшиеся при постройке города. Понимая, что далеко не всегда такое мероприятия можно организовать, мы предлагаем проводить работу с различными печатными изданиями или ресурсами Интернета. Например, существует сборник статей «Провинция. Архитектура Красноярска конца XIX – начала XX столетия», богатый иллюстративным материалом. При подготовке к урокам можно использовать информацию из следующих статей: «Классицизм – основа формирования архитектуры Красноярска 1800-1850-х гг.», «Становление эклектики в

архитектуре Красноярска 1860-1890-х гг.», «Многообразие стилевых направлений в архитектуре Красноярска 1900-1910-х гг.» [48, с. 7-37]. А для работы с учениками можно использовать материалы экспозиции выставки «Провинция. Архитектура Красноярска конца XIX – начала XX столетия» [48, с. 51-77]. Например, после проведения вводной лекции о направлениях в архитектуре, учитель может дать задание учащимся распределить изображённые на фотографиях здания по направлениям, обосновав, по каким признакам они сделали свой выбор. Важно также обращать внимание на то, какую функцию это здание выполняло раньше и что находится в нём сейчас (если здание не снесено). Таким образом, учащиеся не только закрепят информацию о стилях и направлениях искусства определённого исторического периода, но и погрузятся в культурную среду Красноярска прошлых столетий.

Невозможно избежать и *персоналистского подхода*. Роль личности в истории важна, особенно она важна при изучении развития культуры, однако современные учебники перегружены перечнями фамилий деятелей искусства. На наш взгляд, выход из этой ситуации – подбирать персоналии по проблемному принципу (этой же точки зрения придерживаются некоторые методисты) [40; 45]. Какие писатели, художники, музыканты своей судьбой и творчеством наиболее выразили особенности эпохи? Именно их биографий и произведений стоит касаться более подробно на уроках; нет необходимости перегружать учащихся 30-50 фамилиями каждый урок, как предлагают нам учебники. Жизненная и творческая судьба деятеля искусства должна отражать и иллюстрировать особенности исторического развития культуры России определённого периода, а не быть просто материалом для заучивания.

В современном образовательном процессе активно применяется *проектный подход*. Он может быть использован и при изучении вопросов культуры. На наш взгляд, для организации проектной деятельности обучающихся учитель может воспользоваться темами проектов,

предложенными учебником от издательства «Просвещение»: все они нацелены на развитие важных в современном обществе компетенций учащегося [6, с. 164, 289, 342]. Учитель может предложить и свои темы или помочь в определении темы ученику, который захочет составить её самостоятельно. На наш взгляд, уместнее организовывать групповые или парные проекты, т.к. количество тем и временных ресурсов ограничено. При объяснении сути задания школьникам важно донести, что в результате проекта должен быть создан определённый продукт (фотовыставка, буклет, макет и т.п.), а доклад с презентацией продуктом не являются. Ошибочно воспринимать выступления учеников с сообщениями как применение проектного подхода. Включение школьников в проектную деятельность по всем правилам займёт больше времени, однако именно это способствует развитию их исследовательских, творческих и коммуникативных навыков.

В процессе преподавания вопросов культуры в школьном курсе истории России возникает проблема низкой мотивации учащихся к обучению. Весьма продуктивным способом изучения культуры, способным решить данную проблему, является *лично-ориентированный подход*. Он основан на индивидуальной траектории усвоения учеником явлений культуры и включает его личное творчество, личный опыт и эмоционально-ценностное отношение школьника к произведениям культуры (эти произведения и являются основой творчества ученика) [45, с. 4]. В рамках этого подхода стоит применять, во-первых, задания, направленные на аргументацию собственного мнения ученика (дискуссия, эссе), а во-вторых, творческие задания, способствующие приближению достижений культуры, произведений элитарного искусства к личному жизненному опыту, чувствам и ценностям обучающихся. Главное в этом подходе – это сохранение выборности заданий, особенно это касается их творческой части, ведь основа лично-ориентированного подхода – это внимание к индивидуальности обучающегося, его личным познавательным интересам и стратегиям, а значит, у него должно быть пространство для выбора. Разберём задания,

направленные на аргументацию мнения ученика. Как уже говорилось выше, учебные программы по истории России в 9 классе в основном не ставят первостепенной задачу научить учеников критически оценивать достижения культуры, формировать о них своё мнение. На наш взгляд, это упущение. Приведём несколько вариантов дискуссионных тем, связанных с культурой. Их можно найти даже в методической составляющей учебника; например, учебником от издательства «Дрофа» предлагается следующая проблемная задача: «Некоторые учёные считают, что культура Серебряного века является культурой декаданса (упадничества), другие, наоборот, сравнивают её с культурой Ренессанса. Какой точки зрения придерживаетесь вы? Свой ответ обоснуйте» [9, с. 338]. На основе такой проблемной задачи можно организовать дискуссию в классе, в ходе которой каждый обучающийся сможет выразить своё мнение. Другой проблемный вопрос – вечная борьба между сторонниками «чистого» искусства и искусства, служащего народу и общественным целям. В течение XIX – начала XX в. эти точки зрения множество раз сменяли друг друга, сосуществовали, конфликтовали. Обучающимся можно предложить провести дискуссию на эту тему или написать эссе, отвечая на вопросы: какие исторические характеристики эпох проводили к тому, что господствовала какая-либо из этих точек зрения? в чём плюсы и минусы каждой из них? какой взгляд на цели и задачи искусства ближе лично вам? Ещё потенциальная тема для эссе – высказывание своего личного мнения о каком-то произведении искусства изучаемого периода, которое более всего понравилось (или не понравилось) обучающемуся. Перейдём к творческим заданиям. Возможно написание мини-сочинения, в котором обучающийся предстаёт в качестве современника изучаемых событий в сфере культуры: например, он может выступить как начинающий писатель второй половины XIX в., желающий опубликовать свои повести в журнале «Отечественные записки». В сочинении ему «от первого лица» необходимо будет рассказать о своём творчестве, о том, какие идеи он хочет выразить в своих произведениях, какие проблемы его

занимают. В содержании необходимо будет затронуть основные черты и события эпохи, чтобы повествование звучало достоверно (для получения адекватной исторической информации школьник обратится к учебнику и к тем историческим источникам, которые порекомендует преподаватель).

Интересным будет привнесение элементов *диалогического подхода* в преподавание истории культуры. В его описании подчёркивается, что при создании произведений искусства автор вступает в диалог с Богом, мирозданием, другими людьми, обществом и традициями [45, с. 4]. Рассмотреть различные аспекты этого диалога – задача учителя и учеников на уроке истории. В первую очередь, можно обратиться к диалогу культур. Ярким его примером является диалог отечественной культуры с западноевропейской. Общеизвестно, что стили и направления российского искусства в ранние периоды его развития были заимствованы из европейской культуры, однако преломлялись на русской почве особым образом. В рамках данного подхода можно рассмотреть, какие идеи российских творцов перекликались с европейскими, сравнить произведения и судьбы современников. Основа для применения этого подхода заложена и в самих учебниках, где приводится сравнительная хронология развития отечественного и зарубежного искусства [6, с. 154-155, 278, 330]. Хорошей информационной основой для применения данного подхода на уроках истории России будет то, что при изучении всеобщей истории ученики уже ознакомились с европейской литературой и искусством XIX – начала XX вв. и смогут провести сравнение. Приведём конкретные примеры. При изучении темы «Литература и искусство в первой половине XIX века» можно проанализировать стихотворение М.Ю. Лермонтова «Нет, я не Байрон, я другой...» и поразмыслить над тем, как европейский романтизм повлиял на творчество российских поэтов (приложение 1). Рассматривая направление русского реалистического романа во второй половине XIX в. и то, какие актуальные проблемы российского общества его представители выражали (Ф.М. Достоевский, Л.Н. Толстой, И.С. Тургенев), можно предложить

ученикам вспомнить, а о чём писали европейские реалисты (Ч. Диккенс, У. Теккере́й, О. Бальзак)? Что общего и различного в российской и европейской реалистической литературе в контексте сюжетов, основных идей, общественного положения писателей и влияния их книг на общество? При изучении культуры Серебряного века можно обратить внимание на то, как идеи французских символистов (Ш. Бодлер, П. Верлен, А. Рембо) преломились в творчестве русских символистов; что нового они привнесли в символистскую эстетику (Д.С. Мережковский, В.Я. Брюсов, А.А. Блок). Также стоит отметить, с другой стороны, влияние, например, Русских сезонов на культурную жизнь Западной Европы начала XX в. Диалогический подход можно рассматривать и в контексте диалога творца с властью и обществом. В этом направлении можно поговорить с учениками об общественно-политическом положении и взглядах А.С. Пушкина (о связи с декабристами, «оппозиционных» стихах), о религиозных взглядах Л.Н. Толстого, которые привели его к отлучению от церкви, о том, как в его публицистических и художественных произведениях преломлялись актуальные проблемы общества, и т.п.

Ценностный подход может быть эффективно применён при работе с художественными произведениями как историческими источниками. Суть ценностного подхода состоит в том, что ученику необходимо постичь философскую, смысловую основу произведения искусства, понять, какие идеи закладывал в него автор, какие символы и средства он для этого использовал. Обсуждая смысл произведения, важно не забывать об историческом контексте того времени, в которое оно было создано. Приведём конкретный пример. При изучении темы «Литература и искусство во второй половине XIX века», рассматривая развитие живописи, можно предложить ученикам для анализа картину В.В. Верещагина «Апофеоз войны» и задать наводящие вопросы, помогающие ученикам раскрыть философский смысл этого произведения искусства (приложение 2). Для применения ценностного подхода также можно использовать отрывки из

художественной литературы. Например, при изучении темы «Литература и искусство в первой половине XIX века» можно обратиться к знаменитому фрагменту из «Мёртвых душ» Н.В. Гоголя «Эх, тройка! птица тройка...» (приложение 3). Ученикам необходимо будет прочитать фрагмент, попытаться понять его основную мысль, символы, использованные автором, а главное, раскрыть, какие особенности России автор хотел выразить в своём произведении.

Непростым в применении, но эффективным является *герменевтический подход*. Его смысл – в проникновении ученика во внутренний мир автора текста и отражении его мыслей и идей в новом продукте [45, с. 4]. Данный подход может быть применён при изучении темы «Серебряный век российской культуры». Так как герменевтический метод подразумевает под собой анализ именно текстов, то мы можем его использовать, обсуждая развитие российской литературы на рубеже XIX – XX вв. Особенность литературы Серебряного века – наличие множества сосуществующих направлений. Понять различия между ними, а также исторические причины их появления – задача школьников на уроке. Поэтому ученикам можно предложить кейсы с текстами представителей данных направлений. Приведём пример кейса по символизму (приложение 4). Задачей учащихся будет изучить тексты и творчески истолковать их, проникнувшись обстановкой времени и идеями писателей и поэтов, создав новый продукт – театральную сценку, плакат, коллаж, собственное стихотворение и т.п.

Таким образом, мы предложили конкретные примеры использования актуальных подходов к преподаванию вопросов культуры в школьном курсе истории России. Применение *интегрированного подхода* будет подробно рассмотрено в следующем параграфе.

3.2 Методическая разработка комплекса уроков по истории России пореформенного периода с применением интегрированного подхода

Самым продуктивным подходом к преподаванию вопросов культуры в школьном курсе истории России, позволяющим решить большинство актуальных проблем, является интегрированный подход. Он основан на синтетическом рассмотрении всех сфер функционирования жизни общества и преодолении изолированного рассмотрения культурно-исторического материала, что для нас, как преподавателей истории, наиболее важно, ведь главный результат, свидетельствующий об усвоении обучающимися материала по нашему предмету, – это формирование у них целостной, многофакторной картины исторического развития России. Реализация интегрированного подхода может быть осуществлена путём «вживления» материала по культуре в ткань исторических событий, социально-экономического и политического развития общества как неотъемлемой составной его части; другим возможным способом является изучение ряда явлений социально-политического и экономического плана через культурно-исторические факты и достижения [45, с. 4]. Таким образом, интегрированный подход может применяться как непосредственно на уроках, посвящённых теме культуры, так и при изучении любой другой темы, если она каким-либо образом объясняется через культурную перспективу или если на уроках используются в качестве исторических источников какие-либо культурные достижения.

Во время прохождения педагогической практики нами был проведён ряд уроков, посвящённых истории пореформенной России: от внутренней и внешней политики до культурного развития этого периода. На протяжении всех уроков нами последовательно применялся интегрированный подход: не только непосредственно на теме культуры, но и при изучении других сфер жизни общества. Нашей задачей было способствовать формированию у обучающихся комплексного понимания особенностей изучаемой эпохи, что

было бы невозможно без адекватного включения историко-культурного материала в содержание уроков.

Интегрированный подход эффективен в использовании при изучении любого исторического периода, однако, на наш взгляд, из рабочей программы 9 класса наиболее подходящей темой для иллюстрации применения интегрированного подхода является культура II половины XIX в. В этом разделе можно показать связь Великих реформ и культуры, наиболее прямо соединить политическую, социально-экономическую и культурную сферы исторического развития.

Применение нами художественных исторических источников как материала для анализа началось задолго до изучения темы культуры. Приведём примеры. Картины В.В. Верещагина были использованы при изучении внешней политики России в 1850-е – начале 1880-х гг. [23; 24]. Применение батального жанра живописи при изучении военных действий не только помогает иллюстрировать изучаемые события, но и понять, как общество (в лице творческой интеллигенции) относилось к внешней политике государства, какие её аспекты считало важными. «Народническая» серия картин И.Е. Репина была применена на занятиях, посвящённых общественно-политическим движениям и «хождению в народ» [29; 32]. Например, для изучения основных направлений в народничестве было создано задание на основе картины «Арест пропагандиста». Предлагалось описать изображённые на картине события, попытаться расшифровать её сюжет, понять, представители каких социальных групп изображены на полотне и что они делают. Благодаря анализу картины, мы смогли прийти к выводу, что деятельность народников не была понятна крестьянам, и революционеров арестовывали. Имеет смысл в качестве исторических источников применять не только сами художественные произведения, но и эпистолярные источники – дневники, письма деятелей искусства. На наш взгляд, они также характеризуют развитие художественной культуры, ведь говорят нам об общественно-политических взглядах её творцов, что

немаловажно для полноценного понимания искусства. Так, при изучении последствий убийства Александра II народовольцами, мы обратились к письму Л.Н. Толстого императору Александру III, в котором писатель просил его помиловать убийц Александра II [39]. Ученикам необходимо было ответить на вопросы: кто и кому, по их мнению, мог написать данное письмо (отправитель и адресат сначала не были указаны), каким был мотив его написания, почему отправитель считал, что необходимо было помиловать революционеров, какие его взгляды повлияли на это решение? Выполнение этого задания поможет нам лучше понять общественно-политическое положение творческой интеллигенции в России XIX в.

Предложим ещё некоторые идеи применения интегрированного подхода на уроках, не связанных с темой культуры. Так, отрывки из произведений Ф.М. Достоевского можно использовать при изучении революционных общественно-политических течений периода правления Александра II или религиозной политики государства в XIX в. («Бесы», «Братья Карамазовы», др.). Творчество Н.А. Некрасова поможет иллюстрировать положение пореформенного крестьянства. Для этого подходит применение кейс-технологии на уроке, посвящённом отмене крепостного права. Учитель создаёт несколько кейсов для групповой работы, благодаря которым можно посмотреть на крестьянскую реформу с разных сторон. Первый кейс – юридического характера, раскрытие непосредственной сути реформы, где источником будет выступать текст закона. Второй кейс – экономическая сторона вопроса, с источником в виде статистики, которая будет говорить о материальном положении крестьянства и помещиков. Третий кейс – социальный, он сообщит о том, как в действительности поменялась жизнь крестьянства, их положение в социальной иерархии; источником могут выступить, например, воспоминания современников. А в качестве четвёртого кейса можно использовать историко-культурологический материал: подобрать произведения искусства, в которых отражены последствия отмены

крепостного права; это могут быть произведения Н.А. Некрасова, картины передвижников и т.д. Этот кейс покажет обучающимся, что художественные произведения также могут быть историческими источниками, с помощью них можно увидеть, как общество оценивало определённые явления действительности.

Наконец, перейдём к методической разработке урока, посвящённого российской художественной культуре пореформенного периода, с применением интегрированного подхода (приложение 5). С точки зрения организации материала, мы приняли решение распределить его на блоки по критерию того, какие актуальные проблемы своего времени деятели искусства выражали в своих произведениях, как в них отражались общие черты культуры этого периода, вместо того, чтобы делить материал по видам искусства и перечислять там их знаменитых представителей. В культуре, рассмотренной с исторической перспективы, важное – это общие черты, тенденции, характеристики, те качества, которые делают культуру пореформенного периода ей самой, а конкретные имена деятелей искусства и их произведения могут служить примерами и доказательствами этих качеств. Важно понимать, что интеллигенция – совесть нации. Деятели культуры способны преобразовать опыт целого поколения в художественную форму, отразить в своих произведениях проблемы, идеи, мысли, которые беспокоили их самих и их современников, были важными в изучаемый период. В каждом художественном произведении есть доля субъективности, однако они вполне могут выступать историческими источниками, если не забывать о правилах критического анализа. Таким образом, в рамках интегрированного подхода необходимо рассматривать культурные достижения именно как исторические источники, видеть в них свидетельства того времени, когда они были созданы, на их примере изучать исторические события.

Начало урока было положено цитатой культуролога Л.А. Рапацкой об особенностях пореформенного периода русской художественной культуры (см. приложение 5). Используя эту цитату, а также вводную лекцию учителя,

обучающиеся выводят основные черты пореформенной культуры: развитие демократических начал, объединение единомышленников в творческие союзы, социальная тематика произведений и т.д. На иллюстрации этих черт и будет построен дальнейший ход урока. Прежде всего, учитель рассказывает о новом направлении в литературе – демократическом. Ученики связывают его появление с особенностями социально-политического развития России в пореформенный период, т.к. интегрированный подход помогает связать культуру с социально-экономическими процессами. Возникновение нового направления, помимо прочего, связано с повышением доступа к образованию благодаря Великим реформам, вследствие чего расширился круг лиц творческого труда, в том числе из непривилегированных сословий. Это привело к тому, что новые лица стали привносить в литературу те идеи, которых не могло быть раньше, когда она была по большому счёту дворянской. Обращаем внимание на то, что один из представителей этого направления нам знаком – это Н.Г. Чернышевский, которого мы знаем как общественного мыслителя. Делаем вывод о том, что новое демократическое направление привносит в литературу, каковы его положительные и отрицательные стороны, по мнению учащихся. Далее учитель рассказывает о творческих союзах – передвижниках и «Могучей кучке». Кратко обсуждаем их художественные принципы, а также основные сюжеты, образы и идеи их произведений.

Дальнейший ход урока поделён на три части – по основным тематикам художественных произведений второй половины XIX в. Это «Крестьянская тематика, жизнь простого народа, фольклор», «Сатира и обличение», «Новые люди и революционная тематика». В эти категории нам удалось уместить основные персоналии, которые задействованы в изучаемом параграфе учебника. Обратим внимание, однако, что на самостоятельное изучение (в виде письменного домашнего задания) обучающимся были оставлены скульптура, архитектура и театр. К крестьянской (народной) тематике мы отнесли произведения Н.А. Некрасова и Л.Н. Толстого, оперы членов

«Могучей кучки», некоторые картины передвижников (А. Корзухина, И. Репина, К. Савицкого), а также обратили внимание на «неорусский стиль» В.М. Васнецова, вдохновлённый фольклором [17; 20; 21; 22; 25; 30; 33]. При изучении этого блока материала мы не просто рассматривали картины и отрывки художественных произведений, но проводили их исторический анализ: что изображено на картине (о чём говорится в тексте)? какое историческое явление (событие) это произведение отражает? какова позиция автора по этому вопросу? К сатирическому и обличительному направлению в искусстве были отнесены произведения М.Е. Салтыкова-Щедрина, А.Н. Островского, Н.А. Некрасова, а также картины передвижников. Проиллюстрировать данное направление мы решили, показав антиклерикальные взгляды, свойственные деятелям культуры пореформенного периода. Для анализа было избрано стихотворение Н.А. Некрасова «Осторожность» из цикла «Песни о свободном слове», а также картина В.Г. Перова «Сельский крестный ход на Пасхе» [18; 28]. Перед обучающимися стояла задача изучить данные произведения, выявить их сюжет и смысл, позицию автора. К произведениям, касающимся революционной тематики и «новых людей», были отнесены «Отцы и дети» И.С. Тургенева, «Бесы» Ф.М. Достоевского, а также картины передвижников [19; 26; 27; 29; 31; 32; 34; 35]. Необходимо было сопоставить содержание, основные идеи этих произведений с той информацией, которую мы уже узнали о революционных движениях в России второй половины XIX в. на предыдущих уроках. В качестве конкретного примера скажем, что при анализе картины И. Репина «Перед исповедью» (другое название – «Отказ от исповеди»), необходимо было вспомнить, что революционеры в основном являлись атеистами – именно поэтому даже перед смертной казнью они отказывались исповедоваться [31]. Но прежде, чем это вспомнить, нужно было понять, что изображено на картине и что этим хотел сказать автор, поэтому основная деятельность учеников на уроке была анализом произведений искусства как исторических источников, пониманием их

символики и смысла. В конце урока был подведён вывод о том, как Великие реформы повлияли на развитие культуры. В качестве домашнего задания был предложен рабочий лист, направленный на закрепление полученной на уроке информации, а также самостоятельное изучение развития некоторых видов искусства (приложение 6). Необходимо было указать основные стили и направления искусства второй половины XIX в., деятелей культуры и их произведения, но главное – раскрыть идеи, которые авторы закладывали в своё творчество. Этот элемент задания может отнести к применению ценностного подхода. Также необходимо было дать развёрнутые ответы на два вопроса: охарактеризовать основные черты пореформенной культуры и сделать вывод о том, как Великие реформы повлияли на развитие культуры. Были разработаны также критерии оценивания этой работы (приложение 7).

Проведём анализ апробации. В целом, проведение урока мы считаем успешным. За выделенное время нам удалось разобрать все намеченные пункты содержания урока. Учащиеся принимали активное участие в деятельности на уроке, отвечали на вопросы учителя, вспоминали изученный на прошедших темах материал. Были проведены все необходимые связи между политическим и социально-экономическим развитием пореформенной России, с одной стороны, и развитием культуры, с другой. Напомним, что главный результат, которого мы хотели добиться, – это вписать историю культуры в общий ход истории страны. Приведём пример, подтверждающий, что нам это удалось. На уроке, посвящённом культуре, мы выяснили, что одна из черт мировоззрения демократических деятелей культуры II половины XIX в. – антиклерикальные взгляды. Разбирая этот вопрос с обучающимися, мы обсудили картину художника-передвижника В.Г. Перова и стихотворение Н.А. Некрасова, высмеивающие пороки духовенства. В дальнейшем на уроке на тему религиозной политики государства в XIX в., обучающимся был задан вопрос о том, как «передовая» часть общества относилась к священникам. Давая ответ на этот вопрос, один из учеников вспомнил сюжет вышеупомянутых картины и стихотворения, и этим аргументировал свою

позицию. Этот пример показывает, что художественные источники могут нести такую же историческую информацию, как и публицистические и научные тексты, главное – правильно их анализировать и помнить о критике источников. Чтобы проводить подобные связи, важно подробно объяснять смысл произведений, которые демонстрируются обучающимся, проговаривать с ними все их черты и особенности, а не просто показать их, используя исключительно как фоновую иллюстрацию.

При проведении урока также возникли некоторые сложности. Во-первых, были выявлены трудности у учеников с анализом художественных произведений. Им бывает сложно объяснить, какой сюжет изображён на картине, какая основная мысль стихотворения, что хотел сказать автор и т.п. Некоторые ученики не знают классификации видов искусств. На наш взгляд, этот недостаток связан с неосвоенными компетенциями по смежным предметам – литературе, изобразительному искусству. К сожалению, в рамках одного урока практиканту невозможно обучить школьников навыку анализа художественных произведений, однако были предприняты попытки помочь ученикам в этом деле, задавались наводящие вопросы и т.п. По нашему мнению, необходимо более основательно вводить работу с художественными источниками на уроках истории, чтобы обучить школьников понимать произведения искусства. Во-вторых, домашнее задание в виде рабочего листа оказалось для учащихся сложнее, чем предполагалось. 27% учеников класса получили оценку 5 за работу, 40% – оценку 4, 33% – оценку 3. Типичной ошибкой было игнорирование некоторых элементов задания – например, многие ученики не смогли сформулировать основные идеи произведений и вписывали только их названия и имена авторов. Также большинство ответов на развёрнутые вопросы было скопировано из интернета. На наш взгляд, эти недочёты могут быть связаны как и с тем, что учитель недостаточно понятно объяснил этот материал на уроке, так и исключительно с культурой труда обучающихся, которые не имеют познавательного интереса к аналитической деятельности.

Оценки, которые были получены учениками, однако, не выбивались из общей картины их отметок в лучшую или худшую сторону, поэтому мы склонны сделать вывод, что задание было выполнено учениками на уровне их способностей. В дальнейшей педагогической деятельности, однако, мы бы применяли более облегчённый вариант задания, чтобы оно было под силу большинству обучающихся.

Главный вывод по данной апробации состоит, на наш взгляд, в том, что благодаря последовательному применению интегрированного подхода нам удалось сформировать у обучающихся полноценную, непротиворечивую картину пореформенного периода в истории России, в котором политическое и социальное развитие взаимосвязано с развитием культуры.

Заключение

Изучение истории российской культуры – большая и важная часть школьного курса истории России. Об этом говорят такие нормативные документы, как ФГОС и Концепция преподавания учебного курса «История России». Они содержат требования о том, чтобы в процессе преподавания отечественной истории применялись многофакторный и историко-культурологический подходы к преподаванию вопросов культуры, чтобы история российской культуры занимала такое же полноценное место в учебной программе, как и вопросы политического и социально-экономического развития России.

В 9 классе в рамках учебного курса «История России» обучающимся предстоит изучать один из самых сложных и объёмных периодов отечественной культуры – «Золотой» и «Серебряный» века, т.е. всё многообразие культурных достижений российского народа, созданных в XIX – начале XX вв. Такой обширный и трудный материал, богатый на имена, произведения, события и смыслы, необходимо преподавать так, чтобы обучающиеся могли запомнить всю основную информацию, а главное – понять значение данного периода для развития отечественной и мировой культуры и истории в целом.

Чтобы выяснить, какие существуют актуальные проблемы в преподавании вопросов культуры в школьном курсе истории, нами были проведены два опроса – среди обучающихся общеобразовательных школ и среди учителей истории. По их результатам мы пришли к выводу, что в преподавании истории культуры господствует репродуктивный метод обучения, тема культуры часто оставляется на самостоятельное изучение, что не способствует глубокому пониманию культурной проблематики обучающимися. Основные проблемы в преподавании вопросов культуры заключаются в непропорционально большом объёме изучаемого материала, на который выделено мало часов, неинтересной подаче информации, в том числе вызванной использованием неэффективных методов обучения, и

вследствие этого недостатке мотивации обучающихся к изучению данных тем, а также в том, что историко-культурологический материал оторван от остального курса истории и находится на его периферии. Респондентами отмечалось, что информация по истории культуры для них была сухим списком деятелей культуры, дат и названий произведений, а также то, что на уроках недостаточно освещалась связь достижений культуры с историческими процессами. Всё это – свидетельства преобладания персоналистского подхода к преподаванию вопросов культуры, который оказался менее предпочтителен для обучающихся и учителей, нежели более современные подходы, например, интегрированный и личностно-ориентированный.

В результате социологического исследования и анализа статей методистов и педагогов мы пришли к выводу, что самым продуктивным подходом к изучению вопросов культуры в школьном преподавании истории является интегрированный подход, заключающийся во «вживлении» материала по культуре в ткань исторических событий, социально-экономического и политического развития общества как неотъемлемой составной его части.

Далее нами были рассмотрены учебно-методические комплексы по курсу «История России» (9 класс) от издательств «Дрофа» и «Просвещение». Несмотря на то, что в основах своего содержания данные учебно-методические комплексы соответствуют требованиям ФГОС и Концепции преподавания «Истории России», на более глубоком уровне можно увидеть, что в своей сущности они не во всём отражают концептуальные требования к преподаванию вопросов культуры в школьном курсе истории России. Господство персоналистского подхода и упор на литературоведческое и искусствоведческое объяснения развития художественной культуры препятствует системному применению интегрированного подхода, при использовании которого вопросы культуры органично вливались бы в политические и социально-экономические процессы изучаемого периода. К

методическим недостаткам УМК мы отнесли недостаточное привлечение письменных исторических источников по теме, отсутствие рассмотрения произведений искусства как художественных исторических источников, а не просто иллюстративного материала к тексту параграфа. Многие из этих проблем решаются в учебно-методическом комплексе от издательства «Просвещение» (к учебнику под ред. В.Р. Мединского). Данный учебно-методический комплекс является наиболее удачным с точки зрения изучения вопросов культуры. Помимо классических персоналистского и искусствоведческого подходов, в этом учебнике также систематически применяются интегрированный, ценностный и проектный подходы, хотя всё ещё желательно увеличение доли их применения. В данном учебно-методическом комплексе также расширена база задействованных источников и наиболее продуман методический аппарат. Таким образом, несмотря на концептуальные требования нормативных документов об интеграции вопросов культуры в общий исторический процесс, о подчёркивании неразрывной связи политических, социально-экономических и культурных процессов, содержание разделов учебников об истории культуры не всегда соответствует этим требованиям. В действительности периферийное положение вопросов культуры в учебном курсе «Истории России» во многом сохраняется.

Необходимость качественного преподавания истории культуры существует: этого требуют как нормативные акты, так и сами обучающиеся, большая часть которых заинтересована в изучении истории культуры. Однако существуют проблемы, связанные с преподаванием вопросов культуры в школьном курсе истории, такие как: периферийное положение истории культуры в образовательной программе и недостаток учебных часов, выделенных на эти темы; отрыв культурной проблематики от политического и социально-экономического развития страны; господство персоналистского подхода в учебниках; неэффективные методы обучения, неинтересная подача материала и его оторванность от личного опыта обучающихся, что снижает

мотивацию школьников к обучению. Чтобы способствовать решению данных проблем, необходимо обратиться к актуальным подходам к преподаванию истории культуры.

Нами были предложены методические рекомендации по использованию актуальных подходов к преподаванию вопросов культуры в курсе истории России в 9 классе, которые могут быть непосредственно применены учителем при подготовке к урокам. Также мы предложили методическую разработку комплекса уроков по истории России пореформенного периода с применением интегрированного подхода. В результате апробации данной разработки мы пришли к выводу, что благодаря последовательному применению интегрированного подхода нам удалось сформировать у обучающихся полноценную, непротиворечивую картину пореформенного периода в истории России, в котором политическое и социальное развитие взаимосвязано с развитием культуры. В качестве вектора для дальнейшего развития мы выделили необходимость более основательно проводить работу с художественными источниками на уроках истории, чтобы обучить школьников анализировать произведения искусства.

Список источников и литературы

Источники

Нормативно-правовые источники:

1. Концепция преподавания учебного курса «История России» [Электронный ресурс]. URL: https://instrao.ru/images/concept/Kontseptsiya_po_Istorii.pdf (дата обращения: 03.05.2023).
2. ФГОС Основное общее образование [Электронный ресурс]. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/> (дата обращения: 07.05.2023).
3. Федеральная рабочая программа основного общего образования. История (для 5-9 классов общеобразовательных организаций) [Электронный ресурс]. URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/17_ФРП_История_5-9-классы.pdf (дата обращения: 21.04.2024).

Учебная литература и учебно-методические пособия:

4. Амосова И.В. История России: XIX – начало XX века. 9 кл.: технологические карты уроков к учебнику Л.М. Ляшенко, О.В. Волобуева, Е.В. Симоновой, В.А. Клокова. М.: Дрофа, 2018. 47 с.
5. Барыкина И.Е. История. История России: 9-й класс: методическое пособие к учебнику Н.М. Арсентьева, А.А. Данилова, А.А. Левандовского и др. М.: Просвещение, 2023. 223 с.
6. История России. XIX – начало XX века. 9 кл.: учебник / Я.В. Вишняков, Н.А. Могилевский, С.В. Агафонов; под ред. В.Р. Мединского. М.: Просвещение, 2023. 352 с.
7. История России. 9 класс. Учебник для общеобразовательных организаций. В 2 ч. Ч. 1 / Н.М. Арсентьев, А.А. Данилов, А.А. Левандовский [и др.]; под ред. А.В. Торкунова. М.: Просвещение, 2023. 175 с.
8. История России. 9 класс. Учебник для общеобразовательных организаций. В 2 ч. Ч. 2 / Н.М. Арсентьев, А.А. Данилов,

А..Левандовский [и др.]; под ред. А.В. Торкунова. М.: Просвещение, 2023. 143 с.

9. Ляшенко Л.М. История России: XIX – начало XX в. 9 кл.: учебник / Л.М. Ляшенко, О.В. Волобуев, Е.В. Симонова. М.: Дрофа, 2016. 351 с.
10. Чеботарева Н.И. История. История России. XIX – начало XX в: 9-й класс: методическое пособие к учебнику под общ. ред. В.Р. Мединского. М.: Просвещение, 2023. 252 с.

Социологические источники:

11. Google Формы. Актуальные подходы к преподаванию вопросов культуры в школьном курсе истории [Электронный ресурс]. URL: <https://forms.gle/78M48epQhrHFTbYe6> (дата обращения: 23.04.2023).
12. Google Формы. Актуальные подходы к преподаванию вопросов культуры в школьном курсе истории (Опрос для учителей истории) [Электронный ресурс]. URL: <https://forms.gle/jvtSZxJXoMpsXN5r6> (дата обращения: 20.04.2024).

Художественная литература:

13. Бальмонт К.Д. «За пределы предельного...» [Электронный ресурс]. URL: <https://www.culture.ru/poems/32710/za-predely-predelnogo> (дата обращения: 01.05.2024).
14. Брюсов В.Я. Юному поэту [Электронный ресурс]. URL: <https://ilibrary.ru/text/4271/p.1/index.html> (дата обращения: 01.05.2024)
15. Гоголь Н.В. Мёртвые души [Электронный ресурс]. URL: <https://ilibrary.ru/text/78/index.html> (дата обращения: 01.05.2024).
16. Лермонтов М.Ю. «Нет, я не Байрон, я другой...» [Электронный ресурс]. URL: <https://ilibrary.ru/text/1147/p.1/index.html> (дата обращения: 01.05.2024).
17. Некрасов Н.А. Кому на Руси жить хорошо [Электронный ресурс]. URL: <https://ilibrary.ru/text/13/index.html> (дата обращения: 03.04.2023).

18. Некрасов Н.А. Песни о свободном слове [Электронный ресурс]. URL: [https://ru.wikisource.org/wiki/Песни_о_свободном_слове_\(Некрасов\)](https://ru.wikisource.org/wiki/Песни_о_свободном_слове_(Некрасов)) (дата обращения: 03.04.2023).

19. Тургенев И.С. Отцы и дети [Электронный ресурс]. URL: <https://ilibrary.ru/text/96/index.html> (дата обращения: 03.04.2023).

Изобразительные источники:

20. Васнецов В.М. «Алёнушка», 1881. Холст, масло. Государственная Третьяковская галерея, Москва.

21. Васнецов В.М. «Витязь на распутье», 1878. Холст, масло. Серпуховский историко-художественный музей, Серпухов.

22. Васнецов В.М. «После побоища Игоря Святославича с половцами», 1880. Холст, масло. Государственная Третьяковская галерея, Москва.

23. Верещагин В.В. «Апофеоз войны», 1871. Холст, масло. Государственная Третьяковская галерея, Москва.

24. Верещагин В.В. «Шипка-Шейново. Скобелев под Шипкой», 1878-1879. Холст, масло. Государственная Третьяковская галерея, Москва.

25. Корзухин А.И. «Сбор недоимок (Уводят последнюю корову)», 1868. Холст, масло. Государственный музей истории религии, Санкт-Петербург.

26. Маковский В.Е. «Вечеринка», 1875-1897. Холст, масло. Государственная Третьяковская галерея, Москва.

27. Маковский В.Е. «Осуждённый», 1879. Холст, масло. Государственный Русский музей, Санкт-Петербург.

28. Перов В.Г. «Сельский крестный ход на Пасхе», 1861. Холст, масло. Государственная Третьяковская галерея, Москва.

29. Репин И.Е. «Арест пропагандиста», 1880-1889, 1892. Холст, масло. Государственная Третьяковская галерея, Москва.

30. Репин И.Е. «Бурлаки на Волге», 1870-1873. Холст, масло. Государственный Русский музей, Санкт-Петербург.

- 31.Репин И.Е. «Перед исповедью», 1879-1885. Холст, масло. Государственная Третьяковская галерея, Москва.
- 32.Репин И.Е. «Сходка (При свете лампы)», 1883. Холст, масло. Государственная Третьяковская галерея, Москва.
- 33.Савицкий К.А. «Ремонтные работы на железной дороге», 1874. Холст, масло. Государственная Третьяковская галерея, Москва.
- 34.Ярошенко Н.А. «Заключённый», 1878. Холст, масло. Государственная Третьяковская галерея, Москва.
- 35.Ярошенко Н.А. «Студент», 1881. Холст, масло. Государственная Третьяковская галерея, Москва.

Публицистика:

- 36.Брюсов В.Я. О искусстве. М.: Товарищество типографии А.И. Мамонтова, 1899. 30 с.
- 37.Брюсов В.Я. Собрание сочинений: в 7 т. Т. 6. Статьи и рецензии. Далёкие и близкие. М.: Худож. лит., 1973. 654 с.
- 38.Мережковский Д.С. Полное собрание сочинений Дмитрия Сергеевича Мережковского. Т. 18. М.: Типография Т-ва И.Д. Сытина, 1914. 279 с.

Эпистолярные источники:

- 39.Толстой Л.Н. Письмо Александру III. 1881 [Электронный ресурс]. URL: <https://tolstoy.ru/creativity/journalismguide/79.php> (дата обращения: 27.03.2023).

Литература

- 40.Абдулаев Э.Н. О некоторых приемах изучения истории культуры [Электронный ресурс]. URL: <https://pish.ru/blog/archives/707> (дата обращения: 21.04.2024).
- 41.Вяземский Е.Е., Стрелова О.Ю. Теория и методика преподавания истории. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. 384 с.
- 42.Доманский В.А. Культурологическая школа: смена образовательной парадигмы // Вестник Томского государственного университета. 2004. №282. С. 155-162.

- 43.Зобнина А.О. Культурологическое образование как фактор формирования социокультурной компетентности школьников // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2009. №112. С. 127-134.
- 44.Камардина Н.В., Джайлообаева А.Т. Актуальность изучения вопросов культуры в курсе истории России в старшей школе (из опыта работы) // Вестник КРАУНЦ. Гуманитарные науки. 2017. №1. С. 91-94.
- 45.Короткова М.В. Проблема изучения культуры в школьном курсе истории: взгляд методиста // Преподавание истории в школе. 2010. №5. С. 3-7.
- 46.Локтионова А.С. Концептуальные подходы к изучению истории культуры в школе // Евразийский научный журнал. 2017. №2. С. 184-185.
- 47.Русакова Т.Г., Бреусова Т.А. Методические аспекты изучения архитектурных стилей в общеобразовательной школе // Вестник Оренбургского государственного университета. 2015. №5. С. 225-230.
- 48.Успенская О.М. Провинция. Архитектура Красноярска конца XIX – начала XX столетия. Красноярск: Издательство «Инспаер», 2018. 84 с.
- 49.Шапарина О.Н. Рассмотрение вопросов культуры в современных школьных учебниках по отечественной истории XX века // Преподавание истории в школе. 2020. №4. С. 49-55.

Приложения

Приложение 1.

Прочитайте текст и выполните задания.

Нет, я не Байрон, я другой,
Еще неведомый избранник,
Как он, гонимый миром странник,
Но только с русскою душой.
Я раньше начал, кончу ране,
Мой ум не много совершит;
В душе моей, как в океане,
Надежд разбитых груз лежит.
Кто может, океан угрюмый,
Твои изведать тайны? Кто
Толпе мои расскажет думы?
Я — или бог — или никто!

— М.Ю. Лермонтов

1. Вспомните из курса всеобщей истории, кем является Дж. Байрон, и напишите, что Вы знаете о его творчестве.
2. Почему, на Ваш взгляд, М.Ю. Лермонтов сравнивает себя с Байроном и почему считает себя «другим»? Аргументируйте свой ответ.
3. В чём, по Вашему мнению, выражается «русская душа» М.Ю. Лермонтова? Приведите примеры, опираясь на собственные знания по курсу литературы и текст учебника.
4. Сделайте вывод о влиянии европейской культуры на творчество русских поэтов и писателей первой половины XIX в.

При ответе на вопросы разрешается использование учебника, а также требуется привлечение имеющихся знаний по курсам литературы и всеобщей истории.



На раме сделана надпись: «Посвящается всем великим завоевателям — прошедшим, настоящим и будущим».

Задания:

1. Рассмотрите картину В.В. Верещагина «Апофеоз войны» и опишите, что на ней изображено.

2. Какую мысль (идею), на Ваш взгляд, автор хотел выразить своим произведением? Какие художественные средства и символические образы он для этого использовал? Аргументируйте свой ответ.

3. Подумайте, как сюжет картины связан с общественно-политической обстановкой России второй половины XIX в. Какие исторические события повлияли на написание картины? Какие особенности биографии автора оказали влияние на создание этого произведения? Дайте конкретный ответ.

При выполнении заданий разрешается пользоваться текстом учебника.

Прочитайте текст и выполните задания.

«Эх, тройка! птица тройка, кто тебя выдумал? знать, у бойкого народа ты могла только родиться, в той земле, что не любит шутить, а ровнем-гладнем разметнулась на полсвета, да и ступай считать версты, пока не зарябит тебе в очи. И не хитрый, кажись, дорожный снаряд, не железным схвачен винтом, а наскоро живьем с одним топором да долотом снарядил и собрал тебя ярославский расторопный мужик. Не в немецких ботфортах ямщик: борода да рукавицы, и сидит черт знает на чем; а привстал, да замахнулся, да затянул песню — кони вихрем, спицы в колесах смешались в один гладкий круг, только дрогнула дорога, да вскрикнул в испуге остановившийся пешеход — и вон она понеслась, понеслась, понеслась!.. И вон уже видно вдали, как что-то пылит и сверлит воздух.

Не так ли и ты, Русь, что бойкая необгонимая тройка несешься? Дымом дымится под тобою дорога, гремят мосты, все отстает и остается позади. Остановился пораженный Божьим чудом созерцатель: не молния ли это, сброшенная с неба? что значит это наводящее ужас движение? и что за неведомая сила заключена в сих неведомых светом конях? Эх, кони, кони, что за кони! Вихри ли сидят в ваших гривах? Чуткое ли ухо горит во всякой вашей жилке? Заслышали с вышины знакомую песню, дружно и разом напрягли медные груди и, почти не тронув копытами земли, превратились в одни вытянутые линии, летящие по воздуху, и мчится вся вдохновенная Богом!.. Русь, куда ж несешься ты? дай ответ. Не дает ответа. Чудным звоном заливается колокольчик; гремит и становится ветром разорванный в куски воздух; летит мимо все, что ни есть на земле, и, косясь, посторониваются и дают ей дорогу другие народы и государства».

— *Н.В. Гоголь, «Мёртвые души»*

1. В каком символическом образе Н.В. Гоголь изобразил Россию в приведённом отрывке? Объясните, почему, по Вашему мнению, автором был использован этот символ.

2. Какую мысль (идею), на Ваш взгляд, Н.В. Гоголь хотел выразить в своём произведении? Аргументируйте свой ответ.

3. Какие исторические (общественно-политические, социально-экономические, культурные) особенности России отображены в этом тексте? Приведите конкретные примеры.

Литература Серебряного века. Модернизм

Вводная речь учителя: На возросшую активность деятелей искусства Серебряного века повлияло осознание ими никогда не случавшегося ещё в истории человечества кризиса всего: культуры, искусства, религии, духовности, государственности, самого человека и человечества. Подобные явления – в российской действительности отразившиеся в революции 1905-1907 гг., в стремительно развивающихся капиталистических отношениях и научно-техническом прогрессе – являлись вызовом для творческой интеллигенции, которая должна была философски и художественно переосмыслить современную ей реальность, свои взгляды на историю, политику, искусство, человечество. Представьте себя творцом Серебряного века – поэтом, писателем, художником, театральным режиссёром. Что вы хотите сказать миру и *как* вы хотите это сказать? В чём, по вашему мнению, сила и роль искусства? Поделитесь с нами вашими идеями и попробуйте убедить нас, что они правильные.

Памятка:

1. Внимательно ознакомьтесь с предложенными материалами и текстом учебника.
2. Анализируя тексты, ответьте на вопросы: В чём, по мнению авторов, основная задача искусства? Какие образы они используют в своих произведениях? Какие идеи хотят выразить? Как их мысли соотносятся с общественно-политической обстановкой в России на рубеже XIX–XX вв.?
3. Воспроизведите идеи творчества авторов в театрализованном действии, рисунке, плакате, художественном тексте и т.п. Обратите внимание на то, что вам необходимо самостоятельно творчески истолковать источник и создать *новый* продукт.
4. Подготовьте выступление с презентацией вашего продукта. Его длительность не должна превышать 5 мин.

Материал по символизму

«В поэзии то, что не сказано и мерцает сквозь красоту символа, действует сильнее на сердце, чем то, что выражено словами <...> ибо слова только определяют, ограничивают мысль, а символы выражают безграничную сторону мысли».

— Д.С. Мережковский, *«О причинах упадка и о новых течениях современной русской литературы»* (1892)

«Задача искусства — сохранить для времени, воплотить это мгновенное, это мимоидущее. Художник пересказывает свои настроения; его постоянная цель раскрыть другим свою душу».

— В.Я. Брюсов, *«О искусстве»* (1899)

«Искусство автономно: у него свой метод и свои задачи. <...> Неужели после того как искусство заставляли служить науке и общественности, теперь его будут заставлять служить религии! Дайте же ему, наконец, свободу!»

— В.Я. Брюсов, *«О «речи рабской», в защиту поэзии»* (1910)

Юноша бледный со взором горящим,
Ныне тебе я даю три завета.
Первый прими: не живи настоящим,
Только грядущее — область поэта.
Помни второй: никому не сочувствуй,
Сам же себя полюби беспредельно.
Третий храни: поклоняйся искусству,
Только ему, безраздумно, бесцельно.
Юноша бледный со взором смущенным!
Если ты примешь моих три завета,
Молча паду я бойцом побежденным,
Зная, что в мире оставлю поэта.

— В.Я. Брюсов, *«Юному поэту»* (1896)

За пределы предельного,
К безднам светлой Безбрежности!

В ненасытной мятежности,

В жажде счастья цельного,

Мы, воздушные, летим

И помедлить не хотим.

И едва качаем крыльями.

Все захватим, все возьмем,

Жадным чувством обоймем!

Дерзкими усилиями

Устремляясь к высоте,

Дальше, прочь от грани тесной,

Мы домчимся в мир чудесный

К неизвестной

Красоте!

— *К.Д. Бальмонт, «За пределы предельного...»*

Технологическая карта урока

Предмет: История

Класс: 9

Тема урока: Литература и искусство во второй половине XIX в.

Тип урока: Изучение нового материала

Планируемые результаты обучения:

Личностные: осознание российской гражданской идентичности, проявление интереса к познанию истории, культуры Российской Федерации; ценностное отношение к достижениям искусства своей Родины – России; осмысление значения истории как знания о развитии человека и общества, о культурном и нравственном опыте предшествующих поколений; овладение навыками познания и оценки событий прошлого с позиций историзма; формирование и сохранение интереса к истории как важной составляющей современного общественного сознания; представление о культурном многообразии своей страны и мира; осознание важности культуры как воплощения ценностей общества и средства коммуникации; понимание ценности отечественного искусства; уважение к культуре своего и других народов.

Предметные: умение выявлять особенности развития культуры, быта и нравов народов в различные исторические эпохи; овладение историческими понятиями и их использование для решения учебных и практических задач; умение выявлять существенные черты и характерные признаки исторических событий, явлений, процессов; умение определять и аргументировать собственную или предложенную точку зрения с опорой на фактический материал, в том числе используя источники разных типов; умение анализировать текстовые, визуальные источники исторической информации, представлять историческую информацию в виде таблиц, схем, диаграмм; умение представлять описание памятников материальной и художественной культуры изучаемой эпохи, их назначения, использованных при их создании технических и художественных приемов; раскрывать предпосылки подъёма культуры России во второй половине XIX в.; характеризовать достижения российской культуры во второй половине XIX в., их место в мировой культуре.

Метапредметные: умение сознательно организовывать и регулировать свою учебную деятельность; систематизировать и обобщать исторические факты (в форме таблиц, схем); выявлять характерные признаки исторических явлений; раскрывать причинно-следственные связи событий; осуществлять анализ учебной исторической информации (учебник, тексты исторических источников и другие) – извлекать информацию из источника; различать виды источников исторической информации; высказывать суждение о достоверности и значении информации источника; участвовать в обсуждении событий и личностей прошлого; выражать и аргументировать свою точку зрения в устном высказывании, письменном тексте; владеть приёмами самоконтроля – осуществление самоконтроля, рефлексии и самооценки полученных результатов.

Техники и технологии: системно-деятельный подход, технология критического мышления, информационно-коммуникационные технологии.

Ресурс (учебники, наглядные пособия, ИКТ): Ляшенко Л. М. История России: XIX – начало XX в. 9 кл.: учебник / Л. М. Ляшенко, О. В. Волобуев, Е. В. Симонова. М.: Дрофа, 2016. 351 с.

Оборудование: компьютер, доска, мультимедийный проектор.

Модули урока	Деятельность учителя	Деятельность учащегося	Формируемые УУД				Формы оценивания
			Личностные	Регулятивные	Коммуникативные	Познавательные	
1. Мотивационно-актуализационный модуль	Учитель приветствует обучающихся, говорит: «Давайте вспомним, какую тему мы проходили на прошлом уроке?» (Просвещение и наука во второй половине XIX в.). «Какие вы помните основные черты российской науки этого периода? Какие основные достижения российских учёных пришлось на это время?». «Мы с вами продолжаем изучать пореформенную эпоху в истории России. Великие реформы во многом изменили облик и внутреннюю жизнь страны. Мы уже знаем, в чём заключались эти реформы. Как вы думаете,	Приветствуют учителя. Вспоминают материал прошлой темы урока. Отвечают на вопросы учителя. Формулируют тему нового урока, цели и задачи своей деятельности. Анализируют представленную на слайде цитату, определяют её смысл. Выделяют основные черты пореформенной художественной культуры.	Сформированность потребности в самовыражении и самореализации, позитивной моральной самооценки и моральных чувств	Планирование своих действий; Определение цели в учебной деятельности; Предвосхищение результата и уровня усвоения знаний	Изложение и аргументация своего мнения; Умение выражать свои мысли в соответствии с условиями коммуникации	Выдвижение гипотез, их обоснование	фронтальный опрос, беседа, дискуссия

было ли влияние реформ на художественную культуру? В чём оно могло заключаться?». «Таким образом, как может звучать тема нашего урока?» (Литература и искусство во второй половине XIX в.) «Как думаете, что нам предстоит изучить на этом уроке? В чём заключается важность изучения этой темы?». Затем учитель предлагает для анализа цитату культуролога Л.А. Рапацкой: «Пореформенный период является уникальным этапом в развитии русской художественной культуры. Никогда ранее искусство так горячо и непосредственно не участвовало в крупных общественных движениях, отражая накал политической борьбы... Миссия выражения народных чаяний была чрезвычайно близка многим представителям художественной интеллигенции. Они							
---	--	--	--	--	--	--	--

чувствовали особую ответственность перед обществом за декларацию тех или иных идей». На основе цитаты и имеющихся знаний о Великих реформах, учащимся предлагается выделить основные черты пореформенной художественной культуры. С помощью учителя должны быть определены следующие черты: 1) Широкое развитие демократических начал в культуре: расширился круг лиц творческого труда, в т. ч. из непривилегированных сословий, 2) Основная тематика произведений — социальная, связанная с народом, 3) Основной художественный метод — критический реализм, 4) Благодаря демократической волне, последовавшей за либеральными реформами, культура стала развиваться «снизу», перестала опираться исключительно на							
---	--	--	--	--	--	--	--

	поддержку государства, 5) Единомышленники стали объединяться в творческие союзы («передвижники», «Могучая кучка»).						
2. Освоение нового знания:	Учитель рассказывает о новом направлении в литературе – демократическом. Обращает внимание на то, что один из представителей этого направления нам знаком – это Н.Г. Чернышевский, которого мы знаем как общественного мыслителя. Учитель рассказывает о творческих союзах – передвижниках и «Могучей кучке». Организует краткое обсуждение их художественных принципов, а также основных сюжетов, образов и идей их произведений. Дальнейший ход урока поделён на три части – по основным тематикам художественных произведений второй половины XIX в. Это	Записывают основную информацию в свои конспекты. Слушают лекцию учителя. Отвечают на вопросы учителя, вспоминая материал прошлых тем или делая предположения. Связывают появление демократического направления в литературе с особенностями социально-политического развития России в пореформенный период. Делают вывод о том, что новое демократическое направление привнесло в литературу, каковы его положительные и отрицательные стороны, по мнению учащихся. Анализируют предложенные письменные и визуальные исторические источники (картины, фрагменты художественных	Формирование ценностных ориентиров и смыслов учебной деятельности на основе: развития познавательных интересов, учебных мотивов, формирование мотивов достижения, формирование границ собственного знания и «незнания»	Планирование своих действий в соответствии с поставленной задачей и условиями её реализации	Учёт разных мнений и стремление к координации различных позиций в сотрудничестве; Построение понятных речевых высказываний; Формулирование собственного мнения (позиции)	Выделение существенной информации; Установление причинно-следственных связей; Анализ информации; Поиск требуемой информации в источнике; Обобщение, формулирование выводов	фронтальный опрос, беседа, дискуссия, работа с письменными и визуальными историческими источниками

	«Крестьянская тематика, жизнь простого народа, фольклор», «Сатира и обличение», «Новые люди и революционная тематика». При изучении произведений крестьянской (народной) тематики учитель рассказывает о творчестве Н.А. Некрасова и Л.Н. Толстого, операх «Могучей кучки», картинах передвижников, а также о «неорусском стиле» В.М. Васнецова. При изучении материала учитель не просто показывает картины и отрывки художественных произведений, но и задаёт наводящие вопросы для их исторического анализа: что изображено на картине (о чём говорится в тексте)? какое историческое явление (событие) это произведение отражает? какова позиция автора по этому вопросу? Для анализа учителем предложены: 1) фрагмент	произведений), отвечая на поставленные учителем вопросы: определяют сюжет и смысл произведения, позицию автора по изображённому вопросу. Связывают сюжеты произведений с историческими событиями России второй половины XIX в. Делают вывод о художественной и общественной значимости увиденных произведений искусства.					
--	---	---	--	--	--	--	--

из пьесы Н.А. Некрасова «Кому на Руси жить хорошо», картина передвижника А. Корзухина «Сбор недоимок (Уводят последнюю корову)» - отражение отмены крепостного права и положения крестьянства в искусстве; 2) картины И.Е. Репина «Бурлаки на Волге» и К. Савицкого «Ремонтные работы на железной дороге» – отражение положения людей тяжёлого физического труда; 3) картины В.М. Васнецова («Алёнушка», «Витязь на распутье», «После побоища Игоря Святославича с половцами») – какие сюжеты отражены? почему художник обратил на их внимание? К сатирическому и обличительному направлению в искусстве были отнесены произведения М.Е. Салтыкова-Щедрина, А.Н. Островского, Н.А.							
---	--	--	--	--	--	--	--

Некрасова, а также картины передвижников. Чтобы проиллюстрировать данное направление, учитель избирает для анализа фрагмент стихотворения Н.А. Некрасова «Осторожность» из цикла «Песни о свободном слове», а также картину В. Перова «Сельский крестный ход на Пасхе». Цель – продемонстрировать антиклерикальные взгляды «передовой» интеллигенции. Учитель задаёт вопросы обучающимся: какой сюжет отражён в данных произведениях? как вы поняли их смысл? как они характеризуют социальную обстановку пореформенной России? что это говорит о взглядах самих творцов? К произведениям, касающимся революционной тематики и «новых людей», были отнесены «Отцы и дети»							
--	--	--	--	--	--	--	--

И.С. Тургенева, «Бесы» Ф.М. Достоевского, а также картины передвижников. Учитель предлагает обучающимся сопоставить содержание, основные идеи этих произведений с той информацией, которую они уже узнали о революционных движениях в России второй половины XIX в. на предыдущих уроках. При анализе картины И. Репина «Перед исповедью» (другое название – «Отказ от исповеди»), учитель задаёт вопросы: как вы понимаете сюжет картины, что на ней изображено? как думаете, почему у неё может быть два названия? что это говорит о социально-духовном портрете революционеров? Необходимо было вспомнить, что революционеры в основном являлись атеистами – именно поэтому даже перед						
--	--	--	--	--	--	--

смертной казнью они отказывались исповедоваться. При изучении творчества И.С. Тургенева предлагается определить, как в своём произведении автор отразил социально-психологический портрет «новых людей» (даётся работа с текстовыми фрагментами из романа «Отцы и дети»). При изучении творчества Ф.М. Достоевского обсуждается его интерпретация террористического и радикального движения в среде русской интеллигенции (обращается внимание на такие произведения, как «Бесы» и «Братья Карамазовы»). Обучающимся необходимо вспомнить, какие уже знакомые им исторические события и процессы нашли отражения в сюжете данных произведений. Далее учитель предлагает для анализа ещё картины передвижников (И.							
--	--	--	--	--	--	--	--

	Репина, В. Маковского, Н. Ярошенко), задавая наводящие вопросы.						
3. Рефлексия	Учитель подводит к выводу о том, как Великие реформы повлияли на развитие культуры, задавая вопросы: как изменилось понимание красоты, значения искусства в пореформенный период? какие основные сюжеты изображали авторы в своих произведениях? каковы основные черты пореформенной культуры, назовите их и приведите конкретные примеры? В качестве домашнего задания учитель предлагает рабочий лист, направленный на закрепление полученной на уроке информации, а также самостоятельное изучение развития некоторых видов искусства (театр, скульптура, архитектура).	Участвуют в совместном обсуждении. Делают собственные выводы по теме. Отвечают на вопросы учителя. Самостоятельно подводят итог урока. Записывают домашнее задание. В домашнем задании ученикам будет необходимо указать основные стили и направления искусства второй половины XIX в., деятелей культуры и их произведения, раскрыть идеи, которые авторы закладывали в своё творчество, а также охарактеризовать основные черты пореформенной культуры и сделать вывод о том, как Великие реформы повлияли на развитие культуры.	Формирование самоидентификации, адекватной позитивной самооценки, самоуважения и самопринятия, формирование границ собственного «знания» и «незнания»	Оценка правильности выполнения действия на уровне адекватной ретроспективной оценки; Восприятие оценки учителя, адекватная самооценка	Построение понятных речевых высказываний; Формулирование собственного мнения (позиции)	Структурирование знаний; Обобщение, формулирование выводов	беседа, дискуссия, фронтальный опрос, самооценка



Критерии оценивания работы

Критерий	Характеристика критерия	Максимальный балл
Основной метод (направление)	<i>Правильный ответ:</i> критический реализм Если дан правильный ответ, то кол-во баллов: 1 Если дан любой иной ответ или ответ отсутствует, то кол-во баллов: 0	1
Литература	<i>Правильный ответ:</i> 1. Новое направление – демократическое, представители – Н.Г. Чернышевский, Д.И. Писарев, Н.А. Добролюбов. 2. <i>Пример ответа. Могут быть указаны другие писатели, если они соответствуют хронологическому периоду, или иначе сформулированы их идеи:</i> 1) Н.А. Некрасов. <u>Произведения:</u> «Кому на Руси жить хорошо», «Русские женщины». <u>Идея:</u> его произведения посвящены страданиям народа, трагедии крестьянства. 2) Л.Н. Толстой. <u>Произведения:</u> «Война и мир», «Воскресение». <u>Идея:</u> народ – главная движущая сила истории. 3) М.Е. Салтыков-Щедрин. <u>Произведения:</u> «Господа Головлёвы», «История одного города». <u>Идея:</u> темы	18

	социального неравенства в России, нравственно-психологической деградации дворянства. 4) А.Н. Островский. <u>Произведения:</u> «Гроза», «Доходное место». <u>Идея:</u> нравы и быт купеческого и дворянского сословий, высмеивание алчности, взяточничества, чиновничества. 5) Ф.М. Достоевский. <u>Произведения:</u> «Бесы», «Преступление и наказание». <u>Идея:</u> отображение террористического и радикального движений в среде русский интеллигентов, разночинцев. *** 1. Если указано правильное направление и 2 или более представителя, то кол-во баллов: 3 Если указано правильное направление и 1 представитель ИЛИ не указано направление, но указано 2 или более представителя, то кол-во баллов: 2 Если указано правильное направление, но не указаны представители ИЛИ не указано направление и указан 1 представитель, то кол-во баллов: 1 Если дан неправильный ответ или ответ отсутствует, то кол-во	
--	--	--

		баллов: 0 2. Максимальное количество баллов за заполнение таблицы по авторам – 15. По 3 балла за правильную связку: писатель + его произведения (2 и более) + основная идея творчества. По 2 балла за связку: писатель + его произведения (2 и более), но без указания идеи ИЛИ писатель + 1 произведение + идея. По 1 баллу за связку: писатель + 1 произведение ИЛИ писатель + идея. По 0 баллов за любое другое сочетание или сочетание, в котором была допущена фактическая ошибка, а также за отсутствие ответа.	
Скульптура архитектура	и	<i>Правильный ответ:</i> 1. Основной стиль архитектуры – эклектизм (русско-византийский стиль) 2. <i>Пример ответа. Могут быть указаны другие архитекторы (скульпторы), если они соответствуют хронологическому периоду.</i> 1) М.М. Антокольский (скульптуры Нестора, Ярослава Мудрого, Ивана Грозного и т.д.); 2) М.О. Микешин (памятник «Тысячелетие России»); 3) А. М. Опекушин (памятник А.С. Пушкину);	11

	4) И.А. Мониетти и Н.А. Шохин (здание Политехнического музея в Москве); 5) В.О. Шервуд и А.А. Семёнов (здание Исторического музея в Москве) *** 1. Если дан правильный ответ, то кол-во баллов: 1 Если дан любой иной ответ или ответ отсутствует, то кол-во баллов: 0 2. Максимальное количество баллов за заполнение таблицы по архитекторам и скульпторам – 10. По 2 балла за связку: архитектор (скульптор) + произведение. По 1 баллу за указание только имени архитектора (скульптора) ИЛИ только произведения. По 0 баллов за ответ с фактической ошибкой или отсутствие ответа.	
Живопись	<i>Правильный ответ:</i> 1. Новое объединение – передвижники 2. <i>Пример ответа. Могут быть указаны другие художники, если они соответствуют хронологическому периоду, или иначе сформулированы их идеи:</i> 1) И.Е. Репин. <u>Произведения:</u> «Перед исповедью», «Арест пропагандиста». <u>Идея:</u> отражение деятельности и характера революционеров.	16

	2) И.Н. Крамской. <u>Произведения:</u> «Крестьянин с уздечкой», «Портрет Н.А. Некрасова». <u>Идея:</u> изображение «бедных людей» (крестьяне). 3) В.М. Васнецов. <u>Произведения:</u> «Витязь на распутье», «Алёнушка». <u>Идея:</u> «неорусский стиль», изображение русского фольклора. 4) В.Г. Перов. <u>Произведения:</u> «Сельский крестный ход на Пасхе», «Портрет Ф.М. Достоевского». <u>Идея:</u> обличение духовенства, изображение народных масс. 5) В.Е. Маковский. <u>Произведения:</u> «Вечеринка», «Осуждённый». <u>Идея:</u> социальная направленность произведений, изображение революционеров. *** 1. Если дан правильный ответ, то кол-во баллов: 1 Если дан любой иной ответ или ответ отсутствует, то кол-во баллов: 0 2. Максимальное количество баллов за заполнение таблицы по художникам – 15. По 3 балла за правильную связку: художник + его произведения (2 и более) + основная идея творчества. По 2 балла за связку: художник + его произведения (2 и более),	
--	--	--

	но без указания идеи ИЛИ художник + 1 произведение + идея. По 1 баллу за связку: художник + 1 произведение ИЛИ художник + идея. По 0 баллов за любое другое сочетание или сочетание, в котором была допущена фактическая ошибка, а также за отсутствие ответа.	
Музыка	<i>Правильный ответ:</i> 1. Союз композиторов – Могучая кучка. 2. <i>Пример ответа. Могут быть указаны другие произведения или иначе сформулированы идеи.</i> 1) Н.А. Римский-Корсаков. <u>Произведения:</u> «Садко», «Ночь перед Рождеством». <u>Идея:</u> показал самобытность Великого Новгорода, коллективный портрет русского народа. 2) М.П. Мусоргский. <u>Произведения:</u> «Борис Годунов», «Хованщина». <u>Идея:</u> вывел на первый план описание всех социальных слоёв общества. 3) А.П. Бородин. <u>Произведения:</u> «Князь Игорь», «Богатыри». <u>Идея:</u> создал народно-эпическую оперу, для которой характерны богатырские музыкальные образы и неторопливое течение действия. 3. <i>Могут быть указаны другие</i>	13

	<i>произведения или иначе сформулированы идеи.</i> Композитор – П.И. Чайковский, произведения – «Лебединое озеро», «Щелкунчик», идея – был тесно связан с европейской классикой, сочинял лирико-психологические драмы, в основе которых жизнь человека, мысли, чувства. *** 1. Если дан правильный ответ, то кол-во баллов: 1 Если дан любой иной ответ или ответ отсутствует, то кол-во баллов: 0 2. Максимальное количество баллов за заполнение таблицы по композиторам – 9. По 3 балла за правильную связку: композитор + его произведения (2 и более) + основная идея творчества. По 2 балла за связку: композитор + его произведения (2 и более), но без указания идеи ИЛИ композитор + 1 произведение + идея. По 1 баллу за связку: композитор + 1 произведение ИЛИ композитор + идея. По 0 баллов за любое другое сочетание или сочетание, в котором была допущена фактическая ошибка, а также за отсутствие ответа. 3. Если указано имя композитора, 2 и более	
--	---	--

	произведения и идея творчества, то кол-во баллов: 3 Если указано имя композитора, 1 произведение и идея творчества ИЛИ имя композитора и 2 произведения, но без идеи, то кол-во баллов: 2 Если указано имя композитора и 1 произведение ИЛИ имя композитора и идея, то кол-во баллов: 1 Если дано любое другое сочетание, дан ответ с фактической ошибкой или ответ отсутствует, то кол-во баллов: 0	
Театр	<i>Правильный ответ:</i> В первые пореформенные годы театр переживал не лучшие времена, но его возрождение началось во второй половине 1870-х гг. Это было в первую очередь связано с появлением плеяды замечательных актёров: М.Г. Савиной, К.А. Варламова, В.Н. Давыдова, М.Н. Ермоловой, С.Ю. Юрьева. Частные театры, появившиеся во второй половине столетия, всё успешнее конкурировали с казёнными. Если дан полный ответ, то кол-во баллов: 2 Если дан краткий ответ, то кол-во баллов: 1 Если в ответе содержатся фактические ошибки или ответ отсутствует, то кол-во баллов: 0	2
Вопросы	<i>Правильный ответ:</i>	6

	1. Могут быть представлены следующие черты пореформенной культуры: 1) Основная тематика произведений — социальная, связанная с народом 2) Основной художественный метод — критический реализм 3) Единомышленники стали объединяться в творческие союзы («передвижники», «Могучая кучка») 2. Могут быть сделаны следующие выводы о влиянии Великих реформ на развитие культуры: 1) Благодаря демократической волне, последовавшей за либеральными реформами, культура стала развиваться «снизу», перестала опираться исключительно на поддержку государства; об этом свидетельствует, например, деятельность творческих союзов – «передвижников», «Могучей кучки» 2) За Великими реформами последовало широкое развитие демократических начал в культуре: расширился круг лиц творческого труда, в т.ч. из непривилегированных сословий, которые впервые получили больше возможностей (напр., образовательных) для социальной мобильности; так, например, художник-	
--	---	--

	передвижник А.Д. Литовченко происходил из бедной мещанской семьи *** 1. Если верно указаны 3 и более черты пореформенной культуры, то кол-во баллов: 3 Если верно указаны 2 черты пореформенной культуры, то кол-во баллов: 2 Если верно указана 1 черта пореформенной культуры, то кол-во баллов: 1 Если дан неверный ответ или ответ отсутствует, то кол-во баллов: 0 2. Если приведён развёрнутый исчерпывающий ответ, вывод аргументирован, то кол-во баллов: 3 Если приведён развёрнутый ответ, но вывод недостаточно аргументирован, то кол-во баллов: 2 Если вывод сформулирован в общих словах, без конкретики, то кол-во баллов: 1 Если в ответе содержатся фактические ошибки или ответ отсутствует, то кол-во баллов: 0	
--	--	--

Итого: 67 баллов

5 – 54-67 баллов (>80%)

4 – 47-53 балла (>70%)

3 – 40-46 баллов (>60%)

2 – менее 40 баллов (<60%)