

Н.Г. ДАЙРИ

ОСНОВНОЕ УСВОИТЬ на уроке

Последовательно осуществлять ленинские принципы единой, трудовой, политехнической школы, поднять ее работу на новый качественный уровень, обеспечив воспитание активных строителей коммунизма с высокими идейными и морально-политическими качествами, культурой труда и поведения.

О РЕФОРМЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ. ДОКУМЕНТЫ И МАТЕРИАЛЫ.

Необходимо пересмотреть содержание учебных программ и учебников, обеспечить четкое и ясное изложение основных понятий и идей естественных и общественных наук, раскрывающих законы развития природы и общества, с учетом современных достижений науки и техники, практики коммунистического строительства; устранить перегрузку учащихся, усложненность учебного материала, дублирование и формализм; усилить связь преподавания естественных и гуманитарных дисциплин с жизнью, добиваться того, чтобы оно лучше помогало молодым людям постигать окружающий мир.

О РЕФОРМЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ. ДОКУМЕНТЫ И МАТЕРИАЛЫ.

Партия будет делать все необходимое для того, чтобы в полной мере использовать преобразующую силу марксистско-ленинской идеологии для ускорения социально-экономического развития страны, вести целеустремленную работу по идейно-политическому, трудовому и нравственному воспитанию советских людей, формированию гармонично развитой, общественно активной личности, сочетающей в себе духовное богатство, моральную чистоту и физическое совершенство.

Главным в идеологической работе КПСС считает воспитание трудящихся в духе высокой идейности и преданности коммунизму, советского патриотизма и пролетарского, социалистического интернационализма, сознательного отношения к труду и общественному достоянию, все более полное приобщение масс к сокровищам духовной культуры, искоренение нравов, противоречащих социалистическому образу жизни.

МАТЕРИАЛЫ XXVII СЪЕЗДА КПСС.

КПСС будет постоянно заботиться о том, чтобы все советские люди глубоко овладевали марксистско-ленинским учением, повышали политическую культуру, сознательно участвовали в выработке политики партии и активно проводили ее в жизнь.

МАТЕРИАЛЫ XXVII СЪЕЗДА КПСС.

Н.Г. ДАЙРИ

Основное усвоить на уроке

КНИГА ДЛЯ УЧИТЕЛЯ

МОСКВА «ПРОСВЕЩЕНИЕ» 1987

ББК 74.202

Д14

Рецензенты:

учитель истории и обществоведения Е. Ш. Ямбург,
учитель истории Л. С. Филиппова

Дайри Н. Г.

Д14 Основное усвоить на уроке: Кн. для учителя. —
М.: Просвещение, 1987. — 192 с.

В соответствии с реализацией задач реформы общеобразовательной школы в книге рассматриваются общедидактические вопросы выделения и усвоения на уроке главного в учебном материале.

Д $\frac{4306010000-577}{103(03)-87}$ 186—87

ББК 74.202

© Издательство «Просвещение», 1987

ПРЕДИСЛОВИЕ

Огромна и ответственна роль советского учительства в деле воспитания высокообразованной, преданной делу коммунизма, трудолюбивой молодежи, способной творчески решать задачи, поставленные XXVII съездом партии, январским Пленумом ЦК КПСС (1987 г.) по перестройке всех сфер общественной жизни, углублению социалистической демократии.

Поэтому так важно поднять на новый качественный уровень работу общеобразовательной и профессиональной школы. Один из путей достижения этой цели, подчеркнутый в документах о школьной реформе, — резкое повышение качества, результативности уроков.

Качество урока зависит от многих факторов, но прежде всего от учителя, его образованности, методического искусства и гражданственности, понимания необходимости усвоения новых знаний при первичном их изучении. Здесь действует закономерность: если основное содержание хорошо и всеми учащимися усвоено уже на самом уроке, то это обеспечивает успешность последующего процесса расширения, углубления, упрочения, обобщения знаний. Если же такого усвоения нет, то большую часть очередного урока занимает «штопание» (при опросе) прорех минувшего урока. Изучение нового материала комкается. А затем порочный круг повторяется.

Но возможно ли главное содержание в основном усваивать уже на уроке? Практика показывает — да, возможно. Поставим встречный вопрос: если за 5—6 часов в школе усвоено мало, то сколько же времени должен учиться школьник дома? Как отразится перегрузка на его здоровье? На интересе к урокам? Будет ли все это содействовать формированию гармонично развитой личности?

С недооценкой роли усвоения знаний при первичном их изучении связаны и ошибки в оценке урока. Общеизвестны факты: учителя хвалят за методику урока, а проверка его результативности обнаруживает, что многое

усвоено учащимися слабо. Следовательно, оценка только методики урока (она, разумеется, нужна) не является достаточной мерой эффективности преподавания и учения. Необходимо, обязательна и другая, решающая мера: выявление по ходу и в конце урока результативности усвоения нового материала. При таком подходе появляется возможность различать, что сделано, достигнуто на уроке, а что дома.

Книга посвящена методике урока, на котором усваивается основное содержание, ее цель — доказать необходимость и реальную возможность такого усвоения.

Концепция, изложенная в книге, является и дидактической, и методической. Автор (как и многие дидакты и методисты) относит к дидактическим те положения преподавания одного предмета, которые могут быть использованы в преподавании ряда других (или всех) предметов. Правомерность этого подтверждает и теория и практика. Дидакт не может вне методики, минуя ее, проверить свою концепцию в практике обучения. Во многих школах учителя разных предметов посещают уроки (подчеркнем — это целостные уроки) опытного педагога и многому у него учатся, при этом успешнее повышают свое мастерство, если опыт преподавания другого предмета используют в порядке творческого переноса.

В книге представлены уроки по истории, их основное содержание, как подтвердила практика, усваивается школьниками.

Но мало знать требования к уроку — нужно умение слить их в единую ткань урока. Отсюда замысел: попытаться, насколько это возможно и нужно, как бы «перенести» читателя на целостные уроки — для наблюдения и размышлений. Поэтому пятая глава подробно освещает подготовку, содержание и анализ результативности урока «Куликовская битва 1380 г.» (VII класс). В главах шестой, седьмой и восьмой описывается и анализируется изучение трех сложных тем по программе IX класса. Рассмотрены различные способы выделения главного, взаимодействие уроков, «переключки» материала, емкость приемов, применение теоретических знаний, эмоциональное воспитание, формирование мировоззрения и многое другое.

Автор приносит сердечную благодарность всем учителям, которые участвовали в экспериментальной и опытной проверке уроков и сообщили о них свое мнение.

Мы не говорим педагогам — поступайте так или иначе, но говорим им: изучайте законы тех психологических явлений, которыми вы хотите управлять, и поступайте с учетом этих законов и теми обстоятельствами, в которых вы хотите их приложить.

К. Д. Ушинский

Глава I

ЦЕЛОСТНОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ

Великий славянский просветитель и педагог XVII века Я. А. Коменский в знаменитой «Великой дидактике» поставил задачу — довести метод воспитательно-образовательной работы до безошибочной верности, при которых успех не мог бы не достигаться.

При таком обучении Я. А. Коменский особо выделяет «золотое правило»: «Пусть будет для учащихся золотым правилом: все, что только можно, предоставлять для восприятия чувствами, а именно: видимое — для восприятия зрением, слышимое — слухом, запахи — обонянием, что можно вкусить — вкусом, доступное осязанию — осязанием». Если можно, то пусть предметы «сразу схватываются несколькими чувствами», зарисовываются, чтобы запечатлеться через зрение и действие руки, а также воспринятое произносит вслух и выражают деятельностью рук¹. Всеми средствами нужно «воспламенять жажду знаний и пылкое усердие к учению».

Коменский осуждал школу своего времени за то, что она учит смотреть чужими глазами, мыслить чужим умом и требовал приучать умы, точно молодые деревца, развиваться из собственного корня, «раскрывать способность понимать вещи, чтобы именно из этой способности, точно из живого источника, потекли ручейки» знаний.

Великий русский педагог К. Д. Ушинский во второй половине XIX в., когда изучение психической деятельности человека уже сделало немалые успехи, высказывает аналогичное суждение: «...Педагог, желающий что-ни-

¹ Современная психология подтверждает значительно большую силу восприятия, если в нем участвуют несколько органов чувств.

будь прочно запечатлеть в детской памяти, должен по-заботиться о том, чтобы как можно больше органов чувств — глаз, ухо, голос, чувство мускульных движений и даже, если возможно, обоняние и вкус, приняли участие в акте запоминания»¹.

Он разработал методику обучения, основанную на принципах активности и самостоятельности ученика, «...мы учимся говорить, — писал он, — почти единственно из книг и пробавляемся чужими фразами... Не уметь хорошо выражать своих мыслей — недостаток, но не иметь самостоятельных мыслей — еще гораздо больший; самостоятельные же мысли вытекают только из самостоятельно же приобретаемых знаний»². К. Д. Ушинский был глубоко убежден в великой силе воспитания: оно может далеко раздвинуть пределы человеческих сил: физических, умственных и нравственных.

Сегодня эти высказывания Я. А. Коменского и К. Д. Ушинского, выдержавшие испытания времени, очень важны для понимания проблемы целостности педагогического воздействия в процессе обучения. В данной главе рассматривается целостное использование закономерностей познавательной деятельности и адекватной организации урока для усвоения главного содержания.

Цель для учащихся. Для деятельности человека характерно целеполагание очень высокого уровня. В преподавании всех предметов учащиеся знакомятся с учеными, писателями, художниками, путешественниками, революционерами, военачальниками, героями труда, которые к достижению своих прогрессивных целей стремились всю жизнь, преодолевали трудности и даже жертвовали собой.

В школе многочисленные документы определяют общие цели обучения, соответствующий им учебный план и огромный арсенал средств организации обучения и воспитания. Учитель определяет цель (цели) каждого урока — это его важнейшая обязанность.

Но сообщается ли учащимся цель (цели) урока: чем (знания, воспитание) и как (способы деятельности) должен овладеть каждый из них, с каким багажом нового уйти с урока? Конечно, картина не одинакова по разным предметам, но, как свидетельствуют десятки публи-

¹ Ушинский К. Д. Избр. пед. соч. — М., 1954. — Т. 2. — С. 371.

² Ушинский К. Д. Соч. — М., 1950. — Т. 8. — С. 34—35.

каций, сотни наблюдений, многие школьники совсем не работают на уроках, а самые прилежные часто упускают главное. Одна из причин этого — разрыв между целями урока и возможностью их осуществить, поскольку учащиеся выступают в роли только объектов педагогического воздействия и деятельность учителя не находит встречной осознанной и активной деятельности учащихся.

Вред «бесцелевых» уроков далеко выходит за пределы знаний: они отрицательно влияют на формирование таких черт личности, как целенаправленность деятельности, воля и выдержка, позволяющих весь распорядок жизни подчинить достижению цели.

Если же учитель ясно указывает школьникам цель, которая должна быть достигнута ими на уроке, то это существенно меняет его подготовку, ход и результативность.

Обозначим эту цель в самом общем виде: *главное содержание урока должно быть в основном усвоено на самом уроке.* Эта мысль (отнюдь не отрицающая домашних заданий) высказывалась еще в работах выдающихся прогрессивных педагогов прошлого. Ее справедливость и необходимость очевидна — если в школе учащиеся не усвоят основного, главного, то подготовка домашних заданий окажется непосильной и неполноценной.

Что дает повышение уровня целенаправленной деятельности учительской (руководящей) и ученической? Для педагога — возможность более строго отбирать материал, выделять основное в содержании, излагать его обстоятельнее, доступнее, интереснее, выявлять в конце урока его усвоение; для учащихся — значительно активизировать познавательную деятельность, максимально использовать свои силы и возможности.

Надежность восприятия. Школьник, даже зная цель учения, далеко не всегда ее достигает. Это во многом определяется теми видами его восприятия, через которые доходит к нему новый материал.

В преподавании большинства предметов ведущая роль принадлежит живому, образному слову учителя. Это самый доступный способ сообщения знаний и самый сильный по воздействию; через него проявляется гражданская позиция учителя, реализуется связь с современностью; слово позволяет изложить содержание учебни-

ков вариативно, с учетом подготовленности учащихся, их духовных запросов. Корифеи педагогики высоко ценили слово учителя, и особая заслуга в раскрытии его роли принадлежит К. Д. Ушинскому.

Но наблюдения и эксперимент показывают, что даже очень хороший рассказ, объяснение, лекция учителя усваиваются не полностью, не вполне одинаково. Причин много: естественные колебания уровня внимания; составление учеником плана, осложняющее одновременное восприятие; введение терминов, названий, неизвестных слов, осмысление которых требует времени и затрудняет понимание рассказа учителя; чрезмерно громкая речь, утомляющая учащихся; слишком быстрый темп изложения, особенно при объяснении сложных вопросов, и др.

Кроме того, с восприятием связано запоминание. Поэтому надо учитывать индивидуальные различия памяти учащихся — преобладание слуховой, зрительной или двигательной. Одно и то же изложение учителя будет хуже воспринято теми, у кого слуховая память уступает зрительной. Акт слухового восприятия является, как правило, одноразовым и это еще более снижает его эффективность.

Следовательно, при всех своих достоинствах живое слово учителя еще не гарантирует хорошего восприятия содержания урока. Отсюда объективная необходимость широко использовать зрительное восприятие, предъявлять учащимся самую разнообразную наглядность: тексты учебника, записи на доске, схемы, диаграммы, карты, репродукции произведений искусства, фотографии, экранные учебные фильмы, художественные фильмы (с просмотром до или после урока).

Словесное описание не может дать полного представления о внешнем виде зверей и птиц, о красоте различных цветов, архитектурных сооружений и т. д. Диаграмма из 2—3 столбиков или кружков позволяет сравнить какие-то показатели лучше, чем слуховое восприятие 2—3 цифр. Процесс кровообращения легко показать на схеме, а описать словесно — трудно.

При этом надо различать возможности наглядности для однократного и многократного предъявления. Например, в кинофильмах танковые сражения показаны с такой динамичностью, образностью, многоплановостью и содержательностью, что никакое словесное описание

или картина заменить их не могут. Но кадры экранной наглядности мелькают и исчезают. Поэтому при всей своей важности они не могут заменить наглядных изображений, которые учащийся читает несколько раз (текст на доске, в книге), рассматривая так долго, как ему нужно (схемы, диаграммы, картины), вникая в их сущность, любуясь видом гор, моря, водопада, портретом, архитектурой и т. д.

Поэтому мы обращаем особое внимание на крайне важную роль так называемой стабильной наглядности, которая воспринимается многократно и без специальной затраты времени, произвольно на протяжении всего урока (или на всех уроках темы). Например, на доске написаны два понятия, одно имя, два названия, один цифровой показатель. Учитель по ходу рассказа называет и показывает на доске один из текстов, через некоторое время другой и т. д. Учащиеся же, обращая внимание в основном на один текст (показываемый учителем), вместе с тем видят все написанное. Достигается многократность восприятия. О пользе ее имеется множество положительных ученических отзывов, она доказывается и качеством усвоения.

Очень важно сочетание слова учителя и наглядности. Например, анализ картины В. И. Сурикова «Переход Суворова через Альпы» позволяет не только реально представить трудности, которые преодолела русская армия, но и понять чувства, настроения, переживания людей. Картина и слово дают целостное видение происходящего и вызывают много ассоциаций и раздумий. Большую роль в восприятии играет двигательная деятельность, например при использовании приборов в ходе физических опытов.

Есть приемы, побуждающие школьников использовать несколько видов восприятия. Так, при составлении плана по рассказу учителя включается слуховое, а при демонстрации наглядности — и зрительное и моторное. Записи связаны со зрительным восприятием. Здесь имеет место и самостоятельная мыслительная деятельность.

Опыт показывает, что сила целостного восприятия — слухового, зрительного, двигательного — увеличивается не по принципу арифметического сложения, она возрастает многократно. В результате достигается надежность и прочность восприятия.

Но всегда ли для усвоения *главного* учитель включает все возможные виды восприятия учащихся? К сожалению, нет. Часто новый материал сообщается только словесно. К тому же либо скороговоркой, за которой не может угнаться мысль многих учащихся, либо так тихо, что сидящим в конце класса приходится крайне напрягать слух, а это очень утомляет, снижает восприятие. Часто текст на доске или на плакатах, картах бывает настолько мелким, что его трудно (или невозможно) прочитать сидящим за 4—5-м столами.

Закрепление в памяти. От характера восприятия зависит полнота и прочность закрепления материала в памяти.

Память различают по анализаторам, через которые происходит восприятие, т. е. слуховую, зрительную, двигательную и др., и по тому, что именно воспринимается, т. е. память образную, словесно-логическую, эмоциональную, моторную. Наблюдательный учитель скоро заметит, что одни учащиеся легко схватывают рассказ, а другие стремятся прочитать текст учебника и только после этого уверенно передают его содержание. Здесь ясно выступают различия запоминания, зависящие от анализаторов.

Но даже при хорошем развитии, например, слуховой памяти одни учащиеся лучше усваивают образный материал и хуже словесно-логический (понятийный), другие — наоборот. Различие в том, что именно (образы, рассуждения, эмоции, движение) лучше запоминается. Виды памяти могут быть развиты столь неодинаково, что преобладающая будет оказывать решающее влияние на запоминание в целом.

Даже эти неполные данные о восприятии и памяти позволяют представить, насколько сложно педагогу достичь хорошего усвоения материала всеми учащимися класса. Для этого необходимо воздействовать на все виды восприятия и памяти через все источники, разными способами.

Обратим внимание и на то, что индивидуальные особенности восприятия, памяти, мышления проявляются в ответах учащихся. Если они заучили и пересказывают текст учебника, то все ответы одинаковы. Но при творческой подготовке ответа, особенно по нескольким источникам (тексту учебника, рассказу учителя, личным наблюдениям, на основе опытов, документа и т. п.), поч-

ти всегда проявляются (особенно наглядно в письменных ответах) различия. У одних это ярко выраженный образный, но недостаточно последовательный ответ, а у других — строго логический, но с малой образностью. Надо учить школьников преодолевать односторонность ответов, но нельзя принимать ее за плохую подготовку урока.

Надо различать также память долгосрочную и краткосрочную и соответственно организовывать всю познавательную деятельность. Если речь идет о главном в содержании, то используются способы для долгосрочного запоминания. И вместе с тем значительную, а иногда большую часть материала следует рассматривать как способ достижения цели. Для того чтобы научиться четырем арифметическим действиям и знать последовательность их применения в различных ситуациях, ученик решает множество задач. Нужно ли помнить условия всех задач? Нет, это только способ достижения цели. А целью являются долгосрочное знание правил арифметики, умение пользоваться ими в жизни, достижения в развитии математического мышления.

Однако при изучении ряда предметов нет упражнений и постоянного использования знаний на практике. Там прочность запоминания достигается другими способами:

- предупреждением (это надо запомнить надолго, навсегда);
- более или менее частым повторением;
- систематическим сравнением;
- организацией применения учащимся теоретических знаний при изучении аналогичных или противоположных событий, явлений, оценок;
- систематизацией взаимосвязанных фактов, при которой знание хотя бы одного из них помогает по ассоциации вспомнить другие;
- включением фактов в систему мировоззренческих знаний о законах развития природы и общества.

Как указывают психологи, возникает торможение восприятия и запоминания, если после «заучивания одного материала заучивается другой, сходный материал». Это прямо относится к изучению истории многих стран с однотипным изложением: экономика, политический строй, внешняя политика, рабочее и социалистическое движение.

Следует также учитывать наличие произвольной памяти, когда учащийся ставит перед собой цель — запомнить то или иное содержание, и произвольной, когда материал запоминается при отсутствии цели. Надо всемерно развивать способность произвольного запоминания. Однако нельзя под этим флагом преподносить учащимся скучные, серые уроки — даже отлично развитое произвольное запоминание может отказать. В последние годы психологи подчеркивают большое значение запоминания произвольного.

Опираясь на развитое произвольное запоминание, надо обязательно использовать и запоминание произвольное, преподавать так, чтобы учащиеся не могли не запомнить главного.

Распределение внимания. Однако даже использование нескольких видов восприятия не окажется эффективным без высокого уровня внимания учащихся, т. е. способности сосредоточиться на выполнении данной учебной деятельности и отвлечься от всего другого. Я. А. Коменский сравнивал внимание со светом, без которого нельзя ничего рассмотреть. К. Д. Ушинский называл внимание дверью, через которую проходит все, что только входит в душу человека из внешнего мира.

Широко ли раскрыта эта дверь в современных условиях? Многие школьники выполняют домашние задания и одновременно слушают радиопередачи. На большинстве посещенных уроков автор был свидетелем таких фактов. Открывается дверь и чей-то голос произносит: «Деньги на театральные билеты сдать тогда-то». Всего несколько секунд! Но в классе возникает длительный шум. Учитель призывает: «Внимание! Внимание!» А моя соседка девятиклассница с досадой говорит: «Мое внимание улетело, как испуганная птица». Многие учителя сами нарушают сосредоточенность класса, устраивая шумный разнос единственному нарушителю дисциплины.

Внимание надо оберегать и развивать. Распределение внимания особенно важно при реализации требований современных программ — формировать умение рецензировать ответы товарищей (оценивать, исправлять, дополнять и т. д.), участвовать в беседе, по ходу изложения учителя самостоятельно устанавливать причинно-следственные связи, составлять планы и т. д. Два эпизода на уроках истории позволяют конкретно представить значимость этого качества внимания.

Восьмиклассник допустил в своем рассказе четыре значительные погрешности. Передаем последовавший диалог:

Учитель. Кто имеет замечания?

Оказалось — все, кроме прилежного ученика — он не поднял руку.

Учитель. Вы не слушали ответ?

Ученик. Слушал.

Учитель. Вам не удалось подготовить урок?

Ученик. Я хорошо учил. Я знаю.

Учитель. И вы сумеете рассказать об утопических социалистах?

Рассказ ученика был обстоятельным и без погрешностей, которые допустил его товарищ. Это удивило и класс, и учителя. А на вопрос: «Почему же вы не заметили недостатки ответа?» — ученик мог только сказать: «Сам не знаю, я внимательно слушал».

На последующих уроках было установлено, что этот ученик не умел распределять внимание, т. е. одновременно выполнять несколько взаимосвязанных видов деятельности.

Рецензия устного ответа требует: а) запомнить ответ товарища; б) сравнить изложенные им знания со своими знаниями; в) найти отличия в знаниях; г) оценить отличное как ошибочное; д) сделать об этом краткую пометку в тетради. Поскольку ответ продолжается, то вся эта достаточно сложная деятельность выполняема только при умении распределять внимание на все составные ее части.

Классу поручено по ходу рассказа учителя указать причины победы русской армии в Полтавской битве (1709). Эта самостоятельная работа также требует распределения внимания: а) нужно запомнить факты, сообщаемые учителем; б) разобраться в схеме, характеризующей ход битвы; в) выделить факты, которые определили победу; г) сформулировать причины победы; д) кратко записать их. И все это по ходу изложения (с последующим уточнением за 1—1,5 минуты, которые предоставляет учитель после окончания рассказа. Распределение внимания срабатывает только при умеренном (доступном данному классу) темпе изложения. Повышать требования к распределению внимания нужно постепенно.

Какие основные условия влияют на качество внимания?

Прежде всего интерес к содержанию урока, его доступность, яркий способ изложения материала. Интерес — столь могучая сила, что внимание возникает непроизвольно. На скучном уроке очень трудно быть внимательным.

Но и в школе, и в жизни не вся деятельность может быть интересной, поэтому воспитание произвольного внимания является важнейшей задачей.

Внимание класса во многом определяется поведением учителя. Если учитель слишком быстро ходит по классу, нарушает доступность темпа изложения, при самостоятельной письменной работе громко разговаривает с отдельными учащимися, проявляет признаки раздражения, то это всегда мешает сосредоточиться.

Важно и то, как сам учитель умеет распределять свое внимание, соблюдает ли он последовательность всех намеченных им действий, умеет ли во время своего рассказа держать в поле зрения всех учащихся класса, корректировать поведение тех, кто в этом нуждается, при этом незаметно для всех, без нарушения общего хода урока.

Повторяем: внимание нужно оберегать, ибо оно легко разрушимо, и развивать, ибо без него нет и не может быть успешного учения.

Все виды самостоятельной работы. Познание не ограничивается восприятием и запоминанием образов, явлений природы и общественной жизни, оно проникает в их сущность. Если бы форма проявления и сущность вещей непосредственно совпадали, то всякая наука была бы излишня, указывал К. Маркс. Задача науки — объяснить явления, проникая в их сущность. Для учебного познания крайне важно, как именно мысль школьников проникает в сущность явлений. Это очень ярко сформулировал А. Дистервег: «Плохой учитель преподносит истину, хороший учит ее находить».

Конечно, большую часть сущности явлений объясняет учитель. Роль мышления учащихся сводится к пониманию, осознанию объяснений, их запоминанию. Здесь имеет место усвоение знаний, преподнесенных в готовом виде. Такая мыслительная деятельность достаточна для усвоения части учебного материала. Но давно доказано, что она мало развивает мышление учащихся, слабо фор-

мирует его самостоятельность, критичность, гибкость, широту, глубину, творческий характер и другие качества. Между тем развитие всех качеств мышления необходимо для подготовки молодежи к творческому, высокопроизводительному труду во всех областях деятельности. Развитие мышления — как и всех способностей — является одной из главных задач воспитания гармонично развитого человека, необходимым условием успешного обучения в школе.

Вопрос об организации самостоятельной работы будет рассмотрен в особой главе. Здесь же сформулируем лишь два принципиальных положения: а) урок без самостоятельной мыслительной деятельности учащихся — это урок вчерашнего дня; б) если учитель стремится достичь на уроке усвоения главного, то для него совершенно обязательно сделать сущность этого главного целью самостоятельного мыслительного поиска учащихся.

Силы эмоции. Исключительно велика роль эмоционального отношения школьников к процессу изучения и педагогу. Умение учителя пробуждать чувства удивления и любознательности, сочувствия или протеста, радости или печали, уважения, восхищения, любви или гнева и отвращения — обязательное условие эффективного усвоения содержания. Эмоциональные переживания во многом формируют черты личности молодежи, они во многом определяют интерес, качество восприятия, запоминания, мышления.

Эмоциональное и рациональное связаны органически. Размышления над существенными вопросами (при самостоятельной работе) вызывают эмоциональные переживания (например, чувство радости при успешном решении сложной математической задачи), а эмоциональные переживания при знакомстве с драматическими событиями заставляют размышлять об их причинах, исходе и уроках.

Но при этом нужны и специальные средства эмоционального воздействия: яркая речь учителя, чтение отрывков из произведений художественной литературы, образные описания явлений природы, демонстрация репродукций картин, фотографий, экранная наглядность и даже музыка.

Приведем убедительный факт, установленный при знакомстве с уроками ряда учителей. Рассказывая о

борьбе кубинского народа против испанских колонизаторов, они сообщили следующие биографические данные о Хосе Марти. Еще в школе Марти установил связи с революционными организациями кубинцев. А в конце первой войны против Испании выступил с патриотическими стихами:

Сбылась моя мечта... Воспрянул мой народ,
Народ моей страны, народ любимой Кубы!
Три века он страдал, до боли стиснув зубы,
Три века он терпел насилия черный гнет!..
И, цепи разорвав, народ мой величаво
Теперь идет путем свободы и побед.
Сбылась моя мечта, ее прекрасней нет!

В 17 лет его вместе с другом Домингесом судили за письмо, порицающее кубинца, который помогал испанским угнетателям.

Судья спрашивает:

— Подсудимый Домингес, кем написано преступное письмо?

— Мною.

— Подсудимый Марти, вы подтверждаете показания подсудимого Домингеса?

— Нет, это письмо писал я.

Судьи переглянулись. Парни пользуются тем, что их почерки очень схожи. Но разве не ясно, что более виновный может быть приговорен к смертной казни? Зачем они лезут в петлю оба?

— Подсудимые, не могли же вы писать одно письмо одновременно?

Марти сделал шаг вперед:

— Уважаемые сеньоры! Это письмо написано мною в одиночестве. Я не смог не написать его, потому что всем сердцем осуждаю несправедливый испанский гнет на моей прекрасной родине и презираю тех кубинцев, которые хотят увековечить его. Письмо всего лишь предлог. Вы судите меня за верность свободе родины, и я не боюсь вашего приговора.

Приговор суда — 6 лет каторжных работ. Вскоре Марти был выслан из Кубы¹.

Далее были изложены программа партии, разработанная Хосе Марти, и события второй освободительной войны (1895—1898 гг.).

¹ По кн.: Визен Л. Хосе Марти. — М., 1964. — С. 24.

Когда девятиклассники письменно отвечали на вопрос (а он был поставлен в начале урока), за какие дела чтут Хосе Марти коммунисты и трудящиеся Кубы и мира, то все рассказали о поведении Марти во время суда. Многие описали его подробно, а то и дословно. Хорошо усвоены деятельность Марти и ход событий, а характеристики его нравственных качеств ярки и отражают восхищение и взволнованность учащихся. Вот три ответа:

«Марти — поэт, революционер, выдающийся политический деятель, он всегда оставался пламенным патриотом своей родины, верным другом, способным на самопожертвование. Все силы он отдавал созданию кубинской партии, сумел сплотить вокруг нее различные слои населения. Он учитывал сложившуюся на Кубе обстановку и разработал программу революционных преобразований, создания республики, социального прогресса. Он принимал непосредственное участие в революционной борьбе. Он боролся самоотверженно, с невыразимой силой. О нем говорили, что это «вулкан и дождь сразу».

«Хосе Марти обладал высокими нравственными качествами. Он готов сам «лезть в петлю», чтобы только спасти товарища, непосредственно участвовал в освободительном движении против колонизаторов. Честность Марти не знает границ. Он всей душой стоит за народ, за судьбу каждого человека».

«Все люди на земле должны равняться на Хосе Марти».

Уроки у других учителей, которые «экономя» время, не прочитали отрывок стиха и не рассказали о суде, не оказались столь результативными.

Подобные факты объясняются действием познавательных закономерностей: ведь кроме памяти — образной, моторной, словесно-логической — существует эмоциональная память. Она обеспечивает запоминание, воспроизведение и узнавание эмоций ученика, связанных с содержанием изучаемого материала или способа деятельности.

Эмоциональная память оказывает сильнейшее воздействие на восприятие образной и логической памяти, а при ее преобладании определяет успешность запоминания. Поэтому следует еще и еще раз напомнить: отказ от воздействия на эмоциональную память наносит

серьезный ущерб силе и прочности запоминания в целом, всему воспитанию личности.

Мотивация учения. Как указывают психологи, «деятельности без мотива не бывает» (А. Н. Леонтьев). Путем изменения мотивации деятельности «можно у одного и того же субъекта добиться совершенно различных результатов в самом процессе выполнения деятельности и в том, что в итоге достигается» (А. А. Смирнов).

Подчеркнем — совершенно различных даже при соответствии урока указанным выше познавательным закономерностям.

В школе многое делается для формирования у молодежи широких социальных мотивов, побуждающих хорошо учиться: разъясняется важность формирования научного мировоззрения, трудолюбия, глубоких и прочных знаний и умения применять их на практике для ускорения социально-экономического развития, научно-технического прогресса. Побуждает учиться и аттестация учебного труда (хотя за последние годы роль этого мотива была ослаблена перегрузкой учащихся и неоправданным завышением оценки знаний).

Однако на многих уроках нет мотивации, непосредственно связанной с их содержанием и соответствующей учебной деятельностью. Вот как (по наблюдениям автора, завучей ряда школ) начинались уроки в V—IX классах по географии, биологии, истории. После проверки знаний учитель говорит: «Перейдем к изучению следующего параграфа» (или: «очередного параграфа») — и называет тему урока. Но о том, чем важна, полезна тема, что надо обязательно усвоить, как работать, — об этом ни единого слова. Такие уроки не были и не могут быть эффективными.

Способов мотивации много и они специфичны для разных предметов, для школьников с различными интересами. Ограничимся, в силу необходимости, двумя примерами.

Приступая к изучению темы «Главные капиталистические страны в конце XIX — начале XX в.» (IX класс), учитель говорит:

— Вы только что познакомились с историей Парижской Коммуны. Напомню, как объяснял В. И. Ленин причины ее гибели: «Для победоносной социальной революции нужна наличность, по крайней мере, двух условий: высокое развитие производительных сил и подго-

товленность пролетариата. Но в 1871 г. оба эти условия отсутствовали»¹. А через 46 лет произошла Великая Октябрьская социалистическая революция. Какой отсюда вытекает вывод? (Его делает учитель или учащиеся.) Значит, за это время условия, необходимые для победы социалистической революции, уже созрели в России. А созревание этих условий в зарубежных странах мы будем изучать в курсе новой истории. Для лучшей ориентации в ходе событий, выделения главного очень важно предварительно узнать основные черты развития капитализма в конце XIX — начале XX в. Им будут посвящены три урока.

Опыт показал: девятиклассники проникаются убеждением — уроки действительно важны, они позволят как бы заглянуть вперед, ориентируют на выявление главного — созревания объективных и субъективных предпосылок социалистической революции.

Рассказав о том, что В. И. Ленин создал учение об империализме как высшей и последней стадии развития капитализма, кануне социалистической революции, учитель мотивирует необходимость усвоить пять основных признаков империализма.

— Сегодня мы начнем подробно разбирать эти признаки, и очень важно хорошо их усвоить. Ведь вам предстоит изучать историю Германии, Англии и других стран. Как вы сможете установить, произошло ли в стране перерастание капитализма в высшую стадию, каковы особенности империализма в различных странах? Конечно, для этого надо знать факты. Но этого мало: надо знать основные признаки империализма, сформулированные В. И. Лениным, и на основе этих важнейших закономерностей, имеющих прямое отношение и к современности, анализировать развитие многих стран в конце XIX — начале XX в., т. е. применять теоретические знания.

Опыт показал: при такой мотивации осознание важности содержания еще больше возрастает, усиливается интерес к предстоящей деятельности.

С реализацией цели, ее мотивацией тесно связана воля учащихся. Их познавательная деятельность требует настойчивости, преодоления трудностей. Необходимо развивать и волевые качества.

¹ Ленин В. И. Памяти Коммуны // Полн. собр. соч. — Т. 20. — С. 219.

Интерес и важность. Обычно у школьника формируется глубокий и устойчивый интерес не ко всем, а к нескольким или даже одному предмету. С этим фактом нельзя не считаться. Знания по любимому предмету, как правило, бывают отличными и часто далеко превышают рамки школьных программ.

Но как у такого школьника пробудить интерес к урокам по другим предметам? Или они вообще не могут быть для него интересными? Приведем отзывы учащихся: «Я не люблю географию. Но учитель рассказывает так интересно, что я не могу не слушать»; «Анатомию и физиологию не люблю — очень скучные уроки. Но ведь очень важно знать, как я сама устроена. Я пересиливаю себя, слушаю учителя и читаю учебник»; «Очень люблю только два предмета — физику и химию. Но и на уроках истории мне интересно: учитель очень хорошо рассказывает и еще требует, чтобы мы сами сделали какие-то выводы. А потом мы их обсуждаем. Такие уроки мне нравятся».

Через сотни отзывов учащихся проходят мысли: усвоено лучше потому, что было интересно, «учитель сообщил очень яркие факты», «я сразу поняла объяснение трудного вопроса», «как-то в голове само все улеглось», «было интересно самому найти правильный ответ» и т. д. «Дома я всегда просматриваю параграфы учебников, которые будем изучать. И часто оказывается, что в учебнике они скучные, а рассказы учителей на уроках оказываются интересными. А бывает и наоборот».

«Бывает так, что интересные параграфы в учебнике я раза два читаю дома накануне урока. Но на уроке с удовольствием слушаю учителя, ну, как можно слушать несколько раз песню в хорошем исполнении».

«Только теперь (в IX классе) я поняла, почему мы, семиклассники, хорошо учили историю. Наша учительница никогда и никому на нас не жаловалась, старалась принести интересную книгу и прочитать из нее отрывок, показать интересную картину, очень хорошо объясняла, так помогала всем «хромающим», что никто не хотел ее подводить. Мы любили ее и учили историю».

Как видим, интерес на уроке определяется не только отношением учащегося к содержанию науки (положительным, нейтральным или отрицательным), но и рядом других факторов: организацией познавательной деятель-

ности, силой учительского слова, отношениями между педагогом и учащимися и др.

Итак, интерес обладает могучей силой. Лучше всего усваивается то, что учащиеся считают интересным и важным.

Взаимосвязи в педагогическом воздействии. Учителя далеко не всегда учитывают взаимосвязи познавательных закономерностей, не реализуют их целостно. Конечно, значительную или большую часть учебного материала можно сообщать, например, только словесно, но когда речь идет о прочном усвоении главного, то этого недостаточно. Совершенно обязательно позаботиться, как писал К. Д. Ушинский, чтобы как можно больше органов чувств детей приняло участие в акте восприятия и запоминания.

Но и такое восприятие окажется слабым без высокого уровня внимания. И даже при наличии его не будет максимальным без самостоятельного мыслительного поиска. Но и внимание, и восприятие, и запоминание, и самостоятельная мыслительная деятельность окажутся наиболее продуктивными при ясной цели учения, его действенной мотивации, наличии эмоциональных переживаний. Иначе говоря, слабая реализация одной из познавательных закономерностей отрицательно сказывается на процессе и результатах всей учебной деятельности.

Поэтому напомним: выбор методики урока лишь ограниченно может определяться вкусом, желаниями, привычкой учителя. Закономерности познания должны быть основой любого «методического почерка».

Зона ближайшего развития учащихся. Успешность использования познавательных закономерностей органически связана с развитием познавательных способностей учащихся. Развитие — это движение по восходящей линии: год за годом школьники должны быстрее читать, больше воспринимать, лучше мыслить и т. д. И здесь возникает проблема исключительной важности: на что именно ориентировать учителя деятельность по развитию познавательных способностей всех учащихся — именно всех, а не «среднего» ученика.

Имеющиеся рекомендации не могут учитывать огромного своеобразия условий обучения во множестве школ различных регионов страны. Поэтому каждому учителю необходимо самостоятельно определять уровень разви-

тия своих учащихся и очередные задачи в области его развития. Именно очередные. Здесь учителю помогает изучение зоны ближайшего развития учащихся. К сожалению, далеко не все учителя стремятся и умеют определять эту зону, а многие не отдают себе отчета в ее значении, не учатся ее выявлять.

К зоне ближайшего развития относится, например, та мыслительная деятельность, которую учащиеся еще не выполняли, но уже могут выполнить, так как подготовлены к этому всей предшествующей деятельностью. Учителю, анализируя достигнутое, предстоит повседневно правильно определить то усложнение в деятельности учащихся, которое будет означать очередной шаг в их развитии. Излишне большой шаг может оказаться недоступным, а маленький будет означать топтание на месте. Между тем в области развития требуется громадная работа, и потеря времени здесь недопустима.

Методика выявления учителями зоны ближайшего развития разработана слабо. Попытаемся высказать в этой области несколько соображений. Учитель (физики, истории, биологии) на одном из первых уроков в новом для него классе поручает учащимся указать причины какого-то явления, которое он опишет в своем рассказе (не подсказывая ответа!).

Собраны листочки бумаги с ответами и выясняется следующее. Трое учащихся причин не указали — они по ходу рассказа только записали то, что говорил учитель. Беседа показала, что они не научились выделять причинные связи. Четверо учащихся назвали 1—2 причины (из возможных 4), но вместе с ними указали и следствия! Значит, они уже научились выделять причинные связи, но дается это им с большим трудом; при сложности и объеме данного рассказа они смешивают понятия «причины» и «следствия». Восемь учащихся ответили правильно — назвали по 4 причины. Полнота ответов остальных учащихся была различна; некоторые упустили главное, а другие объединили две причинные связи в одну.

Как можно представить зону ближайшего развития для учащихся каждой группы?

Первая и вторая группы: дифференциация понятий «причина» и «следствие», выделение их на основе более простого материала.

Третья группа: анализ более сложного материала по

содержанию или объему, исправление ответов товарищей.

Четвертая группа: самый общий вывод — повторные задания такой же сложности.

Вместе с этим требуется дополнительно выяснить: почему указано мало причинных связей? Может быть, учитель не сообщил достаточный фактический материал, не оправданно ускорил темп рассказа, забыв, что быстро, полнота, точность восприятия, запоминания, качества мышления его школьников не одинаковы?

В нашу задачу не входит более детальный анализ всей этой ситуации, подчеркнем лишь принципиальную правильность решения: использовать дифференцированные задания на выявление причинных связей, привлекать более сильных учащихся для помощи отстающим.

Фактически учителя улавливают различия в подготовленности учащихся («сильные», «средние», «слабые», «с этим не справятся» и др.). Но этого мало. Приведенный выше фрагмент элементарного учительского анализа ставит на более реальную почву определение меры сложности и доступности. А без правильной ориентации на зону ближайшего развития учащихся педагогическое воздействие будет серьезно нарушено.

Итак, обязательна целостная реализация на уроке познавательных закономерностей, создающая особые условия для усвоения главного:

- через все виды восприятия и памяти;
- через самостоятельную мыслительную деятельность учащихся, применение теоретических знаний, особенно мировоззренческого уровня, формирование метода рассмотрения явлений природы и общественной жизни;
- через эмоциональность восприятия;
- при постановке конкретных целей, их мотивации и выявления результативности в процессе урока и в конце его;
- при учете зоны ближайшего развития учащихся.

Композиция урока. Для целостной реализации этих требований необходимы некоторые специфические черты композиции урока, а именно:

1. Определение цели (целей) изучения темы и подготовка всех ее уроков; без этого нельзя правильно

определить роль каждого урока, их взаимосвязь и учебную нагрузку.

2. Определение в содержании: а) главного, обязательного для глубокого и прочного усвоения (цель урока) и б) составляющего способ достижения цели, конкретизирующего, убеждающего, вызывающего эмоциональные переживания и др.

3. Определение деятельности педагога и учащихся, включающей многократное обращение к главному содержанию и проверку его усвоения у всех учащихся.

Конечно, сразу же возникает вопрос — насколько и как это осуществимо, особенно выявление результативности урока.

В преподавании ряда предметов общепринято объяснить правило, закон, показать его применение, поручить школьникам самостоятельно его применить, а затем проверить у всех выполнение задания. Педагог спрашивает, все ли решили задачу, какой получился ответ (цифровой) или ответы. Устанавливается правильный, выясняется, кто ошибся, причины ошибок. Если ошиблись многие школьники, то педагог сам помогает на уроке уяснить правильный способ деятельности. Иногда он поручает учащимся проверить ответы друг друга.

Все это занимает мало времени, выявляет отстающих. Главное же в том, что создается стиль работы: объяснение правила — его применение (самостоятельная работа) — всеобщая проверка. Но возможно ли подобное на уроках, например, биологии, географии, истории? Вполне возможна фронтальная проверка. Например, в VI классе по истории изучаются географические открытия европейцев XV—XVI вв. На последнем (четвертом) уроке учитель просит поднять руки тех, кто помнит имена одного, затем — двух, затем трех мореплавателей и знает, что и когда они открыли (Колумб, Васко да Гама, Магеллан).

Можно усложнить прием. После поднятия рук учитель просит одного из шестиклассников назвать только имя мореплавателя (Колумб), второго — только год его первого путешествия, третьего — что открыто (острова Куба, Гаити и др.). Затем школьники так же сообщают сведения о Васко да Гама и Магеллане. Если они правы и быстры (а среди вызванных есть и слабые ученики), то это позволяет предполагать хорошее усвоение.

Есть прием, выявляющий знания всех учащихся. Вывешивается плакат (запись на доске занимает много времени, поэтому ее надо сделать на перемене и открыть в нужный момент) и поясняется: в первом столбике названы имена путешественников, во втором — даты открытий, в третьем — что открыто:

I	II	III
1. Колумб	4. 1519—1522 гг.	7. Путь в Индию вокруг Африки
2. Васко да Гама	5. 1492 г.	8. Первое кругосветное путешествие
3. Магеллан	6. 1498 г.	9. Америка

Переставьте цифры (1—9) так, чтобы таблица оказалась правильной.

Как проверить правильность ответа у всех учащихся? На доске записывается эталон ответов (1,5,9; 2,6,7; 3,4,8), в соответствии с которым проверяют либо каждый учащийся свою запись, либо сосед у соседа. Автор в ряде классов наблюдал за временем работы учащихся и проверки ответов по эталону, оно колебалось в пределах 1,5—2 минут.

По географии можно предложить подобный прием (назовем его приемом перестановки данных), выявляющий знание важнейших фактов: рек — название, где находится (страна или континент), какое порядковое место занимает по длине, стоку воды; гор — название, высота, где находится; городов — название, столица какого государства, примерная численность населения; полезных ископаемых и др. Этим способом можно быстро проверять усвоение самых разнообразных фактов, а также соотношение фактов и понятий. Ответы учащихся (письменные) учитель может проверить и дома — это занимает небольшое время.

Конечно, такие приемы еще не выявляют глубины и полноты знаний. Но они и не предназначены для этого. Их цель: выяснить знание основного фактического материала у всех учащихся класса при минимальной затрате времени. Использование таких приемов создает атмосферу, при которой нельзя не работать, такой стиль занятий, когда выявление результативности в ходе урока и в конце его становится само собой разумею-

щимся, превращается в потребность. Педагогу важно и интересно знать достигнутое на самом уроке — это позволяет понять сильные и слабые стороны преподавания.

Приведем ответы школьников на вопрос, по каким предметам они лучше работают на самих уроках. Все отвечают — по любимому (любимым) предмету (даже независимо от того, как он преподается). На втором месте по всем предметам названы «важные (с точки зрения школьников) и интересные» уроки. И все это переплетается с тем, как спрашивает учитель то, что на уроке изучалось.

По мнению учащихся, так называемое закрепление не выполняет роли надежного способа выявления усвоенного. Вот их отзывы: «Учитель задает вопрос и спрашивает: «Кто ответит?» Значит, я имею право выбирать — отвечать или нет»; «У нас всегда поднимают руки те, кто сильнее, — мы даже просим их об этом. Все это проходит под звонок».

Другое дело, когда отвечать надо обязательно. «Мы все работаем на уроке — иначе нельзя. Учитель дает задание, мы должны его выполнить письменно на уроке, и на уроке же наши ответы проверяются. А то учитель возьмет 5—6 работ домой, а иногда и всего класса. Если что-то важное пропустил из того, что он рассказывал и показывал, то хорошего ответа уже не будет. Очень много важных знаний. И очень хочется проверить свои силы, сравнить свой ответ с другими. А иногда учитель говорит: поставьте сами себе отметку за ответ (или сосед — соседу), а после коллективного обсуждения — другую. Это очень интересно и нужно». Написал эти строки девятиклассник.

Кроме углубленной проверки письменных ответов учащихся, существуют и способы устной беглой их проверки. Учитель просит поднять руки тех, у кого ответ состоит из 1—2 пунктов, затем — из 3—4, 5—6, 7—8. Если логичный полный ответ (с указанием главного) должен содержать 8 положений, а в ответе учащегося указаны всего 2—3, то это позволяет предполагать недостаточность усвоения и развития учащегося, просчеты учителя. Проверка письменных ответов по заданиям для самостоятельной работы позволяет с достаточной глубиной выявлять усвоение главного понятийного содержания и фактов.

Более конкретные доказательства о возможности выявить результативность урока по ходу и в конце его будут приведены дальше. Выявление усвоенного на уроке является необходимым логическим завершением постановки перед учащимися цели, которую надо достичь.

Объем нового учебного материала для урока. Определение объема и сложности материала урока — задача крайне трудная и ответственная. Можно указать лишь принципиальные подходы к ее решению (руководствуясь содержанием программ).

Возможности усвоения подвижны. За последние 40 лет возраст поступающих в школу был снижен с 8 до 7 лет, а сейчас в первый класс принимают шестилеток. Известно, что в одних школах усваивается материал такого объема и сложности, который в других школах оказывается недоступным. Из факторов, определяющих эти различия и зависящих от учителя, укажем два: качество работы по развитию учащихся и прочность знаний. Если учитель должен уметь преподавать, то ученик должен уметь учиться! Нельзя делать ставку на стихийное, автоматическое формирование этого умения — надо учить учиться. При этом — с первого класса, — ведь упущенное в начальной школе трудно компенсировать в последующих классах.

Наибольшие успехи достигаются, если каждый педагог-предметник ориентируется на зону ближайшего развития учащихся, а классный руководитель в той или иной форме координирует их развивающую деятельность. Практика ряда классных руководителей, которые воспользовались этой рекомендацией¹, подтвердила следующее: 1) сплотить учителей класса для согласованной развивающей деятельности оказалось трудно; 2) там, где это удалось, координация себя оправдала.

Развивать нужно не только мышление, но все познавательные способности — восприятие, память, внимание, воображение и др., не только самостоятельность мышления, но и другие его качества — критичность и самокритичность, гибкость, быстроту, глубину и широту, инициативность, продуктивность.

Задача каждого учителя — развивать в соответствии с зоной ближайшего развития своих учащихся и по хо-

¹ См.: Дайри Н. Г. Развивающее обучение. Каким ему быть // Народное образование. — 1976. — № 9.

рошо продуманной системе, предусматривающей достаточное количество заданий для формирования и закрепления того или иного умения, познавательного качества.

Ученик, овладевая историческим мышлением, не ограничивается пониманием, «почему произошла (данная) буржуазная революция», «почему в сражении, войне одержана победа», а вырабатывает обобщенное знание: «почему происходят буржуазные революции, при каких условиях, почему одерживают победы». Такое знание служит методом познания, позволяющим легче запоминать и разбирать конкретные события. Стремясь ускорить формирование теоретических знаний, учителя применяют «памятки», ориентирующие учащихся в способе анализа причин победы.

Объем вновь изучаемого материала во многом определяется прочностью усвоенных ранее знаний. Напомним в этой связи высказывания К. Д. Ушинского:

«Искусство преподавательницы состоит в том, что она рельефно выставляет главную мысль или главный факт урока, беспрестанно их повторяет и заставляет повторять детей... и мало-помалу логически привязывает новые мысли и новые факты к основным, уже прочно укоренившимся в самых рассеянных головках». «Вся эта... метода... основана на следующем важном психологическом факте: всякое усвоенное душой знание, возвращаясь снова к сознанию, не только само становится тверже и яснее, но приобретает способность, так сказать, притягивать к себе новые знания и сообщать им свою собственную прочность». «При таком преподавании голова учащегося не набивается, как мешок, фактами, плохо усвоенными, и идеями, плохо переваренными; но те и другие как бы вырастают органически из немногих зерен, глубоко посаженных в душу. Правда, этот органический рост души идет сначала очень медленно; но чем далее, тем быстрее, и чем прочнее заложен фундамент знаний и идей в душу ученика, тем большее и прочнейшее здание можно потом возвести на этом фундаменте»¹.

¹ Учение в гимназиях Ушинский сравнивал с пьяным возницей, который дурно уложил кладь: «... он все гонит вперед, да вперед, не оглядываясь назад, и привозит домой пустую телегу, хватаясь только тем, что сделал большую дорогу» (Ушинский К. Д. Избр. пед. соч. — М., 1954. — Т. II. — С. 118—120).

Два урока, на которых присутствовал автор, удивительно ярко показали, как прочность знаний определяет объем материала, изучаемого вновь.

Тема урока «Причины первой мировой войны 1914—1918 гг.». Учитель спрашивает: «Кому не ясны причины войны?» Поднятых рук нет. Учитель изменяет вопрос: «Кто кратко, в ключевых словах укажет эти причины?» Теперь подняли руки все девятиклассники! И один за другим называют по одной причине: «неравномерность экономического развития капиталистических стран»; «жесточенная борьба монополий за получение наибольших прибылей, за источники сырья и рынки сбыта»; «обострение противоречий между империалистическими державами в борьбе за раздел, а затем передел мира; три войны за передел мира»; «образование двух военно-политических группировок — Тройственного союза и Антанты»; «стремление буржуазии использовать войну для ослабления рабочего движения»; «война назрела в ходе развития империализма, вытекает из самой сущности империализма».

Откуда возникли эти знания? Это результат прочного усвоения темы «Капиталистические страны в конце XIX — начале XX в.» и трех других. Это тот фундамент, на котором, как указывал К. Д. Ушинский, можно возводить еще большее и прочнейшее здание. И учитель продолжал обстоятельно его возводить, раскрыв и вопрос, важный для современности: какие средства в 1914 г. использовали буржуазия и правительства Германии, Австро-Венгрии, Англии, Франции и России, чтобы грабительскую войну изобразить оборонительной, справедливой? Это делалось для обмана народа в каждой стране.

Но вот другая школа и урок на эту же тему. Попытки учителя выяснить причины войны в ходе беседы не удались. И ему пришлось большую часть времени объяснять то, что недавно «прошли» и не усвоили. А другие важные вопросы были изложены мельком или упущены.

Следовательно, объем вновь изучаемого материала зависит также от прочности усвоенного ранее. Она достигается целостностью педагогического воздействия при изучении нового материала и усвоением основного содержания на уроке, а затем и домашней работой.

Из всего сказанного правомерно сделать следующие

выводы. Объем и сложность нового материала, изучаемого на уроке, должны определяться реальной возможностью добротного его усвоения. И если при этом содержание учебника (действительно нужное) не будет исчерпано на уроке, но у школьников возникнет интерес к теме, возрастут познавательные силы и при этом главное содержание они усвоят, то домашнее задание окажется посильным и даже интересным. Сработает, как показывает опыт, закономерность, о которой писал К. Д. Ушинский: прочно усвоенное знание притягивает к себе новые знания и сообщает им свою собственную прочность.

Трудно назвать конкретно «чистое» время, которое следует отводить на сообщение нового материала, — слишком различны его содержание, подготовленность классов, а также и учителей. Но по нашим наблюдениям, время едва ли может превышать 20—30 минут (за исключением лекции). Без этого нет возможности развивать школьников, обеспечивать усвоение главного на уроке. Можно по-разному (тем более в средних и старших классах) определять «чистое» время, отводимое на изучение нового материала, но суть дела в том, что объем и сложность содержания должны предоставить учителю возможность сделать на уроке все, что надо, и так, как надо, для реального достижения трединой цели: формирования научных знаний, развития познавательных способностей и коммунистического воспитания учащихся.

Глава 2

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Значение и сущность самостоятельной работы. Если учителя, скажем математики, и не мыслят преподавания без самостоятельной работы учащихся, то некоторые учителя истории даже спрашивают: а не окажется ли она недолговечной модой? Рассмотрим — в соответствии с основной темой книги — почему на каждом уроке столь важна самостоятельная работа.

Это сильнейшее средство эффективности обучения; при правильной методике оно исключает возможность «отсутствовать» в классе, присутствуя на уроке, т. е. сидеть без мысли в голове, без дела в руках.

Это один из главных способов выделения основного содержания.

Особенно следует подчеркнуть социальную значимость самостоятельной работы учащихся в свете решений XXVII съезда партии. Курс на ускорение социально-экономического развития страны, совершенствование социализма — коммунистического созидания требует активизации человеческого фактора, формирования гармонично развитой, общественно активной личности, умеющей мыслить и действовать по-новому. Самостоятельная работа учащихся незаменима для становления качеств такой личности.

Она имеет психологическое обоснование: отвечает детской любознательности и стремлению, выраженному в словах «я сам». Эти черты прекрасно передал С. Я. Маршак:

Он взрослых изводил вопросом «Почему?»
Его прозвали «маленький философ».
Но только он подрос, как начали ему
Преподносить ответы без вопросов.
И с этих пор он больше никому
Не досаждал вопросом «Почему».

На огромное значение самостоятельной работы указывали такие виднейшие педагоги и просветители, как

Я. А. Коменский, Ж.-Ж. Руссо, А. Дистервег, К. Д. Ушинский, Н. Г. Чернышевский, Н. А. Добролюбов. В наши дни особо значима практическая творческая направленность самостоятельной работы, указанная В. И. Лениным: он призывал молодежь приобрести умение «вырабатывать самим коммунистические взгляды»¹. Это необходимо для того, чтобы отстаивать свои убеждения «превратить коммунизм из готовых заученных формул, советов, рецептов, предписаний, программ в то живое, что объединяет нашу непосредственную работу, превратить коммунизм в руководство для вашей практической работы»².

Вот почему надо обязательно различать два типа усвоения знаний учащихся: а) продуктивный, формирующий на основе самостоятельной мыслительной деятельности творческий характер мышления; б) репродуктивный — на основе запоминания и осмысления готовых знаний.

Самостоятельность является качеством личности учащегося, она проявляется в мышлении, речи, практике, мотивации, поведении и деятельности организации учебного труда. Нам нужна не абстрактная, самодовлеющая самостоятельность, а самостоятельность мысли и действий, неразрывно слитых с борьбой за победу коммунизма. Самостоятельная работа, в процессе которой формируются эти качества личности, может и должна иметь место при изучении нового материала, выполнении домашних заданий, проверке знаний, повторении.

Следующая таблица позволяет сравнить качества репродуктивной, исполнительской и продуктивной творческой деятельности учащихся на уроке.

Первая колонка	Вторая колонка
1. Учитель математики (физики и др.) подготовил задачи разной трудности и сам поручил каждому школьнику по две задачи	1 а. Учитель разрешил выбрать задачи, предупредив, какие из них легче, сложнее и очень сложные 1 б. Учитель разрешил выбирать задачи, предупредив: за решение одних поставит «3», других — «4», третьих — «5»

¹ Ленин В. И. Задачи союзов молодежи // Полн. собр. соч. — Т. 41. — С. 313.

² Там же. — С. 308.

Первая колонка	Вторая колонка
2. Учитель географии (биологии и др.) сам продиктовал учащимся план изучения темы	2. Учащимся поручено самостоятельно составить план по ходу изложения учителя
3. Учитель показывает репродукцию картины, рассказывает о ней и сам оценивает ее	3. Учитель показывает репродукцию картины и поручает учащимся раскрыть ее смысл, оценить ее
4. Учитель (биологии, географии, истории) сам собирает краеведческий материал, а затем сообщает его на уроке, оформляет альбом	4. Краеведческий материал собирают учащиеся под руководством учителя; они выступают с сообщениями на уроках, оформляют альбом, стенды музея боевой славы, по истории колхоза, промышленного предприятия
5. Учитель поручает пяти учащимся прочитать определенную книгу и рассказать о наиболее ярких ее эпизодах	5 а. Из 5 книг учитель предоставляет пяти ученикам выбрать любую, чтобы сообщить о ней на уроке или вечере 5 б. Возможность выбора учитель предоставляет всем учащимся класса
6. Учитель описывает сражение у Полтавы и сам объясняет причины полного разгрома шведской армии	6 а. Учитель ставит задание: «Объясните причины победы русской армии у Полтавы» и описывает сражение так, чтобы не подсказать ответ. 6 б. Учитель спрашивает: «Какой важный вопрос (вопросы) вы сами хотите объяснить (что нам важно выяснить) на основе моего рассказа?»

Что в первой колонке характерно для деятельности учащихся? Исполнение указаний учителя без инициативы и выбора; запоминание и осознание выводов учителя; краеведение для учащихся, но без учащихся.

Во второй колонке: школьники пользуются правом выбора, и это объясняет многое. Почему выбрана самая легкая задача? Нет уверенности в своих силах? Не любит математику? Чем объясняется выбор самой трудной задачи? Любовью к предмету? Трудолюбием? Желанием подняться на новый уровень успеваемости? Смелостью (оправданной или нет)? Правильно ли оценивают учащиеся свои силы, выбирая задачу на бал-

лы «3», «4» или «5»? Является ли погоня за высокой отметкой главным мотивом выбора? Нет ли приятном желании воспользоваться помощью соседа?

Деятельность школьников при изучении Полтавского сражения (вопрос в первой колонке) состоит в запоминании и осознании фактов и чужих (учительских) выводов, т. е. является репродуктивной. А вопросы во второй колонке требуют самостоятельного мыслительного поиска и ответа (продуктивной деятельности). Учитель может многое узнать о памяти учащихся, быстроте и глубине их мышления, усвоении понятия «причина», историзме мышления, о зоне их ближайшего развития.

Виды самостоятельной работы. По вопросам организации самостоятельной мыслительной работы учащихся имеются различные точки зрения. Они отражают как специфику преподавания разных предметов, так и расхождения в вопросах классификации, терминологии. Но все сторонники самостоятельной работы едины в главном: она представляет мыслительный поиск нового знания, которое известно науке, не требует пересмотра, но является новым для школьника и для него представляет открытие.

За время многолетней личной практики преподавания и исследований автор убедился в преимуществах определения видов самостоятельной мыслительной деятельности по целям развивающего и воспитывающего обучения.

На какие философские и психологические основы опирается организация поиска нового? Марксистско-ленинская теория познания исходит из того, что происходящее в природе и обществе предстает перед человеком в виде явлений. С помощью органов чувств человек воспринимает людей, события, вещи и т. д. со всеми их признаками, важными и неважными, мимолетными и устойчивыми, действительными и кажущимися. Многие явления чрезвычайно сложны. Миллионы лет люди видели молнию, слышали гром; в древности возникла вера в богов — громовержцев: Зевса у греков, Перуна у славян. Лишь в XVIII в. была открыта электрическая природа молнии. В календарях до сих пор указывается время «восхода» и «захода» солнца. Это лишь отголоски прошлого, когда до XVI в. смену дня и ночи объясняли не вращением Земли вокруг своей оси, а вра-

щением Солнца вокруг Земли, т. е. кажущееся принимали за действительное.

Познание не ограничивается чувственным восприятием, с помощью мышления оно проникает в сущность явлений, отделяя ее от кажущегося, случайного, объясняя закономерные связи, основные устойчивые свойства. Явление и сущность представляют единство процессов объективной действительности, их внешней (явление) и внутренней (сущность) сторон. В. И. Ленин указывал: «...Мы видим переход, перелив одного в другого: сущность является. Явление существенно»¹. Задача науки — объяснить сущность явлений. Жизнь на каждом шагу ставит перед человеком теоретические и практические вопросы: почему? С какой целью? В чьих интересах? Как создать новые материалы, машины с заданными качествами? Как повысить производительность труда, урожайность полей, экономнее расходовать материал? И т. д.

Назовем на основе целей обучения виды заданий для самостоятельной работы (подчеркнув, что они взаимосвязаны):

1. Формирование способности разбираться в сущности явлений: понимать их причинно-следственные связи, закономерность, значение, классовый характер (для явлений общественной жизни) и т. д.

2. Формирование оценивающей деятельности: а) оценки ответов товарищей, произведений художественной литературы, кинофильмов, самооценка своих способностей, знаний; б) оценки деятельности и поступков людей, с которыми в ходе учения школьники познакомились, и главным образом качеств личности тех, кто заслужил признательность современников и потомков; в) оценки производственной деятельности (техники, ее использования, организации труда и др.).

Вот пример самой действенной (по данным автора) оценочной деятельности (урок учителя М. С. Милевского, г. Никополь).

...12 декабря 1943 г. два друга, легчики-истребители Г. Баевский и П. Кальсин, вылетели на боевое задание. Баевский обнаружил вражеский самолет и подбил его. Но и самолет Баевского загорелся. Он вынуж-

¹ Ленин В. И. Конспект книги Гегеля «Лекции по истории философии» // Полн. собр. соч. — Т. 29. — С. 227.

ден был посадить машину на территорию, занятую врагом. На летчике горела одежда. Все это видел Кальсин. Видел и то, что фашисты бросились к машине. Неужели на глазах Кальсина, сбившего 16 вражеских самолетов, погибнет его друг, его командир? Что предпринять? (Ни к кому не обращен этот вопрос, но где бы ни звучал он — на уроках или на собраниях, все присутствующие как бы вместе с летчиком его решали: а что сделаешь ты сам, если придется?)

Кальсин принял дерзкое решение: он приземлился, помог Баевскому потушить горящую одежду, и вдвоем под огнем гитлеровцев они взлетели и через некоторое время были на своем аэродроме. И снова я обхожусь без «воспитательных выводов» — их делают сами учащиеся.

Иногда я ставил вопрос: имел ли право Кальсин так поступить? Ведь мог погибнуть и он, и его самолет. Не нарушил ли он воинскую дисциплину? Какие страсти разгорались? Никто не осуждал Кальсина. Он рисковал жизнью ради боевого друга — что может быть выше? В его поступке не было лихачества: он знал надежность своего самолета, правильно выбрал место для посадки, точно рассчитал время. В этом поступке сочетаются отличная выучка и высокие морально-боевые качества советского воина.

3. Развитие речи, позволяющее в разных формах излагать содержание, т. е. логически и словесно преобразовывать способ изложения: на основе текста или рассказа составить план, тезисы, конспект, таблицу, схему, подготовить рассказ свернутый и развернутый, объединяющий ряд источников, и т. д.

Деятельность, преобразующая способ изложения, органически связана с развитием мышления, необходима в жизни и особенно тем, кто учится. Краткая запись всегда под рукой, помогает лучше запомнить (и легче вспомнить) содержание.

4. Развитие познавательных способностей учащихся: внимания, восприятия, памяти, воображения, мышления; умения анализировать, синтезировать, сравнивать, обобщать, абстрагировать и др.

5. Формирование умения самостоятельно изучать произведения К. Маркса, Ф. Энгельса, В. И. Ленина, решения КПСС. Эта деятельность тем успешнее, чем

лучше овладел учащийся указанными выше видами самостоятельной работы.

6. Обучение использованию знаний и умений на практике в общественной работе (например, помощь товарищам в учении, воспитание трудолюбия, преодоление религиозного влияния на школьников, распространение исторических и политических знаний, изучение своего края и др.).

7. Формирование умения правильно организовать свой учебный труд.

Возможен ли поиск сущности явления на основе изложения учителя. Нет, если учитель последует совету учебника педагогики 50-х годов: «Разбив материал лекции на части, учитель должен останавливаться на каждой части, каждом вопросе, вплоть до полного исчерпания материала, и по окончании каждой части лекции сделать выводы, обобщения... В конце изложения должно сделать повторение выводов по каждой части и общее заключение по всему материалу лекции». Такое объяснительно-иллюстративное изложение — типичный образец передачи готовых знаний. Учитель сообщает факты, «разжевывает» все выводы, оставляя школьникам возможность лишь запомнить их и осознать. Он не может надежно контролировать работу учащихся на уроке. В лучших случаях усвоение далеко отстает от познавательных возможностей школьников.

Другой учитель ставит задание для поиска, излагает фактический материал и, размышляя вслух, делает вывод. Такое рассуждающее, размышляющее, развивающее изложение учит школьников поиску.

Организация продуктивной деятельности, требующей самостоятельного поиска сущности, включает:

1) постановку задания — что должен найти учащийся путем своей собственной мыслительной деятельности. Задание (задания) выделяет основное содержание, определяет цель деятельности и, принятое школьниками является ее мотивом. Задание на поиск является проблемным¹ — таков наиболее распространенный термин (о необходимости его уточнения сказано ниже);

¹ Проблема (в переводе с греческого — задача, задание; буквально «нечто, брошенное вперед») — сложный теоретический или практический вопрос, требующий разрешения, изучения, исследования. Учебная проблема требует не пересмотра положений науки, а умения самостоятельно их найти.

2) проблемное изложение учителя; оно научно, партияно, образно, ярко, интересно описывает какое-то событие (или часть его) как явление, т. е. сообщает содержание, необходимое для поиска и решения проблемы, но не подсказывает ответа;

3) создание проблемной ситуации (на основе задания и изложения), т. е. условий, требующих от учащихся и позволяющих им по ходу изложения найти новое, не известное для них (но известное науке);

4) выявление результативности поиска учащихся.

Задания для самостоятельной работы указаны для всех уроков, приведенных в данной книге.

Оправдывают ли себя проблемные задания? Бесспорно — при условии правильной методики. Об этом говорит их распространение в методике, опыт учителей, которые с середины 50-х годов использовали проблемные задания автора, например: «Интересы каких классов выражают Вольтер, Монтескье, Руссо и Мелье? Важно доказать, почему именно, на основе каких факторов вы пришли к такому выводу. За удачные ответы поставлю отметки»; «Якобинцы сумели разгромить внутреннюю контрреволюцию и отбить нападение внешних врагов, они пользовались поддержкой масс, и во главе партии стояли выдающиеся деятели. Почему же пала якобинская диктатура?»¹; «В каких исторических условиях, почему возникло движение декабристов? Кто скажет, как нам следует подойти к решению этого вопроса?»; «Какой общественный строй установился бы в нашей стране, если бы намерения дворянских революционеров осуществились?»; «Товарищ попросил вас проверить, хорошо ли он выучил урок. Как это сделать? Конечно, удостовериться в знании имен, дат, фактов. Но этого мало. Важно проверить понимание причин события, оценок. Для этого нужно составить такие вопросы, которые все это позволяют проверить. Составьте их на основе моего рассказа» (на уроке)².

В 1966 г. автор рекомендовал использовать для проверки знаний задания, исключая заученные ответы и требующие сообразительности учащихся. Вот два

¹ Дайри Н. Г. Изучение темы «Французская буржуазная революция XVIII в.» в 8 классе. — М., 1955. — С. 20, 60.

² Дайри Н. Г. О методических вариантах уроков истории. — М., 1958. — С. 35, 54, 135, 138.

из них: «1857 г. На вотчинной мануфактуре работает крестьянин Иванов, а на купеческой — вольнонаемный Лукин, отпущенный на оброк крепостной крестьянин, и Матвеев — «свободный человек». Характеризуйте производственные отношения Иванова, Лукина и Матвеева. Приведены три описания уборки хлеба в имениях землевладельцев. «Относятся ли эти описания к одному или к нескольким общественным строям? Почему вы так думаете?» От 75 до 100% учащихся ответили правильно¹.

За 30 лет автор получил множество отзывов об эффективности подобных заданий, а в дальнейшем на основе широкого экспериментального исследования доказал их необходимость². Такие задания преобразуют весь ход урока, познавательную деятельность учащихся. Чтобы найти ответ, надо мыслить, обязательно запомнить факты, оперировать ими.

Различные функции проблемных заданий. Обычно все задания, требующие самостоятельного поиска, называются проблемными. Но при одинаковом названии они выполняют различные функции. Сравним характеристики заданий.

Еще один пример (по X классу). Учитель рассказывает о разгроме немецко-фашистских войск в Восточной Пруссии, а учащиеся выполняют задание широкого профиля. Затем ставится задание: «Как победила Советская Армия: числом или умением?» Новые факты не сообщаются, а уже известные вновь анализируются по критерию: побеждать не числом, а умением (принцип Суворова). Ответы учащихся: побеждала и числом, и умением, а часто — только умением. Главная цель задания — выявление знаний, исключающее заученный ответ.

Видимо, следует различать задания широкого и узкого профилей, а также по их главной цели, сочетанию целей: а) овладение сложным содержанием, методами науки; б) овладение навыками, развивающими те или иные познавательные способности, творческое мышление, формирующими умения; в) задания в целях

¹ Дайри Н. Г. Обучение истории в старших классах: Познавательная активность учащихся и эффективность обучения. — М., 1966. — С. 409, 405—406.

² Там же.

Задания	Причины победы русского народа в Куликовской битве 1380 г.* (задание ставится в VII классе перед изложением учителя)	*Что знали первобытные люди, изготовляя проколку? Почему одни из подмосковных городов называется Мытищи? (В старину на Руси слово "мыг" означало посылку за провоз товаров.)	У десятиклассников возникает необходимость оценить выбор поступка летчика Казьмина (см, с. 36)
Основная направленность	Усвоение нового большого материала; развитие и воспитание (широкий профиль)	Усвоение нового материала не требуется; опора на уже известные 2—4 факта	Воспитание волевых, нравственных качеств личности
Объект поиска	Причинно-следственные связи, мировоззренческие знания, оценка. Большое воспитательное значение поиска	Ограничен, его воспитательное значение невелико	Как разрешить противоречие: попытка помочь боевому другу могла привести к потере самолета и гибели Казьмина? Лихачество или оправданный риск?
Эмоциональность при восприятии	Обусловлено характером содержания и поиском	Связана только с процессом поиска	Вызывает очень сильные эмоциональные переживания
Мыслительная деятельность	Многогранна, поскольку требуется оперирование большим и разнообразным материалом; это осуждает для учителя конструирование системы развития мышления	Несравненно менее объемна и сложна, но более целенаправленна, очень активна	Мыслительная деятельность целенаправленна, невелика, но очень активна

Продолжение

Задания	Причины победы русского народа в Куликовской битве 1380 г.* (задание ставится в VII классе перед изложением учителя)	Что знали первобытные люди, изготовляя проколку? Почему одни из подмосковных городов называется Мытищи? (В старину на Руси слово "мыг" означало посылку за провоз товаров.)	У десятиклассников возникает необходимость оценить выбор поступка летчика Казьмина (см, с. 36)
Выявление результативности самостоятельной работы	Сравнительно сложно и требует значительного времени	Несложно и требует мало времени	Беседа занимает небольшое время, но может перерасти в дискуссию (вне урока)
Общий результат поиска	Хорошее усвоение объемных новых знаний о важном событии; эмоциональные переживания; значительный вклад в формирование мировоззрения, нравственных качеств личности; развитие мышления, включая творческое (какими надо быть, как сражаться, чтобы победить, условия победы)	Выводы: по орудиям труда можно определить занятия людей; они различали значение твердости материала и его формы; по названиям можно варьировать (Суворов: сам погибай, а товарища выручай), но и самолет терять нельзя. Отличный пилот все рассчитал и имел основания рассчитывать на такой поступок. Героизм	Очень важный вывод для нравственного воспитания: боевому другу нельзя не помочь (Суворов: сам погибай, а товарища выручай), но и самолет терять нельзя. Отличный пилот все рассчитал и имел основания рассчитывать на такой поступок. Героизм

воспитания. Это позволяет яснее представлять их ценность.

Правильно ли задания с разными функциями, относящиеся к разным по содержанию и масштабности явлениям, именовать одинаково, например «познавательные задачи»? Задача — это общий термин, обозначающий то, что надо искать, решить, сделать; она включает несколько условий и указание — что искать. Но удачно ли героический поступок летчика Кальсина назвать условием для решения познавательной задачи? Автор предпочитает говорить о разборе факта с воспитательной целью, обсуждении проблемы выбора поступка, решения.

Задания для самостоятельной работы при изучении важных исторических событий (например, Отечественной войны 1812 г.) автор предпочитает называть проблемными логическими (т. е. мыслительными). Этим подчеркивается переход учащихся от познания чувственного к ступени познания логического, рационального, связь последнего с развитием качеств мышления.

Следует также признать наличие двух точек зрения по вопросу сочетания изучения новых знаний и решения проблемных заданий. Одни дидакты и методисты стоят за репродуктивное усвоение школьниками нового материала¹ и на этой основе решение «познавательных задач». Другие считают целесообразной продуктивную деятельность учащихся во всех звеньях: ставят проблемные задания перед изложением учителя, для домашних заданий, при выявлении результативности обучения, в том числе и типа «познавательных задач»; при этом продуктивную деятельность учащихся сочетают с репродуктивной. Такова точка зрения и автора книги. Он исходит из того, что гораздо меньшая эффективность усвоения готовых знаний доказана опытом и экспериментом. Много раз сообщались такие факты: после уроков по разным предметам 30—50% учащихся даже не смогли назвать изучавшуюся тему! Почему?

Рассмотрим схему, сравнивающую учебный процесс двух типов.

¹ «Репродуктивное усвоение новых знаний вообще доминирует в учебной деятельности школьников и является самым экономным путем изучения основ наук. Поэтому его никак нельзя считать отрицательным явлением» (Махмутов М. И. Современный урок. — М., 1985. — С. 116).

1. При самостоятельной работе

Учитель ставит цель — что надо усвоить (основное содержание) школьникам; они находят задание для самостоятельной работы, или его предлагает учитель (проблемное логическое)

Учитель излагает факты, связи и многие (но не все) выводы, используя и учебник

Учащиеся оперируют фактами и связями в соответствии с заданием

Все учащиеся делают вывод

Ознакомление класса с одним или 2—3 ответами (выводами)

Обсуждение и уточнение ответов, дополнительно возникших проблем

Вывод учителя: подтверждение, углубление, уточнение, исправление выводов учащихся

Задание на дом для самостоятельной мыслительной работы

2. При передаче готовых знаний

Учитель излагает факты и связи

Выводы учителя

Учащиеся осознают и запоминают вывод учителя

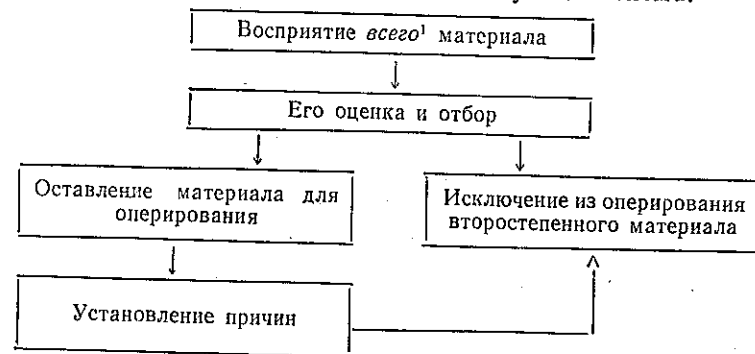
Закрепление: несколько учащихся по желанию (как правило) воспроизводят выводы учителя, читают вывод учебника

Решение познавательных задач (по данной или другой теме)

В первом случае хорошее усвоение знаний всеми учащимися возникает как объективная необходимость, во втором случае таких условий нет. Вместе с тем существ-

вует проблема: следует ли школьникам находить сущность всех явлений? На это нет времени, и этого не требуют интересы самого учебного процесса.

В ряде исследований нами установлена закономерность: если одну из важных сущностей события ищут и находят сами учащиеся, то сила восприятия, запоминания достигает очень высокого уровня и распространяется на все содержание урока. Конечно, хорошо усваиваются те факты и связи, которыми учащиеся оперируют, а остальные факты и связи — слабее, но значительно лучше, чем при передаче готовых знаний, т. е. без проблемного логического задания. О механизме этого процесса дает представление следующая схема:



Итак, реальная задача, стоящая перед учителями, заключается в умелом сочетании на уроке самостоятельной работы и усвоения готовых знаний. Для него очень важны два условия: во-первых, связь проблемного логического задания с возможно большей частью фактического материала и, во-вторых, более или менее равномерное чередование материала, оперирование которым вызывает проблемное логическое задание, и материала, исключенного из оперирования.

Типы заданий, их сложность. Успешность развития мышления зависит от целенаправленной системы развития и правильного ее усложнения. Автор давно подчеркивал необходимость разработать общую программу развития учащихся, определив в ней тот вклад, который вносит каждый учебный предмет в знания о способах

¹ Именно всего, так как учащиеся не знают, какие факты нужны для размышлений, объясняющих причины явлений.

познавательной деятельности, в развитие мышления, формирование умений. Координация в каждом классе деятельности учителей по развитию мышления очень важна. Однако эти задачи реализуются медленно.

Достигнуты заметные успехи в определении типологии заданий. По мнению И. Я. Лернера, система заданий должна: охватывать доступные для учащихся проблемно-содержательные аспекты науки и ее методы; включать основные показатели творческой деятельности и решение заданий разных уровней сложности.

В преподавании истории предложено 14 типов заданий. Укажем следующие: 1—2) установление причинно-следственных связей, частных и общих закономерностей; 3) определение преемственности между фактами, явлениями, эпохами; 4) выявление тенденций развития; 5) определение степени прогрессивности явлений, его классовой сущности; 9) периодизация эпохи или развития явлений; 11) установление специфики явлений и эпохи, различного социального смысла сходных явлений в разные эпохи; 12) установление новых фактов и явлений; 13) оценка характера явлений; 14) извлечение уроков из фактов прошлого.

Эти ценные типы заданий следует дополнить и другими, важными для формирования диалектико-материалистического мировоззрения: характеризовать общественный строй; выявлять противоречие, вызвавшее данное явление; выявить все связи с предшествующими; материалистически объяснить явления общественной жизни; доказать, что марксистско-ленинская теория позволяет предвидеть будущее и осуществлять революционное преобразование общества; доказать несостоятельность тех или иных положений буржуазных историков и др.

Важны типы заданий для нравственного воспитания: какие нравственные качества народных масс, политических деятелей, полководцев, ученых, писателей позволили достичь выдающихся успехов в труде, развитии хозяйства, науки, искусства, защите Родины, в революционной борьбе; какие действия вы выбрали бы в сложившейся обстановке для достижения цели; как оценить тот или иной поступок. Нужна и типология специальных заданий по развитию качеств мышления — не только его самостоятельности, творческого характера, но также широты и глубины, фундаментальности, гиб-

кости, критичности, самокритичности, последовательности, быстроты¹.

Какая деятельность развивает творческий характер мышления, в чем его суть? Здесь много мнений. Ограничимся двумя соображениями. Все задания, требующие продуктивной деятельности, в той или иной мере развивают его творческий характер. Для усвоения всех учебных предметов бесспорно важно такое его свойство, как умение сложившиеся способы действия переносить, использовать в других условиях, для открытия нового.

Наконец, необходимы задания, позволяющие школьникам учиться применению методов исследования в различных науках. Назовем сравнительно-исторический метод, установления причин по следствиям, статистический, анализа документов, лингвистический. Например, учитель-методист Ворошиловграда Ф. Б. Горелик часто ведет своих учащихся от захватывающего их факта следствия к его причинам. Прием важен — жизнь часто заставляет нас идти таким путем.

Весьма важен для изучения истории и географии лингвистический метод, позволяющий узнавать о прошлом городов по их современным названиям?

Работа по развитию мышления столь объемна, что должна осуществляться на каждом уроке, а задания для развития каждого качества мышления — повторяться многократно иначе это качество не сформируется.

Как измерять сложность заданий? Имеется ряд предложений: различать частичный поиск и гораздо более объемную исследовательскую работу, самостоятельную работу по образцу, преобразующую и творческую. Критериями сложности называют также количество условий в задаче, мыслительных операций при ее решении и количество выводов.

Эти походы содействуют решению вопроса, но не учитывают сложности фактического и понятийного содержания науки. В принципе исследование сложнее частного поиска. А в действительности исследование, например, вопросов типа «Почему улицы Москвы называют «Каретный ряд», «Бронная», «Солянка»?» легче, чем самостоятельный частичный поиск ученика на основе изложения учителем причин экономического кризиса

¹ См.: Методика обучения истории в средней школе. — М., 1978. — Ч. II. — С. 21—76.

в Англии (VIII класс). Это же относится и к измерению сложности познавательных задач на основе количества условий, мыслительных операций и выводов.

Не отрицая полезности этих подходов, выскажем наше мнение. Сложность проблемных логических заданий для самостоятельной работы определяют: общий объем изучаемого на уроке материала; характер теоретического содержания; характер и количество источников, из которых учащиеся черпают знания, степень их педагогической обработки; сложность сущности, которую нужно установить при изучении явления; количество выводов, в которых раскрывается сущность при ответе; общий объем и состав мыслительной и всей познавательной деятельности учащегося; степень участия учителя в преодолении возникших трудностей.

Формирование метода рассмотрения явлений; роль «памяток». Это одна из главных задач развития мышления. Ее решению хорошо помогает знание основных положений диалектического и исторического материализма. Но они изучаются в X классе. А как быть до этого? Опыт и эксперимент подсказали: с этой целью важно использовать так называемые «памятки» (с. 78). Обобщение, естественно, происходит у школьников при сопоставлении сходных явлений. Введение «памяток» лишь ускоряет обобщение.

Восьмиклассников попросили характеризовать один общественный строй или сравнить два. Почти 90% учащихся не справились с заданием. Тогда им сообщили «памятку» для характеристики общественного строя и попросили вторично выполнить задание. На одном листе бумаги оказались два ответа — вторые были гораздо лучшими у 86% учащихся, в том числе и у отличников. Почему вдруг появились знания, которых, казалось бы, не было? Что изменилось в сознании учащихся? Только одно — их мышление благодаря «памятке» сделало новый шаг к пониманию характеристики строя. Обширные фактические знания как бы блокируются в памяти.

Метод познания — важнейшая черта исторического мышления. Оно представляет собой проявление общих законов познания в единстве со специфическими принципами познания исторического.

Глава 3

ПОДХОД К ОТБОРУ ОСНОВНОГО СОДЕРЖАНИЯ УРОКА И ТЕМЫ

Учебный предмет ценен своим содержанием, и если оно (на уроке, в учебнике) легковесно, то при самом хорошем усвоении знания окажутся бедными. Но и богатое содержание, слишком объемное и сложное, нарушит педагогические качества урока и будет усвоено слабо. Таково противоречие между «что учить» и «как учить». Отсюда особая острота проблемы отбора материала.

Для каждого предмета отбор содержания, его конструирование и выделение главного специфичны. Так, в таблице умножения главное — каждый ее показатель, в склонении имен существительных — каждый падеж. Но как при изучении, например, романа «Война и мир» Л. Н. Толстого или события «Отечественная война 1812 г.» из множества фактов, действующих лиц, дат, драматических эпизодов, причинно-следственных, закономерных связей и т. д. выделить те, которые правдиво представят сущность происходившего, отразят колорит эпохи? И сделать это интересно, доступно для учащихся, развивая и воспитывая их, формируя их идейные и нравственные качества. Как отобрать материал по зоологии, чтобы показать разнообразие мира животных, сообщить конкретные сведения об их жизни? Как в физической географии дать представление о великих реках, водопадах, горах, и не только, например, о высоте гор, но и их красоте, о ледниках и снежных лавинах, об извержении вулканов? Как выделять главное? Сложность задачи усугубляется тем, что проблему отбора содержания урока в основном приходится решать учителю, учебник не может учесть огромного разнообразия подготовленности учащихся.

Мы будем рассматривать усвоение главного содержания, предусмотренного программами. Покажем подход к выделению главного в содержании общеизвест-

ного события — Отечественной войны 1812 г. (изучается за 3 урока). Автору приходилось излагать эту тему в различных аудиториях за 3, 5, 7, 12 часов. Существенно изменялась широта, глубина и детализация изложения, но основное содержание сохранялось. Содержание уроков истории должно отвечать современному уровню марксистско-ленинской исторической науки, быть партийным, политически заостренным, помогать пониманию современных событий.

Школьникам следует сообщать на уроке все элементы исторического знания (локализация во времени и пространстве, описание происходящего, его объяснение и оценка, характеристика участников событий — классов и выдающихся деятелей и т. д.), объяснять методы исторического исследования. Успех изучения темы решает умелый отбор фактов, основных понятий, идей, имен, что позволяет ярко, интересно освещать жизнь общества и формировать научное понимание истории «как единого, закономерного во всей своей громадной разносторонности и противоречивости, процесса»¹, понимание процесса «возникновения, развития и упадка общественно-экономических формаций...»².

В. И. Ленин предупреждал против выхватывания отдельных исторических фактиков, игры в примеры. Выдергивание отдельных фактов вне связи с целым является излюбленным приемом апологетов капитализма — буржуазных фальсификаторов истории, грязным орудием антикоммунизма и антисоветизма.

«...Надо попытаться, — указывал Ленин, — установить такой фундамент из точных и бесспорных фактов, на который можно было бы опираться...» Для этого «...необходимо брать не отдельные факты, а всю совокупность относящихся к рассматриваемому вопросу фактов, без единого исключения...»³.

Количество фактов и понятий строго регламентировано временем урока, возможностями восприятия учащихся, объемом учебника. Но отбирать факты надо исходя из указанных выше положений В. И. Ленина, на этой основе создавать на уроке такой фундамент из важ-

¹ Ленин В. И. Карл Маркс // Полн. собр. соч. — Т. 26. — С. 58.

² Там же. — С. 57.

³ Ленин В. И. Статистика и социология // Полн. собр. соч. — Т. 30. — С. 350—351.

нейших точных и бесспорных фактов, чтобы любой новый исторический факт по изученной теме мог получить правильную оценку и этого фундамента не поколебал.

Иерархия фактов. Факты различны по объему, степени важности, имеют свою иерархию, связи с прошлым. Легко определить содержание начала темы. Конечно, следует напомнить (это изучалось в курсе новой истории) о причинах и характере войны, рассмотреть соотношение сил, планы Наполеона: решить исход войны в одном генеральном сражении.

Но как осветить сам ход войны? Успех возможен при следующем отборе фактов: а) целенаправленном (что надо достичь); б) экономном (как, предъявляя наиболее впечатляющее, убедительное, при минимальной затрате времени достигать цели); в) обеспечивающем самостоятельную работу учащихся, их военно-патриотическое воспитание.

Рассмотрим иерархию фактов. Всего несколько слов нужно для обозначения факта первого порядка — «Отечественная война 1812 г.», но он вмещает множество фактов второго, третьего и т. д. порядков, без которых не может быть создана живая ткань события, показаны его сущность, действия творцов истории — людей, понятия его уроки. Иногда и факты десятого порядка нельзя не приводить — они важны для идейного и нравственного воспитания учащихся, развития их способностей, понимания истоков победы народов России.

О наступлении главных сил наполеоновской армии рассказать необходимо — без этого нельзя понять ход событий. Что же касается военных действий завоевателей в Прибалтике и на Украине, достаточно сообщить: «Наполеон предпринял эти действия, чтобы обеспечить свои фланги и оттянуть часть русских войск с главного направления. На Украине и в Прибалтике наступление врага было остановлено».

Разумеется, учитель должен указать временные рамки следующих фактов: 12 июня — вторжение армии Наполеона в Россию; 26 августа — Бородинское сражение; начало сентября — начало октября — наполеоновские войска в Москве, ее разграбление, пожар; начало октября — декабрь — контрнаступление русской армии и уничтожение армии захватчиков. Не назвать эти факты-даты нельзя, без них трудно представить ход войны.

Но твердо запомнить достаточно единственную дату: 1812 г. — нашествие Наполеона, Отечественная война, Бородинское сражение. Обратим внимание: дата одна, а фактов три. Что это дает? Тот, кто знает эту опорную дату, умеет мыслить исторически, тот и через много лет, вспомнив один из фактов, по ассоциации может назвать и два других, а также предваряющие и последующие события: 1812 г. предшествовала буржуазная революция во Франции, а за ним последовало восстание декабристов.

Военные действия наполеоновской и русской армий на главном направлении в совокупности представляют факт второго порядка, который, в свою очередь, состоит из фактов разной значимости, поэтому и освещаться они должны по-разному. Надо одной фразой сообщить: «Провалился план Наполеона — окружить и разбить по отдельности отступающие армии Багратиона и Баркляя-де-Толли». Сказать лишь о значении героической защиты Смоленска: она сорвала план Наполеона — выйти в тыл этим русским армиям. Обстоятельно и с максимальной эмоциональностью следует осветить Бородинское сражение: оно наиболее ярко показывает и ожесточенность борьбы, и героизм защитников Родины в народной войне, и превосходство военного искусства Кутузова и его соратников. Эпизод борьбы на Шевардинском редуте (накануне Бородинской битвы) возможно не упоминать. Надо достаточно обстоятельно рассказать о «малой войне», которая блокировала завоевателей в Москве и содействовала подготовке контрнаступления русской армии; сообщить о начале контрнаступления (в одной-двух фразах); только объяснить значение Малоярославского сражения, заставившего Наполеона изменить план отступления и повернуть на разоренную Смоленскую дорогу; кратко рассказать о катастрофе у Березинской переправы, после которой уцелели лишь жалкие остатки французской армии. Наполеон ее покинул.

«Малую войну» (действия партизанских отрядов, а также ополченцев) правильнее, по мнению автора, рассматривать как факт второго порядка. Она развернулась на всей территории, занятой завоевателями. Это ярко раскрывает именно народный характер войны, во многом предопределивший бегство Наполеона из Москвы. Действия отдельных партизанских отрядов — это

факты третьего порядка. Они различны по своему характеру (действия крестьянских отрядов; армейских партизанских отрядов, созданных Кутузовым), по уровню, нанесенному завоевателям, и т. д. Из множества их достаточно осветить 2—3, но конкретно, образно, иначе «малая война» останется для школьников абстрактным понятием. Требуется создать живую, волнующую картину подвигов народа, используя для этого даже отдельные эпизоды (факты последующих порядков), например демонстрируя картину В. В. Верещагина «Не замай. Дай подойти». Она — «безымянна», но в этом ее сила. Не показывая, где это было и сколько врагов поплатилось жизнью или попало в плен, художник, обобщая реальные факты, раскрыл патриотизм народа, его бесстрашие и мощь.

Опровержение фальсификации истории. Такое освещение боевых действий позволит понять ход войны. Но в целях идейного и нравственного воспитания важно убедительно опровергнуть «оправдание» Наполеона: «Меня победил «генерал Мороз». Это положение поддерживают многие буржуазные историки.

— Сейчас, — говорит учитель, — я представлю вам «генерала Мороза». (Показывается схема — Москва в кольце народных вооруженных сил.) Смотрите: все дороги — Тверская, Ярославская, Рязанская, Тульская, Калужская — на расстоянии 70—100 км от Москвы были перекрыты большими отрядами народного ополчения. Их поддерживали отряды регулярных войск. Приведу один из отзывов о том, как сражались ополченцы и в районе Москвы, и на Западной Двине: «...К восхищению всех, дрались с таким отчаянием и неустрашимостью, что ни в чем не отставали от своих товарищей старых солдат». Внутри этого кольца в нескольких уездах Московской губернии поголовно вооружились чем могли все крестьяне, и уезды стали недоступными для грабителей наполеоновской армии, добывавших фураж и продукты питания. В других уездах крестьяне создали партизанские отряды — конные до 200—500 человек и пешие до 5 тыс. человек. Один из них возглавлял крепостной Герасим Курин. Крестьянский отряд Самуся истребил до 3 тыс. французов. А единственную дорогу, по которой наполеоновская армия поддерживала связь с тылом, непрерывно атаковали армейские партизанские отряды. Одним из них командовал Денис Давыдов.

Можно понять отчаяние Наполеона, когда он писал в Смоленск, чтобы подтвердить свое повеление не отправлять в Москву «ни одного транспорта иначе как под прикрытием 1500 человек»: «напишите генералам, что число людей, забираемых в плен неприятелем, доходит ежедневно до нескольких сотен».

Учитель сообщает, что Наполеон выступил из Москвы со стотысячной армией. По дороге к нему присоединились войска, охранявшие тыл и фланги. Затем вывешивает таблицу и просит подсчитать потери французской армии в период отступления; он предупреждает, что, кроме этих сражений, было много небольших, а цифры в таблице приведены с округлением.

Потери наполеоновской армии

Бородинское сражение	58 000
Период «малой войны»	30 000
У Малоярославца	5 000
У Вязьмы	8 000
Район Дорогобужа	10 000
У Красного	32 000
У Березинской переправы	30 000
У Вильнюса и Каунаса	16 000 пленных, несколько тысяч убито

Цифры запоминать не требуется. Это только способ опровержения, а подсчет потерь — только способ обеспечить вывод. Учащиеся его формулируют: завоевателей победил не «генерал Мороз», а русская армия, народ, в боях почти полностью уничтожившие армию врага. Учитель просит привести еще одно опровержение. И многие учащиеся его находят: «Русская армия сражалась в условиях той же погоды».

При ясном понимании цели урока и способов ее достижения (предъявление емких, впечатляющих схем и таблиц) приведенный дополнительный материал не осложняет хода урока.

Значение ярких фактов для воспитания. Есть факты, без сообщения которых понимание хода событий не нарушается, но они неопределимы для воспитания. Вот, например, приказ артиллеристам русской армии перед Бородинской битвой: «Подтвердить от меня во всех ротах, чтобы они с позиций не снимались, пока неприятель не сядет верхом на пушки... Отважно держась на самом

близком картечном выстреле, можно только достигнуть того, чтобы неприятелю не уступить ни шагу нашей позиции. Артиллеристы должны жертвовать собою, пусть возьмут вас с орудиями, но последний картечный выстрел выпустите в упор, и батарея, которая таким образом будет взята, нанесет неприятелю вред, вполне искупающий потерю орудий». Так и поступали артиллеристы на Бородинском поле.

Наполеон перед бегством из Москвы приказал взорвать Кремль (первый факт) и писал: «Кремль, арсенал, магазины, ... этот древний дворец царей, подобно всей Москве, превращены в груды щебня, в грязную, отвратительную клоаку...» (второй факт). Кремль сильно пострадал, хотя большинство мин не взорвалось (третий факт). И тут же учитель добавит: командование русских войск, занявших Париж в 1814 г., заботилось о сохранности города, о защите населения (четвертый факт).

Нужно ли сообщать эти факты? Первый — да, он важен сам по себе. А мстительные слова Наполеона не помогают учащимся понять ход военных действий в октябре — декабре 1812 г. Но, привести их надо. Это саморазоблачение «цивилизованных» варваров. И за это их преступление воины русской армии расквитались с врагами.

Важно показать последние дни интервентов. Вблизи нынешнего города Каунаса с 11 по 13 декабря взято в плен 56 офицеров и 2 тыс. солдат, «а побито их более». «Две колонны неприятельские примерно в 3000 пошли за реку Неман», но казаками «истреблены все на месте».

Успели перейти границу 1200 человек в строю, а за ними неорганизованная толпа в несколько тысяч. Наполеон потерял всю кавалерию и всю артиллерию. Эти факты особо впечатляют, если учитель покажет картину о начале вторжения наполеоновских войск в Россию в июне 1812 г. и добавит: «Сравните два перехода через Неман».

В качестве источника знаний надо обязательно использовать картины, сопровождая их показ самым кратким текстом, например «Военный совет в Филях» (художник А. Д. Кившенко), «Мир во что бы то ни стало» (картина В. В. Верещагина), «В 1812 году» (художник И. М. Прянишников).

Значение самостоятельной работы. Урок не будет достаточно эффективным без заданий для самостоятельной работы. Они выделяют главное, развивают общее и историческое мышление, обеспечивают глубокое усвоение материала, важны для воспитания.

Для темы «Отечественная война 1812 г.» основное задание, которое восьмиклассники выполняют на всех трех уроках, может быть сформулировано так: «В конце 1812 г. Кутузов докладывал: «Война окончилась за полным истреблением неприятеля». Укажите причины разгрома наполеоновской армии» (задание № 1). При изучении любого военного события вопрос о победе, ее истоках является центральным.

На первом уроке дополнительно ставятся задания: «Сравните вооруженные силы России и Наполеона» (№ 2); «Определите характер войны» (№ 3).

На втором уроке, посвященном Бородинскому сражению, школьникам поручается составить план изложения учителя (№ 4). План поможет в краткой форме зафиксировать основное содержание очень сложного урока. Но на дом можно поручить (или экспромтом поставить в начале следующего урока) задания (в обоих случаях выявляется результативность урока): «Можно ли сказать, что в Бородинском сражении одна из сторон одержала победу?» (№ 5), или: «Докажите, что в Бородинском сражении победу одержала русская армия» (№ 5а), или: «После Бородинского сражения Наполеон сообщил о своей победе, а Кутузов писал, что он «выиграл баталию над Бонопартием». Кто из них прав?» (№ 5б).

Обратим внимание на различную сложность заданий. Наименее сложно задание № 5: в нем уже дан вывод, который надо только доказать. Сложнее № 5а: в нем выражается сомнение, была ли вообще кем-то одержана победа. Наиболее сложно № 5б: в нем два мнения, противоречащих друг другу, однако признающих факт победы. Задание № 5б особенно важно для развития творческого мышления. Многие учащиеся затрудняются высказать свое мнение: русская армия не была разбита, но отступила, а затем оставила Москву. Учитель спрашивает: «Как подойти к решению вопроса?» В беседе выясняется, что надо установить признаки, критерии победы «Какие это признаки?» Учащиеся указывают: полный разгром армии, как, например, шведской под

Полтавой, занятие территории неприятеля, заключение выгодного мира. Но эти признаки еще не позволяют найти ответ. Следовательно, нужно расширить знания учащихся о критериях победы, т. е. знания методологического характера, позволяющие найти истину в конкретной ситуации. Тем или иным путем учащиеся находят новое для них знание: к таким критериям относятся осуществление планов сторон, потери войск, влияние сражения на моральное состояние армии, на последующий ход войны. Учащиеся уясняют, что критерии победы многозначны и не всегда столь определены, как при Полтавской битве. И они делают вывод: на Бородинском поле рухнул план Наполеона — выиграть войну победой в одном генеральном сражении; русская армия сохранила свои позиции; потери французов были значительно большими, наполеоновская армия уже не смогла восстановить свои силы; наполеоновские солдаты, офицеры, генералы были подавлены морально, они поняли, что не могут разбить русскую армию. Отступление же Кутузова к Москве вызвано не поражением, а другими причинами — ему не прислали обещанного подкрепления и боеприпасов. Через полтора месяца русская армия перешла в контрнаступление.

На последнем уроке даются задания: «Почему Наполеон, сначала предполагавший зимовать в Москве, покинул город?» (№ 6), «Оцените слова Наполеона: «Меня победил «генерал Мороз» (№ 7).

Учащиеся, серьезно поработавшие на основе этих заданий, не могут не усвоить главного содержания темы. Именно не могут. Их деятельность носит творческий характер, историческое мышление обогащается анализом грандиозного события, понятием «критерии победы», «причины победы»; они еще раз убеждаются, что победы не могло быть без героической борьбы народа, армии и воинского искусства полководцев, а это очень важно для формирования у молодежи тех качеств, которые нужны защитникам социалистической Родины.

Каковы главные подходы к отбору содержания?

1. Оно позволяет учащимся представить событие конкретно и образно, понять его научное объяснение, исторические уроки.

2. Факты различны по своей иерархии, и это позволяет реализовать в единстве образовательную, воспитательную и развивающую функции обучения.

3. Содержание позволяет осуществить целостность педагогического воздействия, уложиться в рамки трех уроков (при целесообразной методике).

4. Основное содержание выделяется из всего его богатства на основе самостоятельной мыслительной деятельности и эмоциональных переживаний.

Изучение на уроке части его содержания. Существует и другой способ выделения главного, особенно при многосюжетности содержания. Например, параграф учебника истории СССР для VII класса включает пять сюжетов: вторжение польских и шведских феодалов в Россию; народные ополчения; воцарение Романовых; завершение борьбы с интервентами. Урок очень насыщен. Кроме того (и это очень важное дидактическое положение), кульминация интереса и внимания приходится на рассказ о борьбе народного ополчения, и последующие сюжеты слабо усваиваются. Обязательно ли их изучать на уроке?

Предпочтительнее обстоятельно рассмотреть на уроке подвиг второго народного ополчения, его воинов и руководителей, раскрыв их с той полнотой, яркостью, эмоциональностью, которые незаменимы для воспитания. Что же касается других сюжетов, то их семиклассники легко понимают и усваивают дома, учатся самостоятельно овладевать знаниями. Такой подход значительно расширяет возможности обучения.

Глава 4

ТРЕБОВАНИЯ К СОВРЕМЕННОМУ УРОКУ

Реализация задачи — лучше усваивать новый материал при первичном его изучении — нуждается в более совершенной организации урока. Краткие «памятки» об уроках встречаются во многих школах. Например:

1. Научность, партийность содержания.
2. Связь с практикой.
3. Только интересные уроки хороши!
4. Самостоятельность, активность учащихся.
5. Не усложняй, не все в классе Ломоносовы!
6. Помни о возрасте! (V класс не IX!).
7. Контакт с классом, не раздражайся.
8. А что усвоено на уроке?

«Памятка» легко просматривается — в этом ее достоинство. Но нужны и более обстоятельные «памятки». Поскольку требований к уроку много, то неизбежна их группировка. Конечно, она может быть различной. Приводим вариант требований к уроку изучения нового материала и комбинированному по истории — учитель любой специальности легко соотнесет ее со своим предметом.

1. Усвоение основного содержания урока на самом уроке.

2. *Полноценность исторического содержания урока:* научность, партийность, т. е. сообщение достоверных исторических фактов и объяснение их в соответствии с марксистско-ленинской методологией; создание целостной, яркой, образной, вызывающей глубокие переживания картины события с типичными признаками своей эпохи, как бы реконструкция прошлого; связь изучаемого содержания с практикой коммунистического строительства, с жизнью, его политическая заостренность, политехническая направленность; создание перспективности, т. е. постоянная ориентация учащихся на понимание истории как процесса закономерного прогрессив-

ного развития общества, на объяснение связи: прошлое — настоящее — будущее, на применение знаний о законах развития общества;

— целесообразное соотношение содержания урока и содержания учебника, учет знаний учащихся, полученных вне уроков;

— выделение опорных знаний и особое внимание к их усвоению;

— сообщение знаний о познании, о том, как надо учиться.

3. *Полноценность педагогического замысла:* правильное определение значения данного урока в системе исторического образования и отсюда его главного вклада в формирование знаний, научного мировоззрения, в нравственное и эстетическое воспитание, в развитие познавательных способностей, в становление личности;

— умелое использование закономерностей познавательного и воспитательного процесса для реализации возможностей урока;

— ориентация фронтальной деятельности на познавательные возможности большинства учащихся и достижение ими максимальных результатов; дифференцированная работа, позволяющая менее сильным учащимся быть активными участниками фронтальной деятельности;

— реалистическое определение нагрузки учащихся — основательной, требующей напряженной работы, но позволяющей осуществить педагогический замысел и в основном усвоить программный материал на уроке.

4. *Постановка перед учащимися цели их деятельности и мотивация учения:* что должны они усвоить на уроке, какому (каким) умениям научиться, в какой мере; основные понятия курсов; использование различных видов мотивации, соответствующих содержанию урока, характеру предстоящей познавательной деятельности и возрасту учащихся.

5. *Реализация замысла на основе высокой активности всех познавательных процессов, ведущей роли самостоятельной деятельности учащихся и ее рационального сочетания с усвоением готовых знаний, целостность педагогического воздействия;* использование различных видов самостоятельной работы как доминанты, улучшающей усвоение готовых знаний;

— развитие творческого мышления, обучение умению

учиться, формирование умений и навыков, метода рассмотрения явлений;

— опора на все виды внимания, восприятия, запоминания, на эмоции и т. д., стимулирование полного использования учащимися своих сил и возможностей;

— применение знаний учащимися как комплексного, синтетического, ёмкого приема, позволяющего одновременно решать несколько задач обучения.

6. Правильный выбор и применение учителем разнообразных источников сообщения учащимся знаний и использование различных приемов учебной работы;

— определение структуры урока, приемов учебной работы, соответствующих содержанию темы, возможностям учащихся и позволяющих реализовать педагогический замысел;

— использование наглядности, применение технических средств обучения;

— соблюдение учителем литературных норм при изложении материала, развитие речи учащихся, обогащение их словарного фонда;

— выявление учителем результативности учения по ходу урока и в конце его; требовательная объективная оценка знаний;

— постановка посильного домашнего задания, которое обязательно учитывает достигнутое на уроке и подготовку к следующему занятию.

7. Ориентация на обучение всех учащихся, гибкость методики урока: разработка его вариантов, реагирование педагога на вопросы учащихся, возникшие неожиданности, трудности, умение по ходу урока перестроить изложение, сделав его более доступным или сложным, более доказательным и т. д.; умение соотносить методику с возрастом учащихся, зоной их ближайшего развития.

8. Воспитание трудолюбия, прилежания, коллективизма, интереса к предмету, жажды знаний, умения самостоятельно расширять, углублять их знания:

— чтение литературы;

— участие школьников в оборудовании кабинета истории, физики, биологии и др., взаимная проверка письменных ответов, помощь отстающим, выступления перед учащимися младшего возраста;

— наличие хорошей, работоспособной атмосферы, воспитывающей прилежание, трудолюбие, чувство кол-

лективной ответственности за воспитание класса, его подготовку к жизни, творческому труду. Эти качества воспитываются влиянием личности учителя: глубокими знаниями, отличной организацией урока, гуманистичностью и высокой требовательностью при справедливой оценке учебного труда, поощрением инициативы и творчества, чутким отношением к учащимся, настоящей заботой о них, его общественной деятельностью.

Урок — это неповторимое искусство учителя так взволнованно и логично рассказать о событии, явлении, чтобы рассказ нельзя было не запомнить, а с объяснением не согласиться; это такое взаимодействие педагога и класса, когда учителю приятно и радостно открыть новую страницу истории, а учащимся хочется о ней узнать; это взаимодействие учащихся, стремление быстро подхватить, развить или уточнить мысль товарища.

Рассмотрим (в соответствии с основной задачей книги) лишь некоторые требования к уроку.

Повысить роль урока в обучении. Читатель спросит: насколько реальна «сверхзадача» — усвоить основное содержание урока на самом уроке? Обратимся к фактам.

За последние годы автор посетил ряд уроков, в конце которых учащиеся (заранее об этом предупрежденные!) письменно излагали содержание рассказа учителя; в подавляющем большинстве это вполне им удавалось.

В 1981—1983 гг. автор познакомился с эффективностью изучения истории в школе пионерского лагеря «Артек», где вообще нет домашних заданий. И что же? На 2—3-м занятии все артековцы, за очень небольшим исключением, адаптировались и стали усваивать основное содержание на уроках. И не только отличники, но и те, кому в своих школах выставляли «4» и «3».

Сохранность знаний по истории, усвоенных в «Артеке», оказалась не ниже знаний, полученных в «своих» школах. Это выявилось в беседах автора в Москве с учащимися, бывшими в «Артеке». Особенно интересен следующий факт. В шестых классах артековцы в конце урока в присутствии автора хорошо изложили только что изученное содержание. Одна шестиклассница (из Хабаровского края) прекрасно написала о причинах объединения Франции. А через 5 месяцев, в «своей» школе, без предупреждения и повторения, она почти

полностью воспроизвела содержание прежнего ответа. Как сообщил классный руководитель (не историк), она помнила содержание и других «артековских» уроков.

Чем объясняли школьники в «Артеке» (письменно) и вернувшиеся из «Артека» в Москву (устно) свою хорошую успеваемость без домашних заданий? «Мы научились гораздо лучше работать на уроках»; «Не было выхода: если нет домашних заданий, то все нужно запомнить на уроке — это не так трудно»; «Учителя хорошо объясняли, мы даже успевали прочитать учебник» (V—VII классы). «Нас спрашивали в конце урока и ставили отметки, а на следующем уроке повторяли. И опять выставлялись отметки». Добавим: жалоб на переутомление на уроках не было.

Очень сложным для учащихся оказался вопрос — почему они одинаково успевали (судя по баллам) в «своей» школе и в «Артеке», хотя там нет домашних заданий.

Ответы тех, кто считал равноценным преподавание предмета в «Артеке» и в «своей» школе, можно объединить в две группы. Одни откровенно признавались, что на уроках в своей школе отвлекаются, иногда почти не слушают учителя, привыкли все заучивать дома, т. е. по учебнику. Но многие могли лишь сказать: «Не знаем»; «Почему-то в «Артеке» лучше запоминалось».

За этим «почему-то» скрывается важная педагогическая проблема. Выяснилось, что при наличии двух источников получения знаний (в школе и дома) учащиеся (безотчетно для себя!) не используют на уроке в полной мере свои познавательные возможности.

Следовательно, центральная задача — повысить роль урока в обучении, реально превратить его в основной источник приобретения знаний. Это кардинально облегчит домашнюю работу, которая, разумеется, нужна и важна.

Яркость урока. Современный урок должен быть очень ярким, интересным. И судьи здесь — учащиеся.

Наша социалистическая Родина обеспечила подрастающим поколениям возможность черпать знания, формировать научное мировоззрение, коммунистическую мораль на основе многообразной и яркой информации вне школы. Такие «внешкольные» знания не только облегчают, но и усложняют работу педагога. Например, уже до изучения Великой Отечественной войны Советского

Союза учащиеся знают об этом событии несравненно больше, чем изложено в учебнике. Они знакомы с десятками фильмов о войне, читали посвященную ей художественную, мемуарную и научно-популярную литературу, посетили Волгоград, Севастополь, Брест, Хатынь и др.

Учебник (и соответствующий рассказ учителя) в известной мере систематизирует знания учащихся. Но будет ли он для них интересен, что даст для военно-патриотического воспитания? Очевидно, надо опираться на «внешкольные» знания учащихся и учитывать их духовные запросы.

Соотношение на уроке изложения учителя и текста учебника. Время от времени в печати появляются предложения шире использовать учебник на уроке, даже разучивать его.

К определению роли учебника на уроке следует подходить дифференцированно, учитывая специфику учебного предмета, возраст учащихся, уровень их развития, объем параграфов учебника (из соотношения урок — параграф), содержание и качество изложения в учебнике, его соотношение программе. При учете этих условий целесообразность использования учебников на уроке оказывается различной — от стопроцентной до весьма скромной.

Учебник для учащихся всей страны один, а классы различны по реально достигнутому уровню знаний и развитию способностей. Кто может адаптировать содержание учебника, сделать доступным для учащихся в каждой школе? Только учитель, и главным образом через свое слово.

Живое слово учителя воспринимается (если не всеми, то большинством учащихся) лучше текста учебника: речь учителя более развернута, тональна, выразительна, интересна, может включать и шутку, и восхищение, и гнев. Не случайно учащиеся, прослушав по телевидению чтение произведения писателя, говорят: «Нам было интереснее, чем читать книгу»; «Мы поняли больше и лучше».

Только через живое слово можно связать содержание учебника с жизнью, сделать необходимые дополнения. Через слово во многом осуществляется влияние личности учителя как гражданина, воспитателя.

Не обойтись без живого слова и при формировании

умений, развитию речи, творческого мышления. В тексте учебников обычно имеются не только задания, но и ответы на них. Это лишает учащихся возможности поразмыслить над важным вопросом и сделать самостоятельный вывод. А проблемное изложение учителя (в котором нет вывода) такую возможность создает. Поэтому не случайно ставится вопрос об учебниках с проблемным изложением.

Живое слово учителя определяет ритм учебной деятельности учащихся, замедляет или ускоряет его, позволяет наблюдать за восприятием и реакцией класса. А при чтении учебника («про себя») ритм работы оказывается различным. Его индивидуализация имеет некоторое положительное значение. Но как при этом узнать учителю, над чем задумался тот или иной учащийся, что его затрудняет?

Учащимся, особенно старших классов, нравятся педагоги, умеющие без конспекта излагать материал подробнее, доступнее, интереснее по сравнению с учебником. При пересказе учебника многие школьники не видят смысла слушать учителя.

Разумеется, учебник на уроке нужно использовать. Это относится к наглядности всех видов, вопросам и заданиям (по выбору учителя). Обязательно обратить внимание на новые термины и объяснить их, прочитать и, если нужно, разъяснить трудный текст. Ф. П. Коровкин, автор учебника по истории древнего мира, каждое непонятное слово учебника справедливо сравнивал с каплей яда.

Целесообразно предварительное (дома, до урока) изучение некоторых параграфов учебника школьниками. Они овладевают умением самостоятельно работать с книгой. А педагог на следующем уроке освобождается от систематического изложения материала и поэтому может уделить большее время развивающей и воспитывающей деятельности, выделению основного содержания.

Слово учителя и текст учебника нужно сочетать по формуле «и — и», а не «или — или», так, чтобы не один, а два источника обогащали учащихся знаниями. Но изложение учителя действительно должно быть живым словом, обладать большой силой, о которой, сказано: «слово может убить, слово может спасти, слово может полки за собой повести».

Емкость урока, приемов обучения. Принято различать типы уроков: изучения нового материала, повторительно-обобщающий, проверки знаний, упражнений, практических работ, комбинированный. Внутри последнего, наиболее распространенного, выделяют звенья, этапы: проверку знаний, связи с пройденным ранее, изучения нового материала, закрепления, упражнений.

У многих учителей эти звенья изолированы друг от друга. Поэтому возникла проблема (и существует практика) использования емких приемов, одновременно позволяющих реализовать функции двух и даже трех указанных выше звеньев, задач учебной деятельности. В IX классе учитель от изучения новой истории переходит к первому уроку по истории СССР, посвященному началу XX в. Он поручает учащимся повторить ленинские формулировки пяти признаков империализма, спрашивает о них, а затем рассказывает о социально-экономическом развитии России, подчеркивая, что в стране имелись все признаки империализма.

Другой учитель о повторении не предупреждает, опроса не проводит и даже не просит принести учебник по истории СССР (чтобы исключить его использование для ответа), а начинает урок с постановки задания: «Я расскажу вам о социально-политическом развитии России в начале XX в., а вы охарактеризуйте ее общественный строй, сравните развитие России и зарубежных капиталистических стран». (Задание выполняется письменно.)

Имеет ли преимущества урок второго учителя? Да, имеет. Педагог действительно воспитывает у учащихся чувство ответственности за знания, установку на прочное запоминание. Всего неделя-две отделяет старшеклассников от обстоятельного знакомства с развитием зарубежных капиталистических стран в период империализма. Учитель должен исходить из того, что учащиеся знают основные положения этой тематики. В этих условиях задание «повторить» содействует созданию установки, являющейся бедой учащихся: сегодня выучил, а завтра можно забыть.

Какова результативность урока? Учителя в изложении избегали термина «империализм», вместо «монополии» говорили «объединения капиталистов» и т. д. Примерно три четверти учащихся успешно выполнили задание: они указали, что в России были все пять призна-

ков империализма (многие точно их формулировали) при наличии пережитков феодализма. Слова учителя «объединения капиталистов» передавали научным термином «монополии». Указывались и особенности империализма в России. У четверти учащихся ответы были менее полными, но правильными, в редких случаях — ошибочными (ошибки исправлялись в ходе обсуждения ответов).

Методика второго учителя позволила: 1) выявить у всех учащихся знание признаков империализма; 2) актуализировать некоторые знания о зарубежных странах; 3) хорошо усвоить новое содержание; 4) формировать методологический подход к рассмотрению вопроса (умение руководствоваться ленинским определением признаков империализма); 5) выявить некоторые черты мышления учащихся; 6) целенаправленно содействовать его развитию; 7) придать активный характер всему познавательному процессу; 8) формировать установку на знание пройденного.

На уроке первого учителя было реализовано лишь то, что указано в пункте 2 и в гораздо меньшей мере — в 3 и 6.

Емкость приемов второго урока — в этом ее суть — позволила учащимся гораздо больше усвоить, а учителю — гораздо больше узнать о результативности обучения. И все это — за одинаковое время.

В единстве формировать знания, развивать и воспитывать. К сожалению, у многих учителей эти три задачи, функции обучения реализуются раздельно. Оправдано ли это? Обратимся к опыту.

Многие учителя, руководствуясь учебником, сообщают учащимся девятым классом большое количество фактов о буржуазных партиях, их лидерах, политическом строе, мероприятиях правительств, их смене и др. Обычно эти факты очень скоро забываются, а мировоззренческие обобщения оказываются слабыми.

Но подобное фактическое содержание хорошо усваивается, если оно органически связано с идейно-политическим воспитанием и самостоятельной работой учащихся. Учитель ставит задание: «Почему буржуазия, составляющая меньшинство населения, смогла удерживать власть?» Оно выполняется на каждом уроке, где рассматривается тематика, указанная в предыдущем абзаце. Что это дает?

В процессе поиска из обширного материала о зарубежных странах отбираются и запоминаются только нужные факты — без их усвоения не может быть выводов; выводы свидетельствуют и о знаниях, и об убеждениях; они важны для развития мышления, идейно-политического воспитания.

После первого урока (о Германии) или второго (об Англии) ставилось задание для самостоятельной работы дома: «Докажите, что для защиты своих интересов буржуазия использует два метода: метод насилия и метод уступок, реформ». Задание требует рассмотрения тех же фактов, но в ином аспекте, расширяет их оценку и содержание ответа по первому заданию.

На уроках по Франции и США можно поручить на дом еще одно задание: «Докажите, что буржуазная демократия представляет форму политического господства буржуазии».

Следовательно, задания трижды (кроме проверки их выполнения) требуют от учащихся оперирования однородными фактами и понятиями (а это означает и повторение, и развитие мышления, и формирование убеждений), трижды позволяют выявлять результативность учения (на последнем уроке в наибольшей мере), создают систему знаний. И все это в единстве, при доминировании воспитательной функции заданий. Это также повышает емкость урока.

Методические варианты уроков, доступность объяснения, систематизация знаний. Методические варианты уроков являются не прихотью учителей, а объективной необходимостью. Они свидетельствуют о более глубоком проникновении в закономерности познавательной деятельности. Если учебник один, а познавательные возможности, интересы, уровень подготовки учащихся различны, то успешно учить без вариативности уроков невозможно. Отказ от нее равносителен попытке предложить для всех учащихся одежду или обувь одного размера. Посетите у творчески работающего учителя уроки в параллельных классах — и вы увидите, что они, соответствуя программе, более или менее отличны методически.

Иногда утверждают, что идея вариативности несостоятельна, поскольку содержание предмета определяет методику его изучения. Да, математику, язык, физику, историю нельзя преподавать одинаково. Но зависимость способа обучения от содержания не абсолютна.

Например, при изучении культуры России обязательно наглядное ознакомление с творчеством передвижников. В этом смысле содержание определяет методику. Но само ознакомление может быть различным: экскурсия в музей, просмотр репродукций картин, телепередачи, использование ТСО и др. Возможны изложение учителя, небольшие сообщения учащихся на уроке и др. В этом смысле методику изучения определяет не содержание, а возможности школы и педагогическая целесообразность. Вариативность уроков¹ определяют следующие основные факторы:

1. Время на изучение темы. В программах и учебниках оно нередко либо завышено, либо занижено. При потерях учебного времени необходимо правильно корректировать его распределение.

2. Способы сообщения учащимся цели изучения темы, т. е. основных знаний, умений, которые должны быть усвоены на уроке.

3. Способы мотивации учения.

4. Удельный вес источников сообщения знаний учащимся на уроке (рассказ учителя, анализ документов, ТСО, чтение отрывка из художественного произведения, практические работы, использование учебника и др.).

5. Учет источников знаний, полученных вне школы, в том числе краеведческого материала.

6. Удельный вес и способы внутрикурсовых, межкурсовых и межпредметных связей.

7. Многократность обращения к основным положениям урока и способы ее достижения.

8. Логика изучения.

9. Использование, подчеркнем это особо, яркой образности. Например, учитель характеризует политический строй в России начала XX в. как абсолютную монархию и обращает внимание на карикатурное изображение в учебнике для IX класса социальных слоев в России — «Пирамида». Его пояснительный текст (от основания к вершине) очень выразителен: «Мы работаем на вас»; «Мы кормим вас» (трудящиеся); «Мы едим за вас» (эксплуататоры); «Мы стреляем в вас» (вооруженные силы); «Мы дурачим вас» (духовенство); «Мы

¹ См.: Дайри Н. Г. О методических вариантах уроков истории. — М., 1958.

правим вами» (царские сановники); «Мы царствуем над вами» (царь).

«Пирамида» своей емкостью, впечатляющей силой прекрасно дополняет объяснение существа самодержавия. А бессилие слуг царя перед народом, революцией ярко характеризует четверостишие:

У синего моря урядник стоит,
И синее море шумит и шумит;
И злоба урядника гложет,
Что шума унять он не может.

Такая образность запоминается непроизвольно, это очень помогает усвоению понятийного материала.

10. Определение для каждого урока конкретных задач формирования мировоззрения, нравственности, развития познавательных способностей.

В одной из книг автора (Обучение истории в старших классах. — М., 1966. — С. 263—269) приведено пять вариантов изучения предпосылок падения крепостного права в России, реформы 1861 г. и ее последствий. Варианты отличаются использованием разных документов, уроками обобщения, заданиями для самостоятельной работы и др.

Например:

Формулировка задания	Основные направления мыслительной деятельности учащихся	Важнейшие мировоззренческие понятия, которые главным образом подчеркиваются заданиями
№ 3. Какие факты доказывают, что капиталистические формы хозяйства вытесняют феодальные формы? Чем это объясняется?	Доказательство, основанное на сравнении; выявление противоречивости развития, борьбы старого и нового	Значение производственных отношений для развития производительных сил

В этой же книге (с. 106—176) исследована эффективность 12 заданий для самостоятельной работы учащихся при изучении урока «Июньское восстание 1848 г. в Париже», приведены текст содержания и таблица анализа познавательной деятельности учащихся, состоящая из трех граф:

Основные черты процесса познания	Средства организации процесса познания, указанные в литературе и практически доступные учителю	Организация процесса познания на уроке, посвященном Июньскому восстанию

Сравнение вариантов уроков, их эффективности очень многое дает для практики и развития методики. Вариативность крайне важна для доступности объяснений педагога. По этому вопросу был приведен интересный пример в «Учительской газете». Педагог объяснил, что такое меридианы и параллели, долгота и широта. Школьники не усвоили. Тогда он попросил их прочитать учебник. Не помогло. И снова совет — вдумайтесь в содержание учебника.

Другой учитель подошел к объяснению иначе: «Читали ли вы книгу Жюль Верна «Дети капитана Гранта»?» Хор голосов: «Читали!» — «Можно ли было найти капитана, если бы он не сообщил с помощью записки в бутылке, где он находится?» — «Нет, нельзя!» — «Что же капитан сообщил?» И начинается поиск ответа путем ознакомления с градусной сетью.

Перед нами примеры бессилия одного учителя и педагогического мастерства другого, терзаний первого класса и увлеченности второго.

Но как быть, если книгу «Дети капитана Гранта» многие школьники не читали? Возможны и другие подходы. Учитель спрашивает: «Как сообщить слушателям радиопередачи о перестановке шашек или шахматных фигур?» Или: «Как на схеме города быстро найти неизвестную вам улицу? В справочнике на обороте схемы она обозначена «Г-6». Как это понять? Что нужно сделать?» и т. д. Все эти подходы к объяснению градусной сети помогают усвоить ее сущность и значение.

Очень важно учить школьников самостоятельно разбираться в трудных для них вопросах. Например, в пятых классах учитель спрашивает: «Как доказать, что у первобытных людей развивались орудия труда?»

Ученики. Сравнить орудия труда.

Учитель. Можно ли сравнивать так: дубина большая, а проколка — из кремня?

Ученики. Нет! Нужно сказать: дубина большая, из дерева, а проколка — маленькая, из камня.

Учитель обобщает. Нужно сравнивать сопоставимые признаки: размер, назначение орудий труда, материал, из которого они сделаны; надо сравнивать существенные, главные признаки.

Иногда учителя жалуются, что им трудно объяснять понятие «существенный». Это неоправданные жалобы.

Учитель продолжает: «Что значит существенные?» Это главные признаки, такие качества орудия труда, без которых оно перестает выполнять свое назначение. Например, без чего проколка перестанет быть проколкой?

Ученик. Без острого, тонкого конца.

Учитель. Иглы сосен и елей тоже острые, но могут ли они тоже проколоть шкуру убитого зверя?

Ученик. Проколка должна быть из твердого материала и острой.

Надо настойчиво искать способы доступного объяснения. Это одна из главных задач учителей¹.

Факты доказывают необходимость усилить систематизацию знаний. Учащихся нескольких девятого классов в ряде школ попросили: а) назвать в каждом веке, начиная с X и кончая XIX, 2—3 важнейших события отечественной истории; б) охарактеризовать положение и борьбу крестьянства в нашей стране со времени Киевского государства и до начала XX в.

Многие учащиеся не указали никаких событий в V—VII веках, лишь у немногих сложились более или менее систематические знания об историческом процессе. Но даже они упустили такие важные факты, как окончательное свержение ига монголо-татарских ханов, воссоединение Украины с Россией и др. Общие слова заполнили ответы о положении крестьян: они жили плохо, их угнетали, они боролись. Из четырех крестьянских войн были названы две (предводители Разин и Пугачев). Даже падение крепостного права указали далеко не все. Понимание изменений в жизни крестьян оказалось очень слабым.

Это объясняется тем, что у школьников нет установки на долгосрочное запоминание, нет учебников за

¹ См.: Сложное становится доступнее: Из опыта преподавания истории / Сост. Н. Г. Дайри. — М., 1981.

прошлые годы, а учителя не систематизируют факты. Между тем имеется такой успешный опыт. В некоторых классах составлялась таблица, названная «Связь времен». Учащиеся VII—VIII классов постепенно, урок за уроком записывали в таблицу следующие факты: ограничение перехода крестьян от одного феодала к другому (1497); окончательное закрепощение крестьян (1649); наивысшее развитие крепостничества (вторая половина XVIII в.); четыре крестьянские войны под предводительством И. Болотникова, С. Т. Разина, К. Булавина, Ем. И. Пугачева; рост барщины и оброка (первая половина XIX в.); отмена крепостного права (1861); массовое крестьянское движение (1861—1863).

Знания девятиклассников, составлявших таблицу в VII и VIII классах, резко отличались от указанных выше. Они назвали от 50 до 100% приведенных выше фактов. Причина — многократность восприятия без специальной затраты времени на уроке.

Автор отнюдь не настаивает именно на таком содержании таблицы — нам важно лишь подчеркнуть, что и учителю, и школьникам надо пользоваться при обучении разными способами изложения (рассказ развернутый и свернутый, тезисы, ключевые слова и др.), разными способами краткой группировки материала, например составлением таблиц с указанием 2—3 главных событий каждого века, характеризующих положение крестьян (на Руси или в зарубежных странах), таблиц имен виднейших деятелей международного рабочего движения, героев, совершивших подвиги при защите Родины, героев, особо отличившихся трудовыми подвигами.

Все эти данные трудно выбирать из общего текста учебников. А при составлении таблицы они запечатлеваются с большей силой, многократно, целостно. Таблицы могут служить учащимся долгие годы!

Для формирования мировоззрения было бы важно составлять таблицу, общую для ряда предметов, в которой указаны века и только называются имена ученых и важнейшие научные открытия.

Другой основной способ систематизации фактов — это их связь с идеями, закономерностями развития общества. Если раскрываются связи между многообразными фактами классовой борьбы и ее последствиями в рабовладельческом, феодальном и капиталистическом

обществах; то учащиеся осознают неизбежность этой борьбы, видят в ней движущую силу развития общества и хорошо усваивают факты.

Выявление результативности урока. По многим предметам знания проверяются после выполнения домашнего задания. Это не содействует активному учению на уроке. Отсюда перегрузка и недостаточное усвоение материала учебника, затянувшийся опрос, скороговорка при кратком изложении нового материала. Все это нервирует учащихся и учителя.

Как усилить влияние проверки результативности на усвоение новых знаний? Конкретно это показано в последующих главах. Здесь же кратко назовем основное:

— повысить качество обучения в целом. Хорошая успеваемость выявляется легко и быстро;

— использовать не только контрольную, но все функции проверки — обучающую, развивающую, воспитывающую;

— выявлять усвоение основного содержания по ходу и в конце урока;

— широко использовать приемы фронтальной проверки;

— практиковать при изучении нового материала аттестацию ответов учащихся по заданиям для самостоятельной работы;

— сосредоточить внимание на выявлении результативности изучения крупных тем или объединенных 2—3 небольших;

— устранить неоправданную потерю времени при спрашивании, научить школьников отвечать на вопросы кратко и четко, без лишних слов, готовить (именно готовить) хорошие рассказы. Решительно пресекать попытки отвечать кое-что и кое-как, лишь бы не молчать;

— использовать все приемы проверки, поскольку каждый из них лучше решает одни задачи проверки, в меньшей мере другие и не решает третьи. Приемы оказывают специфическое влияние на дальнейшее формирование знаний, развитие и воспитание¹. Например, рассказ ученика целесообразен при необходимости проверить полноту, целостность усвоения события, процесса.

¹ См.: Дайри Н. Г. Приемы текущей проверки знаний учащихся по истории. — М., 1958; Дайри Н. Г. Проверка знаний и познавательная деятельность класса. — М., 1960.

Если же из большого материала требуется спросить об одном-двух основных положениях, то учитель задает вопросы. Опрос должен не только выявить, что и как усвоено, но и научить умению мыслить, рассказывать, отвечать на вопросы, устранять ошибки в усвоении, углублять знания;

— повысить удельный вес кратких (1) письменных работ учащихся там, где они практикуются редко. Бытует мнение, будто бы они перегружают школьников и учителя. Оно ошибочно.

Право делать записи о прочитанном, составлять план, конспект, тезисы нельзя отнять не только у пропагандиста, лектора, учителя, но и у школьника. Все это необходимо для жизни, а этому учат письменные работы. Они позволяют за 8—10 минут выявить знания и умения у всех учащихся класса. На устные ответы уйдет в 10—15 раз больше времени, а сравнительных данных будет мало. Следовательно, письменные работы обучающего характера и одновременно выявляющие достигнутое, не осложняют, а облегчают обучение;

— выявлять отношение учащихся к предметам, курсам, темам. Завуч или директор школы просит кратко (8—10 минут) ответить: «Какие предметы больше нравятся? Почему?» Учитель истории: «В каких классах изучение истории было наиболее интересным? Почему?»; «Какие темы, уроки новой истории вы лучше усвоили, считаете интересными? Почему?» Ответы учащихся являются прекрасным индикатором, вскрывающим достоинства и недостатки содержания курсов, тем, уроков, а также методики обучения. Этот показатель всегда надо учитывать;

— привлекать учащихся к самооценке своих знаний.

* * *

По необходимости ограничимся сказанным и перейдем к описанию и анализу уроков, на которых основное содержание было усвоено. Они показывают, что методика обучения является наукой, а ее претворение в жизнь — искусством.

Глава 5

ПОДГОТОВКА УРОКА «КУЛИКОВСКАЯ БИТВА 1380 г.» И ЕГО ВАРИАТИВНОСТЬ

Подход к подготовке урока. Что является главным, должно и может быть усвоено на самом уроке? Куликовская битва связана с двумя взаимосвязанными линиями исторического процесса того времени: объединением русских земель, завершившимся созданием централизованного Российского государства, и борьбой Руси за независимость, против ига монголо-татарских ханов.

Победа на Куликовом поле была бы невозможна без успешного развития хозяйства в княжествах Северо-Восточной Руси. Она ускорила объединение земель вокруг Московского княжества, ослабила Золотую Орду и усилила борьбу русского народа за свержение ига монголо-татарских ханов. Поэтому нужно готовить всю тему, посвященную событиям XIV—XV вв., видя взаимосвязь всех ее уроков, уделяя на каждом из них основное внимание тому специфическому, неповторимому, что свойственно уроку, способствует становлению идейных и нравственных качеств личности, развитию способностей.

Куликовская битва — событие особого, поворотного значения, она решала судьбу русского народа. Урок отличается большими возможностями для военно-патриотического воспитания. Он позволяет выявить, насколько сложилось у семиклассников понимание факторов, определяющих победу или поражение в битве, глубже раскрыть эти факторы — то, что позволяло рассчитывать на победу русской рати, и почему именно стала возможна победа. Урок вносит заметный вклад в формирование марксистско-ленинских знаний о войне и армии.

Каким же способом выделить основное содержание на уроке? Некоторые учителя излагают для записи очень краткий текст и требуют очень точного и прочного его заучивания; конечно, поручается дома прочитать учебник. Но это не может заменить образного, яркого, эмоционального рассказа, так как не дает серьезной пищи

для переживаний, мировоззренческих и нравственных выводов. Знания и убеждения должны возникать как плод самостоятельного осмысления живой истории народа, волнующей сердце и ум молодежи.

При изучении военных событий (а семиклассники уже знакомы со многими) коренными являются вопросы о причинах победы одной стороны и поражении другой. Автор, на основании личных уроков, посещения занятий в школах, после первой публикации урока «Куликовская битва»¹ и многочисленных отзывов, считает наиболее целесообразным задание «Почему русский народ победил в Куликовской битве?» (с письменным ответом).

Учитель обязан представлять, какие выводы должны сделать семиклассники о причинах победы, и составляет эталоны ответов. Например:

1. Русские земли благодаря труду народа оправились от Батыева нашествия, окрепли; успешно развивалось хозяйство, быстро росло население, и поэтому было возможно собрать большое и хорошо вооруженное войско.

2. Происходило объединение русских земель, и значительная их часть уже входила в Московское княжество. Это позволило им соединить свои силы (хотя далеко не полностью) под руководством московского князя.

3. Русские люди были горячими патриотами, хорошо владели оружием, сознавали страшную опасность, нависшую над Родиной, и насмерть стояли в бою.

4. Русское войско возглавляли опытные, храбрые полководцы — московский князь Дмитрий Донской, Боброк и другие, умело руководившие походом и битвой.

Конечно, учащиеся излагают свои мысли иначе — короткими фразами, менее обобщенно, — ведь они записывают их по ходу изложения учителя! Но педагог обязан взвесить и другое: одно дело «должны», а другое — смогут ли сделать такие выводы его учащиеся? Иначе говоря, необходима достаточно точная оценка подготовленности учащихся к выполнению задания. В чем она может заключаться? В наличии сложившегося (складывающегося) способа, метода рассмотрения подобных явлений, в умении его применить. Крайне важно, чтобы учащийся, зная тему, выбрав задание (или получив его), мог представлять логику рассмотрения события, модель ответа.

¹ См.: Дайри Н. Г. Как подготовить урок истории. — М., 1969.

Чтобы выполнить задание, семиклассники должны уметь устанавливать причинные связи, представлять условия того времени, влиявшие на исход борьбы.

Знания семиклассников о причинах победы могут быть существенно различными: а) оставаться на уровне конкретного объяснения отдельных сражений (почему победили?), б) превращаться в обобщенные теоретические знания об условиях, факторах победы (почему побеждают или терпят поражение), — именно они и выступают в качестве метода познания. Формирование метода зависит от развивающей работы учителя.

Подготовленность включает и достаточный уровень развития мышления учащихся, знание ими своих обязанностей при самостоятельной работе, способность удовлетворительно распределять внимание между 2—3 видами деятельности (т. е. слушать рассказ учителя и делать выводы, записывать их), а также быстроту чтения, письма, ориентацию по карте и др.

Учащиеся IX—X классов усваивают основы марксистско-ленинского учения о войне, армии и защите социалистического Отечества и используют его как метод. В V—VII классах в качестве приема развития мышления, формирующего метод рассмотрения вопроса и помогающего успешно выполнять задания, используется «памятка» об условиях, влияющих на исход вооруженной борьбы.

Вот один из ее вариантов:

1. Какие государства и когда воюют? 2. Какой в них строй, какой класс у власти? 3. Цели воюющих. Кто ведет справедливую и несправедливую войну? 4. Численность войска, участвующего в сражении. 5. Качество вооружения. 6. Подготовленность воинов. 7. Моральный дух войска и массовый героизм в борьбе. 8. Уровень военного искусства. 9. Качества полководцев, их действия. 10. Внезапность нападения. 11. К каким последствиям может привести поражение одной или другой стороны?

При достаточной развивающей работе учителя семиклассники в большинстве подготовлены к выполнению такого задания — оно может соответствовать зоне их ближайшего развития.

Но как поступить, если их подготовленность недостаточна? Поставить два задания (одновременно написав на доске): «Почему Русь смогла собрать большое и хорошо вооруженное войско?»; «Почему это войско

одержало победу в Куликовской битве 1380 г.?». Чтобы ответить на первое задание, учащиеся должны будут анализировать именно то, что они чаще всего упускают, — социально-экономическое и политическое положение Руси. Это проверка знаний о главном содержании предшествующих уроков.

Можно еще больше облегчить деятельность учащихся и последовательно ввести три задания для устного ответа. Перед началом изложения на доске записывается: «Почему Русь поднялась на открытую борьбу против ига Золотой орды и смогла собрать большое и хорошо вооруженное войско?» Выполнение задания разбирается в самой краткой беседе. Приступая к рассказу о начале похода, учитель ставит вопрос: «Какие действия русских воинов и полководцев во время похода подготовили победу над врагами?» Доведя рассказ до битвы, учитель снова проводит самую краткую беседу, в ходе которой выясняются эти действия: хорошо поставленная разведка, быстрое продвижение русского войска, сорвавшее намерение Мамай соединиться с литовским войском, правильный выбор места битвы. Затем снова ставится задание: «Почему русское войско одержало победу в Куликовской битве?» — и в краткой беседе отмечается: правильное расположение войска и умелое руководство им, героическая борьба русских воинов, удар засадного полка. После этого можно сформулировать целостный ответ (устно или письменно, в классе или дома) на вопрос: «Почему русский народ победил в Куликовской битве?»

И снова напомним, как важно каждый раз выбирать для учащихся познавательную деятельность, которая трудна, но посильна и представляет ступеньку развития, на которую можно и нужно подняться.

Но как быть, если и такой вариант недоступен большинству учащихся? Провести развивающую беседу, обучающую выполнению заданий. Закончив изложение, учитель говорит: «Теперь давайте коллективно выясним причины победы русского народа в Куликовской битве. С чего надо начинать рассмотрение подобных вопросов? Какие условия могут влиять на победу или поражение?» Учитель стремится к формированию обобщенного знания.

Выслушаны 2—3 ответа, и среди них такой: «Большое значение для победы имеет количество войск, его

вооружение». Учащиеся сравнивают: у русских было 100—150 тыс.¹ — и гораздо больше у Мамаю! Учитель: «Значит, русское войско имело значительно меньшую численность. Тем важнее выяснить причины победы». Может быть, победа одержана благодаря лучшему вооружению и внезапности нападения? Выясняется, что монголо-татары были хорошо вооружены и оба войска заблаговременно выстроились для битвы! Все эти вопросы усиливают интерес, усложняют ситуацию.

Учащиеся указывают на удар засадного полка, правильное расположение русских сил.

Учитель: «А как обобщенно назвать то качество, о котором свидетельствуют эти факты?» Соглашаясь с ответом (умелое руководство битвой), учитель просит более обобщенно определить это качество: Выясняется, что это — высокий уровень военного искусства.

Учитель спрашивает: «Достаточное ли это объяснение победы? Все ли необходимое мы рассмотрели?» Называются моральные качества русских воинов, их боевая подготовка и др.

Учитель вводит новое усложнение: «Смогло бы победить русское войско в Куликовской битве при том же отличном военном руководстве, тех же высоких качествах воинов, если бы русских людей было в 2—3 раза меньше?» — «Едва ли», — отвечают одни. «Нет», — говорят другие. Учитель: «Какие другие обстоятельства могут объяснить победу?»

Эти обстоятельства (экономическое и политическое положение Руси) оказываются для учащихся серьезным барьером, и преодолеть его помогут лишь наводящие вопросы: «Это условия, предшествующие битве, даже отдаленные от нее во времени и пространстве. Они объясняют, почему русское войско оказалось большим — такое еще никогда не собиралось раньше». Этого достаточно, чтобы учащиеся заговорили о труде народа, который после погрома Батыя восстановил города и села, о развитии хозяйства, о росте населения, о процессе объединения русских земель вокруг Москвы.

¹ В ряде работ советских историков численность русского войска определяется и в 100 тыс. и даже меньше, а золотоордынского — в полтора раза больше. Стоит ли называть учащимся численность военных сил при отсутствии точных данных? Все же стоит — с оговорками о наличии разных мнений. Слова «большое» или «очень большое войско» лишены конкретности. Иногда они создают совершенно ошибочные представления.

Если и такая беседа представляется для класса трудной, то возможно избрать еще одно средство — развивающее изложение учителя, по ходу которого ставятся вопросы, а отвечает на них сам учитель, но при этом вслух рассуждает перед учащимися, высказывает соображения «за» и «против» и приводит точку зрения современной науки. По возможности он привлекает к ответам учащихся. Итак, в распоряжении учителя пять вариантов развивающего изучения при одном задании. Дело учителя — выбрать лучший для конкретного класса или найти свой оригинальный.

Варианты заданий. По необходимости более кратко укажем и другие проблемные логические задания, которые широко используются учителями.

Задание № 2: «Без каких качеств, присущих русскому народу, русским воинам нельзя было победить врага?»

Эти качества воинов — горячая любовь к родине и верность ей; в минуту страшной опасности готовность ни перед чем не останавливаться для ее защиты и стоять в бою насмерть; физическая сила и выносливость; дисциплинированность, умение владеть оружием; моральная стойкость, отсутствие страха перед численным превосходством врага. Доступность такого задания для всех классов, его важность и воспитывающая сила вне всяких сомнений.

Задание № 3: «Какие действия полководцев русских войск во время похода и битвы позволили одержать победу?» Вариант: «Охарактеризуйте военное искусство полководцев русского войска».

Выполняя задание № 1 (о причинах победы), семиклассники обычно лишь кратко отмечают, что русские полководцы были опытными, храбрыми и умело руководили походом и битвой. Третье же задание (оба варианта) требует от учащихся несравненно более развернутого ответа: 1. Русское войско имело хорошо поставленную разведку. 2. Переправа через Дон укрепила дух нашего войска, предупредила соединение сил врагов. 3. Было правильно выбрано место для битвы: овраги, речушки, лес прикрывали фланги и тыл русского войска. 4. Русские полки были расположены так, что золотоордынское войско не могло обойти их. 5. В полной тайне от врага занял выгодную позицию сильный засадный полк. 6. Русское войско на протяжении всей

битвы сохраняло свое построение. 7. Резервный полк своевременно начал помогать полку левой руки. 8. Было правильно выбрано время для внезапного удара засадного полка. 9. Русские военачальники показывали пример патриотизма и мужества.

Некоторые учащиеся с увлечением выполняли это задание дома, и их ответы были полными. Но нельзя не видеть, что это задание оставляет без внимания социально-экономический материал. Вариант задания об уровне военного искусства труднее из-за формулировки.

Оправдало себя и поручается на дом или используется при опросе **задание № 4:** «Почему русские земли в 1237—1241 гг. не смогли отбить нашествие Батыя, а в 1380 г. разгромили полчища Мамай?» Задание требует применения полученных ранее знаний о социально-экономических и политических процессах: феодальной раздробленности русских земель в XIII в., развитии их хозяйства и тенденции к объединению в XIV в., начале феодальной раздробленности в Золотой Орде.

Задание на дом № 5 охватывает завершающую часть урока: «Почему победа на Куликовом поле укрепила позиции Московского княжества в борьбе за объединение русских земель?» Такая формулировка не позволяет механически воспользоваться текстом учебника.

Связь фактов и заданий для самостоятельной работы. Выделение главного содержания — это только часть более широкой и сложной задачи: отбора и конструирования содержания урока в целом. Чтобы ученики могли выявить причины победы, позволившие разгромить врага, необходимо знание фактов, которые прочно запоминаются, а при самостоятельном их анализе одновременно развивается мышление и формируются убеждения. Поэтому для выделения основного содержания урока важнейшее значение имеют задания для самостоятельной работы и факты. При этом отбор фактов и понятий должен быть правильно, правдиво, ярко характеризовать событие с точки зрения марксистско-ленинской исторической науки и позволить педагогу реализовать единство педагогического воздействия.

Приводим вариант схемы связей проблемных логических заданий и фактического материала.

В центре схемы столбиком размещены основные факты (по необходимости названные очень кратко). Линии показывают те факты, которыми учащиеся боль-

Задачи	Факты	Задачи
№ 1. Причины победы русского народа в Куликовской битве ¹	— 1. Развитие хозяйства на Руси	1
	— 2. Рост населения	2
	— 3. Дальнейший рост и укрепление Московского княжества	3
	— 4. Феодальные распри в Золотой Орде	4
	5. Битва на реке Воже	5
	6. Поход Мамая на Русь в союзе с литовским князем — 1380 г.	6
	— 7. Москва во главе борьбы против врагов	7
	— 8. Быстрый сбор княжеских дружин и народного ополчения	8
	— 9. Умелые действия разведки русского войска	9
	— 10. Быстрое продвижение русского войска	10
	— 11. Переправа через Дон	11
	— 12. Правильный выбор места битвы	12
	— 13. Умелое построение русского войска	13
	— 14. Поведение князя Дмитрия — пример для воинов	14
№ 2. Без каких качеств русского народа нельзя было победить врага ²		
№ 3. Какие действия полководцев русского войска позволили одержать победу ³		

15. Единоборство богатырей	15
— 16. Ожесточенность битвы, громадные потери, гибель передового полка	16
— 17. Русские воины стоят насмерть	17
— 18. Большой полк и полк правой руки отбили натиск врага	18
— 19. Гибель большей части полка левой руки в героической борьбе, его отступление	19
20. Воины засадного полка врываются в бой	20
21. Угроза окружения большого полка	21
— 22. Своевременный удар засадного полка	22
— 23. Раненые русские воины наносят удары по врагам	23
— 24. Наступление русского войска и разгром золотых орданцев	24
25. Потери сторон	25
26. Отступление литовского войска и бегство в Литву рязанского князя	26
27. Значение Куликовской битвы	27
28. Набег Тохтамыша	28

¹ Связи с 19 фактами: 1—4, 7—14, 16—19, 22—24.

² Связи с 12 фактами: 8—10, 15—20, 22—24.

³ Связи с 10 фактами: 8—14, 18, 22, 24.

ше всего оперируют при выполнении того или иного задания. Подчеркиваем — больше всего, ибо в той или иной мере они оперируют и другими фактами. Как видим, связь эта бывает различной, и, разрабатывая урок, необходимо устанавливать наиболее значимую. Эту связь можно без преувеличения назвать закономерной. В чем суть закономерности?

1. Лучше усваивается материал урока, которым учащийся, выполняя задания, оперирует (самостоятельно над ним размышляет): чем большая часть фактов и понятий охвачена оперированием, тем успешнее формирование знаний, развитие и воспитание личности.

2. Познавательная активность учащихся, вызванная их самостоятельной мыслительной деятельностью, выступая в роли доминанты, повышает усвоение материала, который сообщается как готовое знание (по первому заданию факты № 5, 6, 15, 20, 21, 25, 26).

Наиболее тесно связано с фактами первое задание, поэтому, а также в силу широты своего содержания, оно полнее других отвечает указанной выше закономерности.

Содержание и методика урока. Сказанное выше много дает для подготовки эффективного урока. И все же его нужно показать во всей полноте и конкретности. Для формирования инициативы, мотивов деятельности, умения видеть проблему, для повышения интереса к уроку надо предоставить учащимся возможность выбрать задание. С этой целью учитель начинает урок с введения. Записав на доске «Куликовская битва 1380 г.», он говорит, что это событие и дату надо запомнить навсегда. В 1380 г. войско под предводительством московского князя Дмитрия Донского в ожесточенной битве наголову разбило полчища Мамай. Эта победа спасла нашу родину и ускорила объединение русских земель вокруг Москвы. С глубокой признательностью к нашим мужественным предкам отметили в Советском Союзе шестисотлетие этого подвига. Куликовской битве и посвящено наше занятие. В каких вопросах, связанных с этим событием, вам хочется глубже чем в IV классе разобраться, что вы считаете наиболее важным? Учащиеся высказывают ряд предложений и вопросов, учитель выбирает задание: «Почему русский народ победил в Куликовской битве 1380 г.?»

Содержание рассказа, позволяющего по ходу его выполнять задания для самостоятельной работы. Мы уже знаем, что в первой половине XIV в. усилилось Московское княжество и вокруг него началось объединение русских земель. А чем примечательна вторая половина XIV в.?

В северо-восточных русских землях росли города и села, быстро увеличивалось население и успешно развивалось хозяйство. В Москве появились новые поселения ремесленников, в том числе оружейников. Они изготавливали добротное оружие. Московские купцы вели все более широкую торговлю.

Во время княжения Дмитрия Ивановича (1359—1389) объединение русских земель вокруг Москвы продолжалось. Территория княжества значительно увеличилась (показ по карте). Дмитрий Иванович считался главой всех князей на Руси. Было создано большое и хорошо вооруженное княжеское войско. Вместо дубовых стен Кремля построили белокаменные. Московское княжество стало самым сильным.

Тверские и рязанские князья пробовали бороться с Москвой за главенство на Руси и даже вступили в союз с Литвой. Не раз литовские войска подступали к Москве. Однако Москва победила в борьбе. Влияние ее выросло еще больше.

А в Золотой Орде усилилась феодальная раздробленность, ослабела центральная ханская власть. С 1360 по 1380 г. в Золотой Орде сменилось более 20 ханов — один свергал другого. Ордынские феодалы стали все чаще нападать на русские земли, и русский народ встал на путь вооруженного отпора. В 1378 г. на реке Воже московские полки наголову разбили большое войско монголо-татарских ханов.

Военачальник Мамай, захвативший власть в Золотой Орде, решил совершить поход на Русь, «как при Батые было», опустошить, обескровить Русь и утвердить над ней поколебавшуюся власть завоевателей.

Мамай собрал все силы Орды и пополнил их многочисленными наемниками. Как сообщает летописец, в Орде было объявлено: «Да ни один не пашет хлеба и будете готовы на русские хлебы». Громадное войско двинулось на Русь. Мамай заключил также союз с литовским князем Ягайло.

Страшная опасность нависла над нашей Родиной.

Огромная ответственность легла на плечи московского князя. Покориться или взяться за оружие?

Труден был выбор. Не все князья поддерживали московского князя.

Великая заслуга князя Дмитрия в том, что он поднял знамя открытой борьбы против Золотой Орды. Дмитрий помнил, с какой яростью дрались русские полки на реке Воже, какой грозной силой они себя показали. Он правильно учел, что все слои населения сплотятся в борьбе за спасение Родины.

По всем градам и весям зазвучал призыв московского князя — собраться в войско. Поднялась Русь. Вековечная, жгучая ненависть к угнетателям и грабителям, татарским ханам и мурзам вылилась наружу. На страшный, смертный бой шли русские люди.

Почти из всех земель пришли в Москву вооруженные крестьяне и ремесленники, но не из всех — княжеские полки. Даже из русских земель, захваченных в то время Литвой, пришли и присоединились к русскому войску полки во главе с полоцким и брянским князьями.

Собралось невиданное для того времени войско, главную массу которого составляли крестьяне и ремесленники. Это было общенациональное войско. Вдумайтесь, какое громадное значение это имело для объединения русских земель!

Из Москвы была выслана «крепкая сторожа», т. е. разведка, сторожевой отряд, затем второй и третий. Русские полководцы знали о силах, расположении и планах неприятеля. Мамай хотел соединиться с войсками литовского и рязанского князей.

Какая же главная задача стояла перед Дмитрием Донским? (Если учитель спросит учащихся, то он как бы вовлечет их в решение стратегической задачи.) Не дать соединиться вражеским силам! Быстрее идти!

Русское войско переправилось через Оку вблизи Серпухова и двинулось в степь. Разведка сообщила, что по ту сторону Дона находилось очень удобное для расположения войска Куликово поле. За ним стояли полчища Мамаю. Литовский князь был еще в 140 км. (На половине доски изображается расположение сил: четырехугольником — русское войско у Дона, кружками — на юге хана Мамаю, на западе в районе города Одоева литовского князя Ягайло, на востоке рязанского князя.) Переходить ли Дон? На военном совете некоторые вое-

воды сомневались, указывая на трудности отступления, если оно понадобится. (И опять можно спросить учащихся: а как бы следовало поступить, по их мнению?) Другие предлагали идти вперед. Из глубины веков летописи донесли до нас их слова: «Сегодня же перейдем за Дон и там или победим и весь русский народ от гибели спасем, или сложим свои головы за нашу Родину». Дмитрий приказал переправляться. Он действовал как патриот и опытный полководец. Нужно было наступать, чтобы воодушевить воинов, не дать врагам соединиться, а также прикрыть свой тыл.

О Куликовской битве сохранилось много исторических документов: «Сказание о Мамаевом побоище», «Задонщина». Вот о чем они рассказывают.

Куликово поле имело в ширину примерно 7 км. Его окружали поросшие лесом крутые овраги. По ним протекали ручьи, речушки, впадавшие в Дон и его приток Непрядву (на доске изображается схема местности). Местность не позволяла сильной коннице врага обойти русские полки.

Утром 8 сентября 1380 г. русское войско, находясь в густом тумане, выстроилось в боевом порядке. Впереди расположился передовой полк — народное ополчение (цифра 1). За ним большой полк — московская дружина (2), справа полк правой руки (3), слева полк левой руки (4), замыкал расположение резервный полк (5). Позиция полка левой руки была слабее, и поэтому недалеко от него в лесу был поставлен сильный засадный полк (6), которым командовал серпуховской князь Владимир и опытный полководец волынский князь Боброк.

Но как лучше показать расположение и передвижение войск? На этом следует остановиться особо. Учащиеся могут рассматривать схемы, имеющиеся в учебнике. Но каждый учащийся смотрит в свой учебник, и это нарушает коллективный характер восприятия. Другое дело, если на доске изображена карта-схема с минимальными данными (реки, лес) и к ней прикрепляются прямоугольники из красной бумаги. Когда учитель объясняет расположение войска, а позднее изменения в расположении, все взоры устремлены к доске, полнее достигается единство переживания учащихся.

Перед битвой князь Дмитрий Донской объехал войска и обратился к воинам с призывом постоять за зем-

лю Русскую. Затем в простых, но надежных доспехах на коне встал в ряды войска. Когда воеводы просили его не подвергать себя такой большой опасности, он ответил: «Как мне других призывать к храбрости, если я сам не покажу тому примера и словом и делом?» Княжеские доспехи надел любимый боярин Дмитрий.

Рассеялся туман, и вблизи открылось громадное, построенное к бою войско Золотой Орды. (К доске прикрепляется черный прямоугольник.) Оно было вооружено луками, саблями, копьями, топорами и напоминало черную грозовую тучу. И вот на русские полки двинулся сплошной лес копий. Тяжелая поступь воинов и топот лошадиных копыт слились в сплошной зловещий гул. Враг близко, и русские воины поднимают с земли щиты, натягивают луки. На битву вышел народ — и убежденные седиными воины, и еще неопытные юнцы. Люди озабочены: уж очень много врагов, трудное предстоит дело.

Из ордынского войска выехал богатырь и стал вызывать на единоборство наших воинов. Навстречу ему с копьем наперевес помчался Пересвет. Оба пали при страшном столкновении. Началась общая битва. По свидетельству летописца, «копья ломались, как солома, стрелы падали дождем, пыль закрывала лучи солнца, молниями сверкали мечи, а люди падали, как трава под косой. Кровь лилась, как вода, и текла ручьями», воины задыхались от тесноты.

Много погибло врагов, но и воины передового полка, против которого был направлен главный удар, пали почти все. (С доски снимается прямоугольник с цифрой 1.) Враги обрушились на главные силы — большой полк и полк правой руки. Бились «грудь с грудью», погибло множество наших воинов, но страшный натиск врага был отбит.

Тогда Мамай главный удар направил против полка левой руки. Ожесточенно сражались воины этого полка с превосходящими силами врага. Стояли насмерть. «Многие удалые витязи... — пишет летописец, — многие сыновья русские погибли». Враг стал теснить ряды русских воинов, полк левой руки начал отступать. На помощь ему пришел резервный полк. (Прямоугольник с цифрой 4 снимается, а с цифрой 5 передвигается. Прост прием, но учащиеся хорошо запоминают, что вместо

пяти прямоугольников-полков остались три.) Однако и он не мог сдержать натиск ордынцев.

Тяжело было воинам засадного полка находиться в бездействии, видя и зная, что враги одолевают наших. Не думая о себе, они рвались в бой. Но опытный полководец Боброк удерживал их, выжидая подходящего момента для удара.

Тесня остатки полка левой руки и резервного, ордынцы расстроили свои ряды. Вот они собираются зайти в тыл большого полка, и уже разносятся по полю их торжествующие клики.

В этот момент по команде Боброка вылетел из леса засадный полк. Как буря, ударил он по врагам. Страшен был этот удар! Русские воины, говорит «Сказание о Мамаевом побоище», были как львы, напавшие на овечьи стада. Теперь перешли в наступление все наши силы. «Многие раненые русские сыны, — говорит летописец, — вставали и помогали русским удальцам, но не могли уже хорошо сражаться, а сами изнемогали». Враги были смяты, их гнали более 30 км.

На поле, заваленном трупами, с трудом нашли князя Дмитрия. Доспехи на нем были иссечены, но он был жив. Русские люди выполнили священный долг — спасли отчизну. Велика была радость, но велик был и плач на Руси — меньше половины воинов осталось в войске. Потери врага были гораздо больше. Литовский князь поспешил убраться прочь, бежал в Литву рязанский князь, а население рязанской земли радовалось победе русского войска.

Немецкий историк XV в. назвал эту битву страшной, «какая только известна была на памяти людей».

Учитель предоставляет 1,5—2 минуты для завершения задания, а затем рассказывает о значении Куликовской битвы. Победа имела громадное значение: Родина была спасена от страшного разгрома. Воспрянули духом русские люди, они воочию убедились, что иго монголо-татарских ханов можно свергнуть, объединив свои силы.

Теперь русские люди, где бы ни находились, — в Рязанском ли, в Тверском ли княжествах, в земле Новгородской или в землях, присоединенных к Литве, — считали центром Руси, ее столицей Москву. Она подняла знамя борьбы за спасение всей Руси, за свержение ненавистного ига, она сплотила народ на разгром вра-

га. Ускорилось объединение русских земель вокруг Москвы.

Правда, иго монголо-татарских ханов еще не было уничтожено. В 1382 г. хан Тохтамыш неожиданно тайком напал на Московское княжество. Дмитрий Донской выехал из Москвы собирать войско. Хан овладел Москвой и разорил ее. Овладел обманом, с помощью изменников — нижегородских князей, которые обещали защитникам Москвы безопасность и уговорили их прекратить сопротивление. И хотя после этого снова пришлось платить дань Золотой Орде, ненавистное иго ослабело. Окончательно оно было свергнуто в 1480 г.

Обсуждение в классе итогов самостоятельной работы. Объяснение результативности урока. Термины «обсуждение итогов» и «объяснение результативности» имеют глубокий смысл. Слушая рассказ учителя, семиклассники переживали, размышляли — и не только о событиях шестисотлетней давности, но и о том, чему учит нас, к чему обязывает этот народный подвиг и его уроки. В таких переживаниях и размышлениях происходит становление личности учащихся. Уместен ли здесь термин «проверка»?

Нельзя забывать, что самостоятельная работа призвана воспитывать чувство коллективизма. Важны не только выводы, к которым пришел каждый учащийся, но и выводы класса в целом. И не случайны вопросы семиклассников: «А как мы объяснили причины победы — лучше или хуже других классов?»

Достаточно ли для обсуждения основного задания (а по возможности и еще одного) 12—20 минут? Это зависит от хода урока и затраты времени на него, от подготовленности класса. Если мы увеличим время на беседу, то сократим сообщение нового материала, т. е. основу, на которой зиждется успех всего обучения.

Приводим ответы по заданию: «Почему русский народ победил в Куликовской битве?»

Ученица Ч. «1. Усиление Московского княжества. 2. Феодалная раздробленность ослабляет Золотую Орду. 3. Дмитрий Донской организует войско. Укрепляет Москву. 4. В войске Мамаю были наемники. 5. Дмитрий верил в силы народа, и народ поднимался на борьбу с врагом. Князя не присылали свои войска, но из их княжеств приходил народ. 6. Предусмотрительный Дмитрий послал разведчиков и узнал расположение

ханского войска. 7. Место битвы было выбрано очень хорошее, так как по краям были овраги и речушки. 8. Расположение войска Дмитрия Донского. 9. Люди были готовы отдать свои жизни, чтобы победила Русь. 10. В спину врагам, зашедшим в тыл русского войска, ударило войско Боброка, и ослабевшие ордынцы бежали».

Ученица Ф. «1. Русь объединялась в единое государство (возвышение Москвы). Развитие ремесел. Укрепление военной мощи Руси. Города укреплялись. Развивалось ремесло оружейников. 2. В Золотой Орде усиливается феодалная раздробленность, усобицы. 3. Московский князь поднял знамя открытой борьбы. 4. Дмитрий верил в народ. Русские люди боролись за свою родину. 5. Главная масса войска русского — простой народ, ремесленники, крестьяне. Они шли добровольно. 6. Наши заранее знали расположение ордынского войска. 7. Князь Дмитрий не дал соединиться врагам с литовским князем. 8. Место битвы было выбрано так, что ордынцы не могли воспользоваться большей численностью. 9. Удачный выбор места расположения русского войска. 10. Исключительный героизм русских людей. 11. Удачный момент нападения засадного полка. 12. Русские люди спасали свою родину».

О чем свидетельствуют ответы учащихся (и приведенные выше, и тысячи других)? Об усвоении фактического материала и его логической переработке, о доступности такого урока даже при резком возрастании трудности задания. Конечно, задания выполнены по-разному. Около трети ответов напоминают уровень приведенных выше, остальные слабее. Есть в них и ошибки, есть и простая запись рассказа учителя. Это объясняется уровнем развития семиклассников, который достигается при существующих общих условиях обучения. Они еще слабо обобщают материал, у них нет времени для шлифовки ответа. Таким образом, нельзя предъявлять к первоначальным ответам чрезмерные требования, нужно обязательно разобрать их по содержанию и логике. Без этого руководящая роль учителя окажется недостаточной.

Например, в процессе беседы нужно спросить, уместен ли пункт ответа: «Теперь русский народ видел, что победу принесет только объединение». Мысль правильная, но она относится не к причинам, а к значению по-

беды. Написано: «Дмитрий был опытным и талантливым полководцем». Мысль правильная. Но это оценка полководца, а требовалось указать его действия. «Место битвы было выбрано так, что ордынцы не могли воспользоваться большей численностью. Удачный выбор места расположения русского войска». Вторая фраза совпадает по смыслу с первой, их следовало бы объединить. В ответе есть фраза «Расположение войска Дмитрия Донского». Она неясна. Не хватает слова о том, какое это расположение: удачное, правильное и т. п.

Конечно, нельзя (нет времени!) разобрать все недостатки такого рода. Но обязательно следует объяснить, как можно кратко обобщить высказанные всеми мыслями, чтобы ясно выступили 4 группы причин победы: 1. Экономическое укрепление Руси. 2. Процесс объединения русских земель и усиление Московского княжества. 3. Высокий уровень полководческого искусства. 4. Патриотизм народа и его подвиг.

Кое-кто в качестве причин победы указал: «Войско Мамайя превосходило по численности русское войско». Значит, написавшие это не понимают, что такое причинные связи, подряд записывают рассказ учителя. Во многих ответах в одном пункте указаны 2—3 факта, обусловивших победу, или, наоборот, один и тот же факт, но в разных формулировках, указан как три причины победы. Если мы не будем исправлять эти ошибки, то нанесем серьезный ущерб развитию мышления.

В беседе обязательно выделение и подчеркивание того, что особо важно для логичности мышления, идейного и нравственного воспитания. Например, два школьника указали: причина победы — участие раненых в битве. Когда раненые, говорит учитель, истекая кровью и шатаясь, поднимались, чтобы нанести хотя бы еще один удар по врагу, это была всего лишь крупинка на чаше весов победы. А хорошо организованная разведка, проявление полководческой мудрости воевод, проявление мужества, смелости, выносливости, хитрости русской «сторожи» — одна из очень важных причин победы.

Воины засадного полка рвутся в бой. Что это — причина победы? Нет. Признак воинского искусства? Тоже нет. Опытный воевода Боброк говорил: «Не приспело время. Будет вам с кем утешиться», — и удержал полк от преждевременного выступления. Это чудесное качество воинов — не думая о собственной безопасно-

сти, броситься на выручку своим, на спасение матери-родины. А своевременный удар засадного полка — это проявление воинского искусства, ибо он нанесен в момент, когда выжидать далее было нельзя, а враги обнажили свой тыл и расстроили ряды; это и проявление качества народа, ибо воины полка бились с неукротимой яростью и всепокрушающей силой, это и весомейшая причина победы.

Воины защищали родину. «Что означает это конкретно?» — спрашивает учитель и слышит в ответ: «Они защищали свои города и села, детей, жен, матерей, отцов, сестер и братьев, свои дома, свое хозяйство, землю свою. Враги собирались разрушать, жечь, грабить, убивать, захватить пленных, укрепить свое господство на Руси. Вот от чего защищали родину наши воины, вот почему стояли насмерть».

Быстрый сбор и поход народного ополчения и княжеских дружин, их переправа через Дон — это проявление качеств, необходимых воину, — физической выносливости, моральной стойкости; это свидетельство полководческого искусства; это одна из причин победы. При таком обсуждении факты, оставшиеся в тени, предстают во всем своем значении и оказывают развивающее и воспитательное влияние в полную силу. А учитель получает широкие возможности оценить знания, развитие, убеждения учащихся.

Покажем значение заданий разной сложности. В одной из московских школ в двух классах учительница изложила приведенное выше содержание урока. VII «А» класс выполнял задание: «Почему русский народ победил в Куликовской битве?» Приводим работу ученицы Р.

1. Продолжалось объединение Руси вокруг Москвы. 2. В Золотой Орде — феодальная раздробленность. 3. Все слои населения сплотились в борьбе за Русскую землю. 4. Основную массу войска составляли крестьяне. 5. Из Москвы были высланы разведчики. 6. Дмитрий действовал как опытный полководец. 7. Хорошо было выбрано место сражения. 8. Дмитрий удачно расположил полки. 9. Засадный полк разгромил остатки огромного вражеского войска.

В ответе (как и у ряда учащихся) не сказано о героической борьбе русских воинов и слабо освещены социально-экономические причины победы.

В VII «Б» классе были последовательно поставлены

три задания. Приводим одну из хороших работ (ученик Л.).

Задание № 1: «Почему Русь поднялась на открытую борьбу против ига монголо-татарских ханов и смогла собрать большое и хорошо вооруженное войско?» 1. Московское княжество возвысилось, шло объединение земель. 2. Росли города и села. 3. Увеличилась численность населения. 4. Росла торговля. 5. Москва усилилась. 6. В Золотой Орде — феодальные усобицы. 7. Хань нападали на Русь. 8. Дмитрий открыто поднял знамя вооруженной борьбы. 9. Русские люди объединились для борьбы.

Задание № 2: «Какие действия русских воинов и полководцев во время похода подготовили победу над врагом?» 1. Отовсюду шли простые люди в войско. 2. Была выслана «сторожка». 3. Князь Дмитрий был опытным полководцем. 4. Умело избрано поле битвы. 5. Русские знали планы Мамаю. 6. Дмитрий хорошо расставил полки.

Задание № 3: «Почему русское войско одержало победу в Куликовской битве?» 1. Дмитрий воодушевлял войско. 2. Войско было хорошо вооружено. 3. Боброк был талантливым полководцем. 4. Русские люди ненавидели врага и сражались очень храбро. Раненые оставались в строю.

Интересны и другие ответы по третьему заданию: «1. Оружие у русских воинов было хорошее. 2. Все люди были суровы, ненависть к врагу кипела в них. Каждый воин дрался до последнего. 3. Даже раненые воины помогали биться с врагами. 4. Почти половина нашего войска погибла в этом жестоком бою, но хан Мамай не прошел».

Ответы о причинах победы содержат в VII «А» классе (21 учащийся) 212 смысловых единиц, а в VII «Б» (20 учащихся) — 339! И все семиклассники пишут о социально-экономических предпосылках победы и героизме наших воинов. Как видим, три задания более соответствовали зоне ближайшего развития данного класса.

Очень важно для учащихся выполнение на этом же уроке и второго задания: «Какие действия полководцев русского войска позволили одержать победу?» Но откуда взять время? Все зависит от умения учителя провести краткую беседу либо использовать следующий

прием. На доске вывешивается центральная часть (факты) приведенной выше схемы (с. 82—83), формулируется задание, и учащимся поручается на листочках бумаги написать номера (только номера!) тех фактов, которые характеризуют действия полководцев (8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 18, 22, 24). Само написание требует минимум времени, оперирование фактами проходит значительно успешнее, эмоциональная память щедро себя проявляет, а размышлять учащимся легче — выполнение первого задания многому их научило. Можно взять для проверки дома ответы у всех или лишь у некоторых школьников (например, самых сильных, нуждающихся в особом внимании). Для выполнения дома поручается задание № 2. В лучших ответах указаны следующие факты:

Без каких качеств русского народа нельзя было победить врага? Нужны ли советским людям подобные качества?

- _____ Быстрый сбор народного ополчения.
- _____ Умелые действия разведки.
- _____ Быстрое продвижение войска.
- _____ Единборство Пересвета с богатырем врага.
- _____ Ожесточенная борьба передового полка, его гибель.
- _____ Большой полк и полк правой руки отбили натиск врага.
- _____ Гибель в героической борьбе большинства воинов полка левой руки.
- _____ Воины засадного полка рвутся в бой.
- _____ Сильный удар засадного полка.
- _____ Раненые наши воины наносят удары по врагам.
- _____ Наступление русского войска, преследование и разгром ордынцев.

В обобщении учащиеся называют качества воинов: любовь к родине, желание спасти ее, борьба насмерть, физическая выносливость, храбрость, мужество, выдержка, умение хорошо владеть оружием, воинское искусство. Так образуется, условно говоря, познавательное звено, в котором факты и выводы о качествах народа органически сливаются; вывод представляет собой результат, достижение которого невозможно без усвоения фактов.

Другое задание: «Подготовить рассказ, используя «памятку» для рассмотрения условий, влияющих на исход вооруженной борьбы».

Как на следующем уроке выявлять результативность обучения?

Вот один из возможных подходов. Очередной урок очень нагружен, а содержание минувшего усвоено (самостоятельная работа учащихся позволила учителю в конце урока оценить баллами ответы многих из них), — даже через три года из военных событий X—XVIII вв. десятиклассники ряда школ лучше всего помнили о Куликовской битве и Полтавском сражении. Чем это объясняется?

А могли ли школьники не усвоить содержание?

1. Если письменно выполнено проблемное логическое задание, то это означает самостоятельную работу всех учащихся.

2. Поскольку установление причин победы невозможно без оперирования фактами и связями, каждый учащийся их усваивает.

3. Весь объем самостоятельной мыслительной деятельности учащегося при изучении интересного, образного изложения нового материала и при домашней работе обеспечивает многократное оперирование в разных связях почти всем фактическим материалом урока о Куликовской битве. Если учитель осуществит эту цепь взаимозависимостей, то учащиеся не могут не усвоить материал. В этом суть дела.

Некоторые факты из рассказа учителя не связаны с проблемными логическими заданиями (ими не приходится оперировать при поиске ответа). Это битва на реке Воже, союз Мамаю с литовским князем Ягайло и др. Но и эти факты усваиваются хорошо, так как включены в познавательный процесс, который в целом является очень активным.

Следовательно, налицо возможность со значительной степенью точности предвидеть итоги познавательной деятельности учащихся и поэтому планировать не цель урока (стремимся, но достигнем ли?), а его конкретные результаты.

В какой мере удалось осуществить целостность педагогического воздействия? Мотивирована важность темы; школьники участвовали в выборе главного содержания; оно принято ими как цель урока; цель обозначена в

виде заданий для самостоятельной работы; выполнение заданий проверялось. И содержание темы, и деятельность учащихся интересны для них и доступны. Преобладало слуховое восприятие образного изложения; использовалась наглядность (расположение войск на карте-схеме), текст учебника и др. Существенна роль двигательной и эмоциональной памяти: учащиеся особенно остро переживают момент выбора решения (и как бы участвуют в нем) — покориться Мамаю или подняться на борьбу, переходить ли Дон, а также угрозу окружения большого полка, удар засадного полка. Они записывают выводы, следят за перестановкой прямоугольников на доске, символизирующих расположение войск и их потери.

Все главное фактическое содержание события перерабатывается в процессе самостоятельного мышления. Развитие и воспитание органически слиты. Некоторые факты специально введены для воспитания: воины засадного полка рвутся в бой, даже раненые русские воины поднимались для удара по врагам.

Изложение нового материала (при среднем его темпе, учете возможностей класса, экономии каждой минуты урока) оставляет значительное время для обсуждения итогов самостоятельной работы.

Итак, какая же проверка знаний на следующем уроке действительно целесообразна, если главное содержание было в основном усвоено на уроке и еще раз — при домашней работе? Во-первых — минимальная по времени, во-вторых — интересная и максимально полезная для учащихся.

Учитель ставит вопрос: «С какой целью изучали мы Куликовскую битву? Ведь она была очень давно?» Часто автор слышал ответы: «Чтобы знать прошлое». «Но ведь прошлое — вооружение воинов, построение войска, общественный строй — ушло безвозвратно. Я жду самого краткого, ясного ответа». И учащиеся его находят: не все прошлое ушло. Для нас очень важны уроки мужества, героизма, воинского искусства наших предков при защите родины, все то, что позволило одержать победу. Подвиги наших предков воодушевляли советских людей в годы Великой Отечественной войны.

Второй вопрос (с выяснением — все ли могут ответить): «Как повлияла победа в Куликовской битве на дальнейшее развитие Руси?» Ответы учащихся почти

всегда правильны, представляют как бы переход к изучению нового материала: завершение образования Российского государства, свержение ига монголо-татарских ханов.

О вариантах урока. Некоторые учителя не излагали новый материал, а поручали учащимся внимательно прочитать текст учебника (но не заучивать его!), вывешивали плакат только с текстом указанной выше (с. 82—83) схемы, сообщали задание № 1 и просили написать на листочках бумаги номера тех фактов, которые объясняют причины победы русского войска. После обсуждения ответов учитель поручал выполнить второе задание, а затем — третье; каждое из них обсуждалось. Подобные уроки иногда целесообразны.

Некоторые учителя не объясняют значение победы на поле Куликовом (после обсуждения ответов о причинах победы), а просят самих учащихся его указать. И что же? Ответы всегда бывают содержательными: Русь была спасена от разгрома, ускорилось объединение страны, укрепилось положение Московского княжества. Такие ответы свидетельствуют о понимании главных процессов того времени и показывают, что усвоение изученного ранее возможно выявлять в ряде случаев и без прямого опроса. Конечно, учитель и сам оценивает значение победы 1380 г.

О подготовке урока и его плане. До сих пор в практике все еще преобладают планы, в которых указаны цели урока, его оборудование и деятельность учителя. Нужны принципиально иные планы с графами: результаты, которые надо достичь, и деятельность учащихся и вызывающая ее деятельность учителя.

Успех такого планирования зависит от знания закономерных связей: действительно ли такой именно результат может быть достигнут на основе такой именно мыслительной деятельности учащихся и непременно ли ее способен вызвать к жизни тот или иной методический прием? Точность действия этих связей нельзя абсолютизировать. Но это закономерные связи. Приводим один из фрагментов плана по теме «Куликовская битва»:

Деятельность учащихся. Определение задания, которое они самостоятельно будут выполнять на уроке

Приемы руководства. Введение к уроку, беседа, позволяющая учащимся выбрать задание о причинах победы, предупреждение о письменном его выполнении. Подготовка эталонов ожидаемых ответов учащихся

Деятельность учащихся. Восприятие нового материала, в основном слуховое, частично зрительное и через кинестезию, самостоятельное использование путей решения задания и самостоятельная подготовка ответа по заданию

Приемы руководства. Рассказ проблемного характера. Указаны: последовательность изложения содержания, использование документов, наглядности и др.

Неоценима форма записи плана, позволяющая делать заметки о результативности урока. Текст плана записывается на левом листе тетради, а правый, разделенный на две-три колонки, остается чистым. После урока и проверки знаний учитель отмечает в одной колонке, что на уроке удалось, что следует изменить и т. д. На следующий год, руководствуясь этими заметками и учитывая особенности класса, учитель совершенствует план. Изменения записываются на правом листе тетради. (Неудачный план переделывается целиком.) Это занимает минимум времени и позволяет отразить опыт преподавания за несколько лет. Возникает очень интересное сочетание плана и дневника, практический, действенный документ, показывающий результаты творческих поисков, роста мастерства и т. д.

Глава 6

ВОЗМОЖНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЗАМЫСЛА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТЕМЫ «ПЕРВАЯ МИРОВАЯ ВОЙНА 1914—1918 гг.»

В предыдущей главе показаны возможности усвоения основного содержания на примере одного урока. В данной главе ставится более сложная задача — рассмотреть возможности усвоения целой темы. Она изучается на шести уроках, сложна по содержанию, объединяет материал двух учебников — новой истории и истории СССР. В документах о школьной реформе подчеркнута необходимость тесной связи курсов истории СССР и всеобщей истории, общеизвестна и важность межпредметных связей.

Отсюда возникают вопросы: как лучше осуществить эту связь; где и как выделять основное содержание всей темы и ее уроков; что можно сделать для реализации принципа единства педагогического воздействия; какова целесообразная нагрузка уроков, их взаимосвязь. И конечно же — что достигнуто на самих уроках.

Урок 1. Заговор против народов. Начало первой мировой войны 1914—1918 гг.

— Мы начинаем изучать, — говорит учитель, — тему «Первая мировая война 1914—1918 гг.». Она очень актуальна в свете современной международной обстановки. Администрация США, НАТО развернули невиданную гонку вооружений, стремятся перенести ее в космос с целью достичь военного превосходства над Советским Союзом. При этом империалисты, совершающие агрессию против ряда стран, изображают себя миротворцами, а свою преступную политику пытаются оправдать клеветой о «советской военной угрозе».

В действительности Советский Союз, социалистическое содружество являются оплотом мира. Они ведут борьбу против угрозы термоядерной катастрофы, за всеобщую международную безопасность, полную ликвидацию ядерного оружия.

Источником военной угрозы и войн является импе-

риализм. Об этом ярко свидетельствует и первая мировая война! Вдумайтесь: ведь она возникла до раскола мира на две системы — социалистическую и капиталистическую, войну подготовили, ее развязали, ее вели, за нее отвечают перед судом истории господствующие классы капиталистических стран.

— Что главное надо осознать, прочно усвоить? — спрашивает учитель и на доске под названием темы вывешивает четыре плаката.

I. Величайшее преступление империализма против человечества:

Убитых — 10 000 000 чел.

Раненых — 20 000 000 чел.

Огромные разрушения, страдания сотен миллионов трудящихся.

Ради чего были принесены эти страшные жертвы? Обобщенно сформулируем то, с чем вы уже познакомились раньше.

II. Цели войны:

Территориальные захваты в Европе.

Передел колоний.

Ограбление и экономическое ослабление соперников. Подавление рабочего и национально-освободительного движения.

Как видите, это была война несправедливая, грабительская, война империалистическая.

III. Планы войны:

Германия — победа в молниеносной войне.

Антанта — победа при взаимодействии Западного и Восточного фронтов, при господстве на морях и блокаде Германии.

— Иначе, — продолжает учитель, — оценивали исход войны Ф. Энгельс и В. И. Ленин. Вот что писал Энгельс в 1887 г., т. е. после образования Тройственного союза, за 27 лет до событий 1914 г.:

«...Для Пруссии-Германии невозможна уже теперь никакая иная война, кроме всемирной войны. И это была бы всемирная война невиданного раньше размера, невиданной силы. От восьми до десяти миллионов солдат будут душить друг друга и объедать при этом всю Европу до такой степени дочиста, как никогда еще не объедали тучи саранчи. Опустошение, причиненное Тридцатилетней войной, — сжатое на протяжении трех-четырёх лет и распространенное на весь континент, го-

лод, эпидемии, всеобщее одичание как войск, так и народных масс, вызванное острой нуждой, безнадежная путаница нашего искусственного механизма в торговле, промышленности и кредите; все это кончается всеобщим банкротством; крах старых государств и их рутинной государственной мудрости, — крах такой, что короны дюжинами валяются по мостовым и не находится никого, чтобы поднимать эти короны; абсолютная невозможность предусмотреть, как это все кончится и кто выйдет победителем из борьбы; только один результат абсолютно несомненен: всеобщее истощение и создание условий для окончательной победы рабочего класса». В. И. Ленин назвал это высказывание Энгельса 1887 г. гениальным пророчеством¹.

Когда же война началась, то партия большевиков, возглавляемая Лениным, боролась за превращение войны империалистической в войну гражданскую, т. е. за свержение капитализма.

Вывешивается плакат, в котором из высказывания Ф. Энгельса приведены две фразы.

IV. *Предвидение будущего: свержение капитализма.*
«...Для ... Германии невозможно уже теперь никакая иная война, кроме всемирной войны» «...Только один результат абсолютно несомненен: всеобщее истощение и создание условий для окончательной победы рабочего класса».

Ф. Энгельс, 1887 г.

«Превращение империалистической войны в гражданскую войну».

В. И. Ленин, 1914 г.

Эти плакаты ориентируют на усвоение главного и вывешиваются на каждом уроке, содействуя целостному усвоению темы.

Далее учитель называет тему урока. Причины войны уже должны быть усвоены (и усваиваются) девятиклассниками при изучении предшествующих тем: «Главные капиталистические страны в конце XIX — начале XX в.» и др. Поэтому учитель лишь актуализирует знания учащихся, называя следующие явления в последовательности, характеризующей их связи: усиление не-

¹ Ленин В. И. Пророческие слова // Полн. собр. соч. — Т. 36. — С. 472—473.

равномерности экономического развития капиталистических стран; обострение борьбы за источники сырья и рынки сбыта; завершение территориального раздела мира; обострение противоречий между империалистическими державами; создание двух военно-политических блоков, гонка вооружений; три войны за передел мира.

В. И. Ленин подчеркивал: «Война — не случайность, ...а неизбежная ступень капитализма, столь же законная форма капиталистической жизни, как и мир»¹, войну «в течение десятилетий готовили правительство и буржуазные партии всех стран...»².

Поводом для войны послужило событие, которое произошло 28 июня 1914 г. в Сараево. Там был убит прибывший на военные маневры наследник австрийского престола Франц Фердинанд. Покушение совершили члены террористической сербской организации, которая стремилась освободить южных славян Боснии и Герцеговины, захваченных Австро-Венгрией. Правительство Австро-Венгрии решило использовать это убийство как повод для военной расправы с Сербией и укрепления своего влияния на Балканском полуострове.

Но как развязать войну, как заставить трудящихся разных стран убивать друг друга, если в Европе проходят мощные антивоенные демонстрации рабочих? Если Базельский конгресс II Интернационала призвал рабочих к решительной борьбе против войны?

В. И. Ленин указывал: «Надо объяснить людям реальную обстановку того, как велика тайна, в которой война рождается...»³.

— Я приведу факты, документы, — говорит учитель, — а вы подумайте: к достижению каких целей стремились правительства Австро-Венгрии и Германии, с одной стороны, и правительства Тройственного союза — с другой, после событий 28 июня 1914 г.

Анализ, сравнение, оценка документов могут быть очень различными. Дело учителя — выбрать варианты, наиболее важные для идейно-политического воспитания, развивающие мышление, требующие серьезных разду-

¹ Ленин В. И. Положение и задачи социалистического интернационала // Полн. собр. соч. — Т. 26. — С. 41.

² Ленин В. И. Война и российская социал-демократия // Полн. собр. соч. — Т. 26. — С. 15.

³ Ленин В. И. Заметки по вопросу о задачах нашей делегации в Гааге // Полн. собр. соч. — Т. 45. — С. 318.

мый и доступные по крайней мере для подавляющего большинства учащихся.

Назовем некоторые варианты:

1. Девятиклассники знакомятся со всеми приведенными ниже документами и фактами, а после этого называют цели, к которым стремились буржуазные правительства. В качестве доказательства приводят не все, а некоторые документы. Вариант наиболее подходит для сильных классов.

2. Учитель предварительно в беседе пытается выяснить, как представляют девятиклассники цели правительств. Обычно называются две цели: скрыть грабительский характер войны и вину за нее взвалить на противника.

3. Вывешивается плакат (№ 5, с. 110), где указаны цели правительств, без характеризующих ответы цифр (1—19).

4. При необходимости можно ограничить объем анализа и оценки документов ответом учащихся на три вопроса: а) виновники войны; б) кто развязал войну; в) роль Англии в развязывании войны. Для обоснования оценки приводятся не все документы, а 2—3 или даже один, наиболее весомый.

5. Поручается дать общую краткую характеристику дипломатии буржуазных стран после событий 28 июня 1914 г. Учащиеся указывают, что для нее характерны ложь, провокации, подкупы, дезинформация, прямой обман правительствами собственных народов и народов других стран.

6. Используются разные способы работы с документами: либо учитель сообщает факты и зачитывает документы, а учащиеся делают соответствующие записи в тетрадях, либо сначала учитель при чтении 2—3 документов сам показывает примеры анализа, оценки документов и фактов, а затем предоставляет возможность учащимся дать оценку другим документам.

Приводим соответствующие тексты¹:

1. *Правительство Австро-Венгрии запросило правительство Германии: если Россия поддержит Сербию (ца-*

¹ История дипломатии. — М., 1963. — Т. II. — С. 767—808; Международные отношения 1870—1918 гг. — М., 1940; Международные отношения в эпоху империализма. — М., 1931. — Т. 4; М., 1934. — Т. 5; История первой мировой войны / Под ред. И. И. Ростунова. — М., 1975 и др.

ризм стремился господствовать на Балканах), то поможет ли Германия Австро-Венгрии?

2. *Получив от германского посла телеграмму о намерении правительства Австро-Венгрии расправиться с Сербией, Вильгельм II написал на ней: «Теперь или никогда!»*

Глава австро-венгерского правительства на заседании совета министров заявил: «Вильгельм II и канцлер Германии со всей твердостью заверили нас, что в случае военного осложнения с Сербией мы будем иметь безусловную поддержку Германии даже при войне с Россией».

3. Вильгельму II было крайне важно выяснить позиции Англии — будет ли она участвовать в войне. *Министр иностранных дел Англии заявил послу Германии: Англия не заключала секретных соглашений с Францией и Россией, которые связывали бы Великобританию в случае европейской войны. Англия хочет сохранить полную свободу действий. Мнение посла, сообщенное в Берлин: Англия может остаться нейтральной, во всяком случае будет выжидать.*

Даже выжидание устраивало правителей Германии: они планировали молниеносно разгромить Францию.

В дальнейшем министр иностранных дел Англии не раз говорил: «невозможно даже представить себе последствия подобной войны четырех держав, — министр подчеркнул слово «четырёх», — имея в виду Россию, Австро-Венгрию, Германию и Францию» (сообщение германского посла из Лондона в Берлин 24 июля 1914 г.).

(Чтобы облегчить учащимся понимание цели высказываний английского министра, можно напомнить следующий факт. В 1911 г. из-за колониальных захватов в Марокко крайне обострились отношения между Германией и Францией. Глава английского правительства заявил о готовности оказать военную помощь Франции. Германские империалисты не решились воевать.)

4. *Австрийский посол сообщает из Берлина: Руководящие германские круги и в немалой мере сам император Вильгельм II нас буквально толкают предпринять даже военные действия против Сербии. Германское правительство считает, что имеются верные признаки того, что Англия не приняла бы сейчас участия в войне.*

5. Германский министр иностранных дел — герман-

скому послу в Лондоне: нужно «удержать Англию» от участия в войне и для этого «всемерно воздействовать на английскую прессу».

Германский посол из Вены — в Берлин: для воздействия на иностранную печать германские дипломатические представительства имеют в Италии «любую сумму денег», а в Румынии «неограниченные суммы денег».

Цель воздействия — привлечь Италию и Румынию на сторону Германии и Австро-Венгрии.

6. Доклад императору Австро-Венгрии: *следует предъявить ультиматум Сербии, и при неудовлетворительном ответе объявить войну. «Мы бы взвалили ответственность за войну на Сербию».* Германский посол из Вены в Берлин: *Нота будет так средактирована, что Сербия почти наверняка не сможет ее принять.*

7. Начальник генерального штаба министру иностранных дел Австро-Венгрии: *«Нужно... во всех отношениях показывать для виду, что мы миролюбиво настроены»* (чтобы не встревожить противников).

8. Президент Франции посетил Петербург (прибыв с военной эскадрой!) и 20—23 июля вел секретные переговоры с царем. Царь и президент произносили речи о плодотворности союза России и Франции для защиты их интересов и сохранения мира! Английский посол в Петербурге сообщил в Лондон: Франция и Россия решили принять военный вызов.

9. Едва окончился визит французского президента, как сербскому правительству был вручен ультиматум Австро-Венгрии. Среди многих требований два были особенно унижительными: допустить сотрудничество в Сербии органов австро-венгерского правительства для подавления революционного движения, направленного против территориальной неприкосновенности Австро-Венгрии и участия в расследовании заговора 28 июня о сараевском убийстве.

Принятие этих двух требований означало бы потере Сербией политической независимости!

10. Правительство Сербии согласилось со всеми требованиями ультиматума, кроме двух указанных выше, предлагая продолжить переговоры.

11. Глава правительства Сербии прибыл в посольство, чтобы вручить ответ на ультиматум. Но посол Австро-Венгрии, уже собравший вещи, объявил ответ неудовлетворительным и покинул Белград.

Иначе говоря, правительство Австро-Венгрии решило действовать независимо от содержания ответа.

12. Король Англии заявил 26 июля брату Вильгельму II: «Мы приложим все усилия, чтобы не быть вовлеченными в войну и остаться нейтральными».

Министр иностранных дел Англии предложил мирно уладить конфликт путем посредничества европейских держав.

13. Германское правительство немедленно выразило согласие на посредничество, а в Вену поступило разъяснение: «Если мы отвергнем все предложения о посредничестве», то «нас будут считать главными зачинщиками войны. Это сделало бы наше положение невозможным даже в нашей собственной стране, где необходимо, чтобы считали, что нас принудили к войне». Германское правительство придает величайшее значение тому, «чтобы Англия в данный момент не пошла заодно с Россией и Францией».

14. 28 июля 1914 г. Австро-Венгрия объявила войну Сербии, начался артиллерийский обстрел Белграда.

15. Россия начала направленную против Австро-Венгрии мобилизацию, Германия потребовала ее прекратить, а 1 августа объявила России войну.

16. Царское правительство было обеспокоено. Почему союзная Франция не объявляет войну Германии? Президент Франции объяснил русскому послу: «Было бы лучше, если объявление войны последует со стороны не Франции, а Германии». «Французский народ поднимется с еще большим энтузиазмом, чтобы защитить свою землю и свою свободу».

17. 3 августа Германия направила Франции ноту: «Вчера французские летчики сбросили бомбы на поезда вблизи (далее называются два немецких города). Франция, таким образом, поставила нас в положение воюющей страны». Так была объявлена война Франции. Ссылка на бомбежку была заведомой ложью.

18. Германские армии, нарушив нейтралитет Бельгии (а он был гарантирован Францией, Россией, Германией и Англией!), двинулись через ее северные территории к границам Франции. Тогда правительство Англии потребовало соблюдать нейтралитет Бельгии и, не получив согласия Германии, объявило войну под предлогом защиты Бельгии.

Италия и США объявили о нейтралитете. Но в даль-

нейшем они, а также многие другие страны вступили в войну, и она приобрела мировой характер.

19. *Правительства Германии, Австро-Венгрии, России, Франции, Бельгии, Англии утверждали, что каждая страна ведет вынужденную, оборонительную, справедливую войну. Буржуазная пресса разжигала шовинистические настроения. В действительности справедливую войну вела только Сербия.*

Опыт показывает, что девятиклассники с огромным интересом знакомятся с этими документами и приходят к убеждению — да, война действительно была порождена самой сущностью империализма. Ее виновниками являются империалисты всех стран, империализм в целом.

Учитель имеет время провести обсуждение фактов и документов в любой форме, соответствующей развитию его учащихся. Обычно все девятиклассники указывают, что инициатива в развязывании войны принадлежала Германии и Австро-Венгрии. Сложнее оценить политику английских дипломатов, так как они как будто бы стремились мирно уладить конфликт.

Разобраться в действительных намерениях английских империалистов помогает учащимся напоминание о позиции Англии во время второго марокканского кризиса (1911), когда английское правительство заявило о поддержке Франции. Но предупреждения в 1914 г. не было сделано! Поджигатели войны в Англии проводили провокационную политику подстрекательства европейских стран к войне, политику обмана главного противника — Германии, а также и народных масс своей страны. Учитель подтверждает эти оценки и приводит следующие слова из «Истории дипломатии»: «политика Англии поощряла немецкую агрессию» (с. 251—252).

Итак, раскрыта впечатляющая картина заговора империалистов против народов и мира.

Если девятиклассники желают подробнее вникнуть в содержание документа, то его зачитывают, учащиеся кратко и емко раскрывают его сущность, а учитель подтверждает или исправляет ответы. Учитель: «1. Правительство Германии немедленно выразило согласие на посредничество». Ученик: «Оно пытается снять с себя ответственность за войну». Учитель: «И укрепить контакты с Англией».

Возможны и письменные ответы. Учитель называет

номер факта, документа и читает его содержание, опуская комментарии. А учащиеся записывают в таблице номер факта или документа и рядом с ним ставят цифру, характеризующую цели правительства (см. плакат № 5, эталон ответа).

Учащихся очень интересует — удалось ли им разобраться в таких важных и сложных документах? Как часто педагоги недооценивают значение этого интереса и видят лишь одну проблему — выставление баллов за ответы! С другой стороны — как выявить существо ответов за несколько минут? Самый экономный и достаточно надежный для уточнения ответов прием — вывешивание эталона ответа.

Плакат № 5. Цели правительств:

А. Предотвратить войну: 10.

Б. Развязать войну и для этого:

1. Скрыть подготовку войны от народов, обмануть их уверениями в миролюбии: 3, 7, 8, 9, 12, 13, 18, 19.

2. Скрыть подлинные цели войны: 1, 5, 11, 15, 16, 17, 18, 19.

3. Скрыть свои намерения и обмануть противника или узнать намерения союзников: 1, 2, 3, 4, 8, 12, 13.

4. Свалить на противника ответственность за войну: 6, 7, 9, 11, 13, 15, 16, 17, 18, 19.

5. Привлечь на свою сторону правительства ряда стран или нейтрализовать их: 5.

Можно упростить таблицу для анализа (и соответственно эталон ответа) так, чтобы оценка ответов была для учащихся интересной, достаточно трудной, но достижимой.

Для учащихся достаточно 1,5—2 минут, чтобы сверить свои ответы с эталоном. Работа с документами неопределима для развития мышления учащихся, воспитания их политической зоркости. Достигается убеждение (а это главное): виновниками войны являются все империалистические державы двух военных блоков, империализм в целом.

— Но почему силы мира не смогли предотвратить войну? — ставит вопрос учитель. — Вы помните, что состоялся международный социалистический конгресс в Базеле (1912). Предупредить возникновение войны, использовать созданный войной кризис для свержения буржуазии — таково его решение. Оно с воодушевлением было встречено рабочими.

Однако когда началась война, руководители почти всех партий II Интернационала выступили в поддержку войны, за классовый мир со «своей» буржуазией. Это была прямая измена социализму, прямое предательство интересов рабочего класса. II Интернационал фактически распался, оппортунисты превратились в социал-шовинистов. В этих условиях рабочий класс не смог предотвратить войну.

Только партия, возглавляемая В. И. Лениным, партия большевиков сохранила верность делу рабочего класса. Она выступила с лозунгом превращения войны империалистической в войну гражданскую, т. е. за свержение власти эксплуататоров, за социалистическую революцию.

Тема изучается по двум учебникам, параграфы в них очень схожи. Для предупреждения перегрузки задается только один параграф — по учебнику новой истории. Поручается тщательно изучить текст манифеста ЦК РСДРП(б) «Война и российская социал-демократия».

Урок 2. Изучение статьи В. И. Ленина «О национальной гордости великороссов».

В практике принято выявлять знания по теме минувшего урока. Иногда это занимает 25—30 минут! И как поступить иначе, если обнаруживается недостаточное усвоение важного содержания? Но в результате новая тема будет пройдена бегло, домашняя работа окажется слишком объемной и сложной. А на следующем уроке снова выявится недостаточность знаний.

Усвоение главного на уроке, целостное изучение темы коренным образом изменяют положение. Давайте взвесим: следует ли спрашивать в начале данного урока о причинах и характере войны? Едва ли: эти положения уже усвоены, а на каждом последующем уроке темы их понимание будет углубляться.

Девятиклассники хорошо поняли суть преступного заговора империалистов против народов. Да и может ли быть иначе, если учащиеся с интересом 19 раз анализировали яркие факты и документы, характеризующие развязывание войны?

Следовательно, спрашивание не обязательно, и учитель может максимум времени урока посвятить изучению статьи В. И. Ленина «О национальной гордости великороссов». Он предупреждает девятиклассников:

— Статья поможет глубже понять крах II Интерна-

ционала, отношение большевиков к войне. По этим вопросам я буду спрашивать вас в конце урока.

У всех ли учащихся сложился подход к изучению произведений Ленина, общепринятый в системе партийного просвещения?

В краткой беседе выясняется, что нужно четко установить:

1) почему возникла необходимость написать такую статью;

2) каковы ее основные цели;

3) время публикации, основные положения;

4) теоретическое и практическое значение статьи.

Учитель рассказывает:

— В момент объявления войны В. И. Ленин жил в Австро-Венгрии, вблизи границы с Россией. Он был арестован австрийскими властями, а после освобождения в августе переехал в нейтральную Швейцарию.

Обстановку того времени ярко характеризуют слова В. И. Ленина: «Правительство и буржуазия каждой воюющей страны выкидывает миллионы рублей на книги и газеты, сваливая вину на противника, возбуждая в народе бешеную ненависть к неприятелю, не останавливаясь ни перед какой ложью, чтобы представить себя в виде «обороняющейся» стороны, которая подверглась несправедливому нападению»¹.

Вот как объясняли участие в войне правители стран. Вильгельм II: «Меч вложен в наши руки насильно». Николай II: я «вынужден воевать», «да будут забыты все внутренние распри». Президент и правительство Франции: «В этот час нет больше партий. Есть вечная Франция, Франция миролюбивая и полная решимости. Есть отечество права и справедливости».

Эксплуататоры каждой страны, насаждая шовинизм, призывали трудящихся к классовому миру, к самым тяжелым жертвам ради «защиты отечества» и достижения победы.

Им помогали социал-шовинисты. Во Франции социалист Гед принял приглашение войти в правительство. Так же поступил лидер бельгийских социалистов. Французский социалист, издававший газету «Социальная борьба», дал ей другое название — «Победа».

¹ Ленин В. И. Воззвание о войне // Полн. собр. соч. — Т. 27. — С. 1.

Эксплуататорские классы в России и их прислужники социал-шовинисты обвиняли большевиков в безразличии к интересам отечества, в отсутствии у них чувства национальной гордости, патриотизма. Следовательно, было жизненно необходимо разоблачить предательскую роль социал-шовинистов и разъяснить, как надо понимать патриотизм и его сочетание с интернационализмом.

Сильные учащиеся самостоятельно выделяют центральные положения ленинской статьи. Но задача педагога — достичь усвоения материала всеми девятиклассниками и повысить их умение учиться у Ленина.

Поэтому целесообразны вопросы, помогающие изучению статьи:

1. Чем гордятся и что осуждают в России великорусские сознательные пролетарии?

2. К достижению каких целей они стремятся во имя интересов отчизны, своей любви к ней?

3. Почему шовинизм и социал-шовинизм служат классовым интересам буржуазии и помещиков?

4. Докажите, что борьба партии большевиков за поражение царского правительства в империалистической войне являлась подлинным патриотизмом.

5. Как понимал В. И. Ленин связь между патриотизмом и интернационализмом?

При этом варианте ориентации (разумеется, возможны и другие) девятиклассники в беседе то своими словами, то цитируя ленинский текст, высказывают следующие мысли:

«Ленин несколько раз повторяет слова «мы полны чувства национальной гордости», мы любим нашу прекрасную Родину».

«Во всей статье ясно противопоставлено то, что осуждает Ленин, и то, что он считает подлинным патриотизмом. «Нам больнее всего видеть и чувствовать, каким насилиям, гнету и издевательствам подвергают нашу прекрасную родину царские палачи, дворяне и капиталисты»¹. Ленин осуждает погромы, виселицы, застенки, «великие голодовки» и «великое раболепство» перед попами, царями, помещиками и капиталистами. Мы полны чувства национальной гордости, — снова пишет Ленин, — и именно поэтому, — подчеркивает он, — мы особенно ненавидим свое рабское прошлое (когда помещики вели

¹ Ленин В. И. Полн. собр. соч. — Т. 26. — С. 107.

на войну мужиков, чтобы душили свободу Венгрии, Польши, Персии, Китая) и свое рабское настоящее, когда помещики с капиталистами ведут нас на войну, чтобы душили и грабить другие народы».

«Мы гордимся тем, что эти насилия вызвали отпор из среды великороссов, что эта среда выдвинула подлинных патриотов — Радищева, декабристов, революционеров-разночинцев 70-х годов, что великорусский рабочий класс создал могучую революционную партию, а великорусский мужик начал свергать попов и помещиков. «Мы полны чувства национальной гордости, ибо великорусская нация тоже создала революционный класс, тоже доказала, что она способна дать человечеству великие образцы борьбы за свободу и за социализм...»¹.

Цель, к которой стремятся рабочие, девятиклассники обычно характеризуют ленинскими словами: «И мы, великорусские рабочие, полные чувства национальной гордости, хотим во что бы то ни стало свободной и независимой, самостоятельной, демократической, республиканской, гордой Великороссии, строящей свои отношения к соседям на человеческом принципе равенства, а не на унижающем великую нацию крепостническом принципе привилегий»². Рабочий класс стремится к социалистической революции. Многие девятиклассники подчеркивают важность высказывания: «Не может быть свободен народ, который угнетает чужие народы».

В большинстве девятиклассники правильно определяют классовую роль социал-шовинистов: они служили интересам эксплуататорских классов, так как под лозунгом защиты отечества натравливали друг на друга рабочих и крестьян воюющих стран.

Сложнее для девятиклассников понять связь между лозунгами «превращения войны империалистической в войну гражданскую» и «поражение своего правительства в империалистической войне». Поэтому целесообразно напомнить слова царского министра в 1904 г.: для укрепления власти царизма и предупреждения революции «нужна маленькая победоносная война». Поражение царизма в войне с Японией ослабило самодержавие и ускорило начало революции 1905—1907 гг. Уже тогда большевики выступали за поражение царского прави-

¹ Ленин В. И. Полн. собр. соч. — Т. 26. — С. 107—108.

² Там же. — С. 108.

тельства, доказывая, что поражение его поможет победе народной революции.

Некоторые учителя приводят отрывок из ленинской статьи «О поражении своего правительства в империалистической войне»: «Революционный класс в реакционной войне не может не желать поражения своему правительству»¹. «Революция во время войны есть гражданская война, а превращение войны правительств в войну гражданскую... облегчается военными неудачами («поражением») правительств...»². Поэтому большевики голосовали в Думе против военных кредитов, разоблачали в тылу и на фронте империалистический, антинародный характер войны, призывали рабочих к стачкам, способствовали братанию на фронте, создавали революционные организации в армии, готовили всенародное восстание против «своего» империалистического правительства. Это была необычайно трудная, героическая борьба!

Ответить на последний вопрос — как понимал Ленин связь между патриотизмом и интернационализмом — активно помогает учитель. В. И. Ленин подчеркивал, что политику поражения своего правительства должны проводить революционные пролетарские партии во всех странах. Ленин писал, что экономическое процветание и быстрое развитие Великороссии требует освобождения от насилия великороссов над другими народами, что великорусский пролетариат — главный двигатель коммунистической революции. Для революции необходимо длительное «воспитание рабочих в духе полнейшего национального равенства и братства... С точки зрения интересов именно великорусского пролетариата, необходимо длительное воспитание масс в смысле самого решительного, последовательного, смелого, революционного отстаивания полного равноправия и права самоопределения всех угнетенных великороссами наций. Интерес (не по-холопски понятой) национальной гордости великороссов совпадает с социалистическим интересом великорусских (и всех иных) пролетариев»³.

Указание В. И. Ленина о единстве политических, экономических и всех других интересов русского пролетариата и трудящихся других народов, угнетенных цариз-

¹ Ленин В. И. Полн. собр. соч. — Т. 26. — С. 286.

² Там же. — С. 287.

³ Там же. — С. 110.

мом, полностью подтверждено всей историей Советского Союза.

Подводится итог: какое значение имела ленинская работа? Была опровергнута попытка выдать за отечество такую Россию, где худшие враги отечества — царь, помещики, капиталисты нещадно угнетают 9/10 ее населения — рабочих, крестьян, десятки народов. Было доказано, что патриотом является не тот, кто поддерживает грабительскую войну, а тот, кто борется за свержение царизма, за социалистическую революцию, за полное равноправие всех народов, свободное, демократическое социалистическое отечество.

Ленин показал, как понимают марксисты соотношение между пролетарским интернационализмом и патриотизмом. На основе положений манифеста ЦК РСДРП(б) «Война и российская социал-демократия», статьи В. И. Ленина «О национальной гордости великороссов» большевики развернули революционную работу в тылу и на фронте.

Урок 3. Провал стратегических планов германского командования в 1914—1916 гг.

И на этом уроке изучению нового содержания отводится все время. Вывешиваются плакаты № 1—4 — они актуализируют знания, содействуют целостному восприятию темы, акцентируют внимание на ее мировоззренческих аспектах.

Учитель ставит задание (выполняется письменно): «Какие территории в 1914—1916 гг. захватила Германия, ее союзники и почему потерпели крах стратегические замыслы германского командования?»

При объяснении военных операций следует использовать настенную карту и карты в учебнике. Но они не обеспечивают достаточного запоминания хода событий. Поэтому для каждого года войны (1914, 1915, 1916) следует начертить на доске элементарные схемы, с единственной задачей — показать стратегические замыслы воюющих (см. с. 122).

Учитель рассказывает следующее. Страны Антанты имели более мощную экономику и большие людские ресурсы, чем Германия и Австро-Венгрия. Как же империалисты этих стран предполагали оказаться победителями? Германия успела лучше всех подготовиться к войне. Особенно многочисленной и сильной была ее тяжелая артиллерия. Кроме того, германское командование рас-

считывало молниеносно (как говорили, «до осеннего листопада») по очереди разгромить сначала Францию, а потом — Россию.

Поскольку граница Франции была сильно укреплена, то по плану молниеносной войны намечалось: 1) обойти эти укрепления через северную часть Бельгии; 2) сосредоточив здесь почти 2/3 армии, обойти Париж с севера и запада, ударить в тыл французским войскам, расположенным вдоль границы, и разгромить их. На всю операцию отводилось 6—8 недель. Большой стрелой обозначается направление обхода.

По замыслам германского командования, русские войска не успеют своим наступлением помочь Франции, так как мобилизация в России с ее слабой сетью железных дорог требовала много времени (более 40 дней). Поэтому оборона границ на Восточном фронте поручалась малочисленным германским частям, а в основном Австро-Венгрии. После разгрома Франции намечалось перебросить на Восточный фронт всю германскую армию и быстро закончить войну победой.

Но смогут ли германские войска быстро пересечь Бельгию, а пехота развить такие быстрые темпы наступления, чтобы обойти Париж раньше, чем французы перебросят туда подкрепления? Что делать, если русские войска начнут наступление до завершения мобилизации? И можно ли вообще разгромить Францию, даже выиграв одно большое сражение?

Двадцать дней (!) понадобилось германским войскам, чтобы преодолеть сопротивление бельгийцев и выйти к территории Франции. В пограничном сражении французские и уже подоспевшие английские войска не смогли сдержать натиск неприятеля. Германские армии двинулись к Парижу.

Как пишет один автор, «германскому командованию мерещилась бегущая неприятельская армия, павшая французская столица, скорый почетный мир, полный блеска и выгод для Германии». Но русские армии вступили в бой до завершения мобилизации! Они заняли часть Восточной Пруссии, нанесли серьезное поражение австро-венгерским войскам, заставив их отступить на 200 км (две стрелки на схеме).

Германское командование перебросило несколько корпусов из района Парижа на Восточный фронт. Это мешало обходу Парижа (учитель мелом другого цвета

изображает изменение движения правого фланга наступающих).

Вблизи Парижа, на реке Марна, 5—9 сентября 1914 г. произошло кровопролитное сражение. Германские войска были отброшены и перешли к обороне, создали густую сеть окопов. Перед ними тянулись заграждения из многих линий колючей проволоки и находились минные поля. Зарылись в землю и войска Антанты. Сеть окопов изрезала французскую землю от Ламанша до швейцарской границы. Маневренная война сменилась позиционной. Французский маршал Фош писал о русской армии: «Она отвлекла на себя значительную часть сил и тем самым позволила нам одержать победу на Марне».

Германские дивизии, переброшенные с Западного фронта, помогли остановить наступление русских войск в Австро-Венгрии и вытеснили их из Восточной Пруссии, нанеся им большие потери.

Каков же итог военных действий 1914 г.? Германские войска заняли территорию Бельгии, северо-западные промышленные районы Франции, где добывалось 75% каменного угля, выплавлялось 84% чугуна и находилось 60% предприятий по обработке металла! На стороне Германии выступила Турция.

Но главный и решающий итог — это срыв плана молниеносной войны. Теперь предстояло вести длительную борьбу с крайним напряжением всех сил.

В 1915 г. германское командование решило нанести главный удар на Восточном фронте с основными целями — помочь Австро-Венгрии, иначе «она в короткий срок рухнет, придавленная гнетом войны», вывести из войны Россию, воспользоваться ее сырьем. При этом учитывалась нехватка оружия и боеприпасов в царской армии. На Западном фронте предполагалось вести оборонительные бои.

В результате военных действий в 1915 г. Германия и Австро-Венгрия захватили территории Польши, Литвы, часть Латвии, Западной Белоруссии и Западной Украины. Но русская армия не была разгромлена. В сентябре 1915 г. она перешла к позиционной войне. Линия фронта протянулась от Риги до границы с Румынией.

Под влиянием этих событий Болгария объявила войну Сербии, и ее территория была занята австро-германскими и болгарскими войсками. Героическая сербская

армия прорвалась через горы к Адриатическому морю и была перевезена на один из его островов. Установилось прямое сообщение между Берлином и Стамбулом, обрзовался Четверной союз.

В мае 1915 г. Италия, примкнувшая к Антанте, объявила войну Австро-Венгрии, но активные военные действия между ними развернулись позднее. В целом же, как писал немецкий генерал Людендорф, «лето 1915 г. на Западном фронте прошло спокойно». Союзники России не оказали ей помощи. Франция и Англия формировали новые дивизии, в том числе из колониальных народов, вводили более усовершенствованную военную технику.

На морях развернулась жестокая борьба. Германское командование путем подводной войны попыталось нарушить снабжение Англии оружием и продовольствием. Было потоплено много кораблей, но цели достичь не удалось. Английский же флот почти полностью блокировал подвоз в Германию продуктов питания и сырья.

Итак, у Германии появился новый союзник, ее армия заняла новые обширные территории (России и Сербии). Печать восторженно прославляла победы германского оружия. Но главной цели — вывести из войны Россию — достичь не удалось. Снова сказались переоценка сил германской армии.

В 1916 г. главный удар снова был направлен против Франции. Германское командование считало, что наступательная сила России «подорвана», положение Австро-Венгрии укрепилось.

Для удара на Западном фронте намеревались выбрать такой участок, для защиты которого французское командование «будет вынуждено пожертвовать последним человеком». Там Франция должна «истечь кровью», там нужно «перемолоть» французскую армию, прорвать фронт, взять Париж и вывести Францию из войны.

Для «перемалывания» французской армии был выбран Верден — важный укрепленный район. Предполагалось: 1) скрытно сосредоточить превосходящие силы; 2) тяжелой артиллерией разрушить укрепления; 3) быстрой атакой пехоты овладеть Верденом.

Силу подготовленного удара показывают следующие факты. На участках прорыва на каждый километр фронта приходилось по 140 и больше минометов и орудий, из них примерно треть или половина тяжелых и

сверхтяжелых. От разрыва снаряда сверхтяжелого орудия возникала воронка до 6 м глубиной и до 13 м в диаметре. Одно орудие обстреливало 7—10 м фронта. Представьте, это участок земли длиной с нашу классную комнату. Предполагалось, что в полосах прорыва будет уничтожено все.

21 февраля 1916 г. артиллерия 9 часов вела огонь по французским позициям фугасными, шрапнельными, зажигательными и химическими снарядами. Как свидетельствуют участники боев, «немцы пытались создать такую «зону смерти», в которой ни одна часть не смогла бы удержаться ... тучи стали ... ядовитых газов ... уничтожали буквально все». «Все укрытия французских передовых позиций, не исключая и бетонных сооружений, были разрушены, а их гарнизоны засыпаны». «Воронки, сделанные тяжелыми снарядами, придали всей местности сходство с поверхностью луны».

Затем начала атаку пехота, но заняла в тот день лишь первую линию обороны, хотя могла занять и вторую. Только к 25 февраля она продвинулась на 6 км и овладела частью четвертой линии. Вблизи находился Верден, окруженный фортами.

Германское командование бросало в атаки новые и новые дивизии, не считаясь с потерями. А по шоссе, которое связывало Верден с тылом, днем и ночью мчались французские автомобили с войсками, боеприпасами и продуктами питания. Шоссе получило название «священное». Начались затяжные бои, в которых «переламывались» не только французские, но и германские войска.

В период напряженнейших боев русская армия на южном участке фронта перешла в наступление. Германское командование считало ее способной только к обороне. Но войска, которыми командовал генерал Брусилов, в начале июня 1916 г. прорвали неприятельский фронт и продвинулись на 120 км. Австро-венгерские войска потеряли свыше 1 млн. убитыми и ранеными, 450 тыс. пленными. Долго колебавшиеся правители Румынии объявили Австро-Венгрии войну.

Генералы Гинденбург и Людендорф, возглавлявшие германскую армию, назвали разгром австрийских войск одним из «наисильнейших кризисов» и предупреждали: наша союзница «не выдержит больше военных и политических неудач». С Западного фронта пришлось срочно перебросить немецкие дивизии. Крах австро-венгерской

монархии удалось предотвратить. Но германские войска на Западном фронте были ослаблены, наступление на Верден прекратилось. Потери сторон: Франции — 350 тыс. чел., Германии — 600 тыс. чел.

Каковы главные итоги Верденского сражения? Германский стратегический план — вывести Францию из войны — провалился. Больше того, по словам одного автора, после Вердена германские войска нельзя было узнать: «обескровленные, душевно и физически сокрушенные ... поколебленные в доверии к своему руководству... Внутренний надлом был налицо».

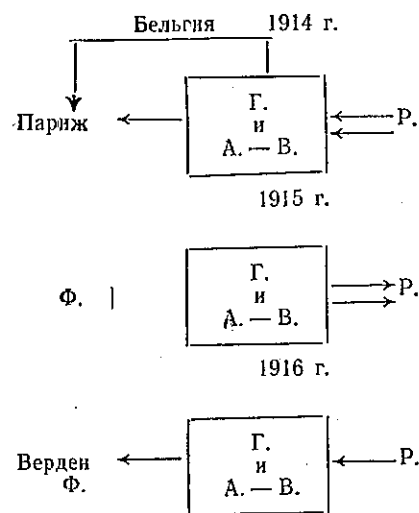
Стремясь сломить Англию, германское командование в 1916 г. и особенно в 1917 г. усилило подводную войну. Было потоплено множество кораблей. Но цели достичь снова не удалось.

Итак, в 1916 г. Германия сумела захватить новую территорию — часть Румынии. Однако стратегические планы германского командования еще раз рухнули. Ее людские и сырьевые ресурсы были почти исчерпаны. В это же время вооруженные силы Франции и Англии продолжали нарастать.

Урок завершается обсуждением задания: называются и показываются на карте территории, захваченные Германией и ее союзниками, и выясняется главное — почему потерпели провал стратегические планы германского командования.

Мы наблюдали разные способы обсуждения. Они все были результативными — девятиклассники аргументированно утверждали, что сами эти замыслы были нереальными, исходили из переоценки сил германской армии и возможностей экономики, явной недооценки своих противников, допускали явные просчеты во времени.

Примечательно следующее: стратегические замыслы германского командования и направления главных ударов русской армии лучше всего были усвоены в тех классах, где учащиеся начертили в своих тетрадях схемы, изображенные учителем на доске (приводим один из образцов). Чем проще были схемы, тем лучше они запоминались (а работа с ними требовала меньше времени).



Урок 4. Назревание революционного кризиса в стране Центральной и Западной Европы.

Итак, создана целостная картина возникновения войны и ее хода в 1914—1916 гг. Теперь целесообразно выявить знания учащихся, их мировоззренческие и нравственные оценки, интересующие их вопросы. Для этого используются и записи на доске, и фронтальное выявление готовности ответить (поднятая рука) на вопрос учителя, и творческий рассказ, и краткие беседы.

За 15—18 минут удастся выяснить очень многое, если учитель пресекает пустословие, в классе вырабатывается стиль конкретных, быстрых ответов, а в данном случае он проявляется очень ярко — главное было основательно отработано и усвоено уже на уроках, тематика оказалась интересной, а чтение учебника действительно помогало закреплять и расширять знания. В распоряжении учителя и письменные ответы по заданиям для самостоятельной работы.

Но педагогические ситуации противоречивы: интересное для учащихся начало изучения темы порождает две дидактические проблемы:

1. Как перейти к освещению менее интересного для учащихся экономического и политического положения воюющих стран, сохранив высокий уровень интереса и к событиям в тылу?

2. Как компенсировать недостатки учебников, в которых многие факты лишь перечисляются, но не раскрываются и поэтому не запоминаются, не оказывают достаточного эмоционального воздействия.

Ниже показан вариант решения этих проблем: организация самостоятельной работы на основе применения теоретических знаний, использование образности для создания как бы живого созерцания происходящего, эмоциональность изложения.

Учитель не называет тему урока, предупреждая, что девятиклассники сами ее определят, а затем избирает следующий переход к изучению нового материала.

— Империалисты не только Германии, но и стран Антанты грубо ошиблись: они не предвидели такой продолжительности войны, ее размаха, ее материальных затрат. Какие последствия это имело? Я сообщу вам теоретический материал, — говорит учитель, — а вы используйте его для анализа фактов и подготовьте очень краткие письменные ответы.

Вспомните высказывание Ф. Энгельса (обращение к плакату № 4), он предупреждал о длительной мировой войне, которая вызовет всеобщее истощение. В 1905 г. Ленин указывал, что связь между военной организацией страны и всем ее экономическим и культурным строем никогда не была еще столь тесной, как в настоящее время. Войны являются длительным и жестоким состязанием при напряжении всех сил, в них ведут борьбу многомиллионные армии и весь народ, тыл, снабжающий армию боевой техникой, боеприпасами, продовольствием.

В машинный период войны побеждает тот, кто имеет лучшую военную технику и лучше ею владеет. Для исхода войны решающее значение имеют народные массы, их стойкость и воля к победе. «...Осознание массами целей и причин войны имеет громадное значение и обеспечивает победу»¹.

Обратимся к фактам. За 8 месяцев франко-прусской войны (1870—1871) в германской армии в среднем каждое орудие выпустило 190 снарядов. А к началу наступления на Верден в 1916 г. на каждое орудие было подвезено от 1200 до 3000 снарядов.

¹ Ленин В. И. Речь на широкой рабоче-красноармейской конференции в Рогожско-Симоновском районе. 13 мая 1920 г. // Полн. собр. соч. — Т. 41. — С. 121.

Война потребовала огромных непредвиденных материальных затрат, металла в первую очередь. Во всех странах пришлось перестраивать работу промышленности для нужд войны. Быстро росли военные расходы в целом. Например, в Германии они составляли ежедневно: в 1914 г. 36 млн. марок, в 1915 г. 67 млн. марок, в 1916 г. 100 млн. марок, а в 1918 г. 146 млн. марок.

Кто же расплачивался за эти миллионы, предназначенные для убийства? Может быть, владельцы монополий и помещики — юнкера Восточной Пруссии?

В Германии для организации военного производства был создан специальный комитет, куда вошли крупнейшие монополии и представители правительства. Комитет распределял военные заказы, рабочую силу, сырье. Это означало усиление государственно-монополистического капитализма, слияние силы монополий и государственной власти. За годы войны собственность Крупна увеличилась в 4 раза, а Стинеса — в 10 раз! Вдвое стало больше миллионеров в Германии.

Выросли прибыли капиталистов во Франции, Англии, в США от 2 до 10 раз. По высоким ценам капиталисты доставали продукты питания и не знали лишений.

Чтобы лучше запомнить положение эксплуататорских классов и трудящихся масс, давайте проведем две линии — восходящую — и над ней напишем «Огромный рост прибылей» и нисходящую — с двумя ленинскими характеристиками положения трудящихся в Германии: «Военная каторга» и «Гениально организованный голод».

В Германии отменили свободу слова, печати, собраний, запретили стачки, резко увеличили рабочий день. Был введен закон о трудовой повинности для мужчин от 16 до 60 лет. Продукты выдавали по карточкам, примерно половину — треть того, что требовалось для питания.

Вот живые картины, характеризующие положение:

— За чем очередь? — Привезли рыбу. В час пополудни начнется продажа. — И люди стоят уже сейчас? В пять часов утра? — Мы стоим со вчерашнего вечера. Пришедшие только в полночь, наверное, ничего не получают.

В поезде, идущем с фронта, хирург осматривает тех, кто прошел через мясорубку войны. Он стоит перед человеком, «у которого больше нет ни бровей, ни век, ни глаз, ни носа, ни рта, ни лица». А потом он стоит перед

обрубком (т. е. человеком без рук и ног). Врачу кажется, что медленно идущий поезд (а сколько их стекается со всех сторон в тыл!) выстукивает «Германия, Германия превыше всего» (гимн того времени), а он думает: «Как им жить?».

— Много дела? — спрашивают у сторожа морга в Берлине. — Совершенно непрерывно! Непрерывно. Каждый день доставляют средним числом восемь-десять самоубийц... до войны один, самое большое два в день.

Резко ухудшилось положение трудящихся во Франции, Англии, Австро-Венгрии — во всех воюющих странах. Война принесла беды и несчастия в дом каждого трудящегося. И все острее вставали вопросы: как жить? Зачем нужна война? Как с ней покончить?

Недоедание и топливный кризис, изнурительный труд, отмена всякой его охраны, потери близких, увечья миллионов людей — все это привело к росту недовольства и обострению классовой борьбы. В ходе войны пробуждалось классовое сознание пролетариата. Началось братание солдат на фронте. В ряде городов были разгромлены лавки спекулянтов. На митингах и демонстрациях появились плакаты «Долой войну!», «Мы голодаем!». Из окопов доходили в тыл письма, полные ненависти к войне.

Уже в 1915 г. начались стачки в Англии и Франции. В Германии они нарастали так:

1915 г. — 141,
1916 г. — 240,
1917 г. — 526,
1918 г. — 773.

Социалисты-интернационалисты в Германии усилили борьбу против войны. Депутат рейхстага Карл Либкнехт 2 декабря 1914 г. — единственный из всех депутатов — назвал войну захватнической и голосовал против военных кредитов. Карл Либкнехт и Роза Люксембург создали в 1916 г. революционную группу «Спартак», разоблачавшую грабительский характер войны. За выступление во время демонстрации 1 мая 1916 г. с призывом «Долой войну! Долой правительство!» К. Либкнехт был приговорен к 4 годам каторжных работ.

Против империалистической войны выступали тесняки в Болгарии, а также социалисты-интернационалисты в других странах.

При участии большевиков в Швейцарии в Циммервальде (1915) и Кинтале (1916) состоялись две конференции социалистов-интернационалистов. Конференции осудили войну и призвали к борьбе за мир, хотя в целом не приняли ленинского лозунга превращения войны империалистической в гражданскую. Но значение конференций было велико. Идеи В. И. Ленина получили более широкое распространение. Вокруг большевиков сплотилась группа социалистов-интернационалистов, при участии которых в дальнейшем образовался III Коммунистический Интернационал.

Ответы учащихся свидетельствуют об усвоении фактического материала. Из их выводов укажем следующие: война принесла народам огромные страдания, обострилась классовая борьба. Расчеты империалистов о том, какой будет война, оказались ошибочными (в большинстве ответов), они не могли предвидеть будущее (в отдельных ответах). Назревание революционного кризиса (в отдельных ответах).

Учитель особо подчеркивает последний вывод. Империалисты, развязавшие войну, стремились ослабить рабочее движение (обращение к плакату № 2). Однако они не поняли и не учли особого характера войн эпохи империализма и значения социалистического движения, роли рабочего класса в борьбе за мир.

«Теперь подумаем. — говорит учитель, — как лучше всего назвать тему урока? Какова сущность происходящего?» Обычно среди нескольких предлагается и такое название: «Назревание революционного кризиса». Оно и записывается на доске и в тетрадах.

В заключение познакомимся с важным фактом — в апреле 1917 г. войну Германии объявили США. Почему? Предлог — положить конец действиям германских подводных лодок, которые без предупреждения топили и пассажирские пароходы. На некоторых погибли американские граждане.

А каковы действительные причины? Империалисты США в 1914 г. считали, что война окончится без решающей победы сторон и каждая из них ослабнет, а США овладеют рынками Южной Америки (это и произошло), Азии, разбогатеют на военных поставках для воюющих стран. Действительно, число миллионеров в США за время войны увеличилось на 17 тыс.! США, бывшие до войны должниками Европы, не только расплатились с

долгами, но и предоставили странам Антанты многомиллиардные кредиты. Значит, они оказались заинтересованными в победе Антанты! И когда в России произошла февральская революция, ослабившая Антанту, империалисты США решили вступить в войну, чтобы обеспечить свои интересы при заключении мирного договора. Президент США в речи перед банкирами ясно дал это понять: «Нам приходится в значительной мере финансировать весь мир, а тот, кто его финансирует, должен уметь управлять им по своему разумению».

Домашнее задание выполняется только по учебнику новой истории, но к следующему уроку поручается принести и учебник по истории СССР для IX класса.

Урок 5: Рост революционного движения в России. Свержение царизма.

Учитель предупреждает, что название урока также будет определено в конце его, а посвящен он событиям в России. Изучение нового требует припоминания пройденного и во многом опирается на него.

Прежде всего надо обязательно проверить и углубить знания, составить целостное представление о роли Восточного фронта в ходе войны. Выявляется готовность ответить у всего класса («голосование») и выслушивается одна характеристика.

1914 г. Наступление русских войск в Восточной Пруссии и Австро-Венгрии помогло сорвать план германского командования о молниеносном разгроме Франции. Учитель может добавить: если в Восточной Пруссии одна из русских армий была окружена и разбита, то в этом виноват командующий другой русской армии: он мог ударить в тыл немецким войскам, но не сделал этого.

1915 г. На русскую армию обрушился главный удар германских и австрийских войск, стремившихся вывести Россию из войны. Русская армия понесла большие потери, враг занял большие территории, но цели не достиг: война на два фронта продолжалась. Англия и Франция не вели активных действий и использовали передышку для усиления своих армий.

1916 г. В период напряженных боев за Верден началось наступление на южном участке Восточного фронта (командующий генерал Брусилов). Австро-Венгрия оказалась перед катастрофой. Это вынудило германское командование перебросить часть дивизий с Западного фронта, т. е. ослабить его. План разгрома Франции про-

валился. Учитель может добавить: если бы русские войска, наступающие под командованием Брусилова, получили поддержку соседних русских армий, то положение Австро-Венгрии стало бы еще более тяжелым. Но командование соседних армий не выполнило приказ о наступлении.

Общая оценка — русская армия, по признанию военачальников и политических деятелей Франции и Англии, сыграла очень важную роль в срыве планов германского командования, сковала большие силы противника. Учитель обращает внимание на плакат № 3 (планы сторон) и схему № 6 (с. 122), на которой изображены направления главных ударов германских войск и действия русской армии. Этим достигаются: а) восприятие зрительное и слуховое, б) его многократность, в) целостность общей картины событий. И все это — при минимальной затрате времени.

Теперь перед учащимися ставится задание, как бы создающее противоречие с общей оценкой роли Восточного фронта: «Почему русская армия оказалась вынужденной отступить, а германские и австро-венгерские войска заняли большую территорию царской России?».

— Я приведу ряд фактов, ваша задача состоит не в их запоминании, а в обобщении, выделении причинных связей. Записывайте их кратко — ключевыми словами, фразами.

1. Секретный приказ: «Командующий армиями приказал приложить самые тщательные меры к сбору винтовок во время боев. Запас винтовок в армии иссяк, и для вооружения прибывающего безоружного пополнения единственным источником является сбор оружия во время боев». 9 армейский корпус, 26 апреля 1915 г.

2. Пополнения прибывают «ничему не обученные, ни к чему не пригодные, с палками вместо ружей». Эти и последующие факты приведены в записках врача Войтовского «По следам войны».

3. Врач спрашивает офицера-снабженца: «Вы сегодня снаряды получали?» — «Нет». — «А вчера?» — «Тоже нет». Ночью является офицер из соседней части: «Приказано получить у вас 500 снарядов-шрапнелей». — «Где ж я вам возьму?» — «Но предписание инспектора артиллерии!» — «Хотя бы 20 предписаний 20 инспекторов артиллерии».

4. Из рассказа солдат: немец «навалился тышей ору-

дий — ревет и ревет. А у нас — руки две только, да штык».

5. «Германские тяжелые орудия все превратили в мусор и щебень. Даже скалы, защищавшие наши пушки, не выдержали натиска. От позиций осталась только пыль. Солдаты дрались героически и понесли колоссальные потери. Убыль офицеров — 80%».

6. Из сообщений генералов: «Вся тяжесть современных боев — на артиллерии. Она одна сметает смертоносные пулеметы противника и уничтожает его артиллерию. Без снарядов нет успеха».

7. С недостатка снарядов «начались все наши беды и неудачи на фронтах, откуда с первых же недель стали раздаваться вопли отчаяния».

Выслушиваются ответы учащихся (ключевыми словами), и учитель кратко сообщает: «Промышленность производила оружия и боеприпасов во много раз меньше, чем требовал фронт».

8. Царское правительство заказало на 8 млрд. рублей военной техники и боеприпасов за рубежом.

9. Но военные заказы прибывали медленно, а принимать их могли только два порта — Владивосток и до наступления зимы Архангельск. Летом 1915 г. количество грузов в Архангельске «было так велико, что ящики, лежавшие на земле, от тяжести наложенных поверх грузов буквально вращались в землю».

Транспорт не справлялся с перевозками ни для фронта, ни для тыла: не хватало вагонов и паровозов, станции были забиты вагонами и грузами. Потухла четвертая часть доменных печей, хотя металл был крайне нужен, — из Донбасса не могли вывезти уголь. В Москве, Петрограде остановились многие десятки предприятий. С юга не могли подвезти хлеб. В ноябре 1916 г. Петроград получил всего 15% (цифра на доске) нормы хлеба.

10. Длинные очереди сутками простаивали у лавок. Появились объявления «хлеба сегодня не будет». Рост цен на продукты питания и одежду в 3—5 раз превышал рост зарплаты. Особенно трудным было положение искалеченных на фронте и беженцев из западной части страны.

На доске изображается восходящая линия с надписью «Огромный рост прибылей эксплуататоров» и нисходящая — «Рост эксплуатации и бедствий трудящихся».

Учитель обращается к классу: войну ведут не только армии, но и тыл, весь народ. Осознание массами целей и причин войны имеет громадное значение и обеспечивает победу, — так учил В. И. Ленин. Как же относились народные массы к войне?

Быстро нарастало их возмущение против царизма и господствующих классов — виновников кровавой бойни. Все выше поднимались волны стачек с экономическими и политическими требованиями. Крестьяне громили магазины торговцев-спекулянтов, расправлялись с кулаками, нарушали условия аренды, поджигали имения помещиков, захватывали помещичьи земли. В Средней Азии, в ответ на мобилизацию населения для работ в тылу, в 1916 г. вспыхнуло большое восстание.

По сравнению с началом войны резко изменилось положение в армии. Сделайте вывод из следующих документов и фактов:

11. Секретный приказ от 19 декабря 1914 г.: «...всякому начальнику, усмотревшему сдачу наших войск (в плен), не ожидая никаких указаний, немедленно открывать по сдающимся огонь оружейный, пулеметный и ружейный».

12. Военные священники внушали солдатам: «Кто сдается в плен, тот отрекается от Христа».

13. «Стоим в окопах. Холод, грязь, паразиты кусают, кушать один раз в сутки дают в 10 часов вечера, и то чечевица черная, что свинья не будет есть. Прямо так с голоду можно умереть...» (из солдатского письма с фронта).

14. Забастовали солдаты полка на фронте. Начальник дивизии приказал сию же минуту идти в атаку. Но все роты отказались, крича: «Давай есть, одевай и обувай, а то воевать не будем или все пойдем в плен». «Два батальона одного полка нашей дивизии целиком пошли в плен добровольно... Всех забастовавших солдат хотели расстрелять... да забастовали другие дивизии, так что некому и расстреливать... Да и как не забастовать — ходят чуть ли не босые, голодные и холодные, даже смотреть — душа сжимается» (из письма с фронта).

15. «На нашем участке фронта в январе 1917 г. братание стало уже обычным явлением. Солдаты обменивались разными вещичками» (из письма с фронта).

16. Солдат рассказывал (март 1915 г.): «Встретятся две разведки — ихняя и наша — давай спорить, кому в

плен идти. Одни кричат: «Вы нас первые увидели — нам сдаваться», а другие — «нет, нам». Чуть не дрались. А то решают тихим манером: «Идите вы к нам, а мы к вам». Потеха».

17. По словам председателя Государственной думы, «в 1915—1916 г. количество сдавшихся в плен дошло до 2 млн., ушло с фронта в качестве дезертиров 1,5 млн.».

Учащиеся в большинстве делают констатирующие записи: добровольная массовая сдача солдат в плен, массовое дезертирство, отказ от наступления, невыполнение приказов командиров. Меньшая часть класса высказывает оценочные суждения: нежелание солдат воевать, падение дисциплины, разложение армии, революционные настроения в армии. Учитель подчеркивает: по донесениям командования и жандармерии, армия была готова к революции.

Теперь ставится задание на обобщение этих фактов: можно ли признать, что в конце 1916 г. в России сложилась революционная ситуация? Возможны различные варианты работы по заданию. По одному из них учащиеся сначала отвечают «да» или «нет». Преобладают ответы «почти да», «еще не полностью». В беседе легко доказывается наличие таких признаков революционной ситуации, как обострение выше обычного нужды и бедствий угнетенных классов и значительное повышение активности масс. Однако в распоряжении учащихся еще нет фактов о кризисе «верхов» — их учитель и общает.

Правительство не смогло обеспечить армию оружием, боеприпасами, продовольствием, преодолеть разруху в тылу, хорошо организовать тыл. Совет министров прозвали «кувырколлегией» — так часто царь менял министров. В государственном аппарате процветали казнокрадство, взяточничество, бюрократизм.

О глубине морального разложения правящей верхушки свидетельствует «распутинщина». Распутин, человек с темным прошлым, выдавал себя за «святого старца» и прорицателя. Он сумел убедить суеверных царя и царицу, что его молитвы предохранят их от всех бед. Влияние этого шарлатана, которого царица называла «наш друг», было столь большим, что по его советам царь даже снимал и назначал министров. Всеобщее возмущение вынудило группу монархистов, включая родственника царя, убить Распутина.

Правящая клика опасалась взрыва революции, поэтому царское правительство начало тайные переговоры с Германией о заключении сепаратного мира. А русская буржуазия при одобрении империалистов Антанты намеревалась заменить одного царя другим, тоже из династии Романовых, чтобы предупредить революцию. Значит, мы видим и кризис верхов — они не могли править по-старому. По словам В. И. Ленина, в царской России дезорганизация была самая чудовищная. Поражения царизма «расшатывали весь старый правительственный механизм и весь старый порядок, озлобили против него все классы населения, ожесточили армию...»¹.

Но был ли в России класс, способный к массовому революционному действию, настолько сильному, чтобы сломить правительство, осуществить революцию?

Да, был! В день объявления войны в одном Петрограде бастовали рабочие 21 предприятия. В. И. Ленин, партия большевиков в 1914 г. выдвинули лозунг «превращения войны империалистической в войну гражданскую» и «поражения своего правительства». Депутаты-большевики в Государственной думе смело выступили с осуждением войны. За революционную деятельность их сослали в Сибирь.

В труднейших условиях подполья — провал грозил военным судом и смертной казнью — большевистские организации настойчиво разъясняли правду о войне и призывали рабочих и солдат к свержению царизма, к революции. Только петроградские большевики с начала войны и до Февральской революции издали 150 листовок. Быстро росло влияние партии большевиков среди рабочих, в армии и на флоте.

Учитель приводит оценку В. И. Ленина: война чрезвычайно ускорила и невиданно обострила классовую борьбу, явилась могучим ускорителем революции. Февральская революция 1917 г. смела царизм — началось перерастание войны империалистической в войну гражданскую. Революция (мы вскоре будем ее изучать) оказала огромное влияние на рост антивоенных настроений и борьбы во всех странах, на весь ход войны, на развитие рабочего и национально-освободительного движения.

Как мы назовем тому? «Рост революционного движения в России. Свержение царизма».

¹ Ленин В. И. Письма из далека // Полн. собр. соч. — Т. 31. — С. 15.

На дом задается только параграф по учебнику истории СССР.

Урок 6. Окончание войны 1914—1918 гг. Его итоги.

Наиболее эффективным является вариант урока, на котором освещаются события двух последних лет войны в сочетании с выделением мировоззренческих знаний всей темы. Вывешиваются (как и на всех уроках) плакаты № 1—5, схема № 6. Поручается письменно ответить на вопрос: «Причины поражения германских армий в 1918 г.»

— Вы знаете, — говорит учитель, — что Февральская буржуазно-демократическая революция в России переросла в революцию социалистическую. И первым декретом II съезда Советов, провозгласившим установление Советской власти, был Декрет о мире! О мире без аннексий и контрибуций!

После Февральской и особенно Октябрьской революции поднялась могучая волна антивоенного революционного движения. Демонстрация рабочих в Париже и попытка нескольких полков двинуться на Париж для поддержки рабочих, восстание матросов военных кораблей в Германии, всеобщая забастовка в Италии, многочисленные забастовки в Англии, восстание моряков военного флота в Австро-Венгрии и многие другие факты свидетельствовали о крайнем недовольстве народных масс войной и переходе их к активным революционным действиям.

Страны Антанты отказались участвовать в переговорах о мире. Советскому правительству пришлось в марте 1918 г. заключить с Германией мирный договор (Брестский). Его условия были очень тяжелыми, но позволили достичь главного — выйти из войны для того, чтобы упрочить Советскую власть.

Перед германским командованием открывалась возможность все силы армии сосредоточить на Западном фронте. Однако в нарушение Брестского мира германские войска заняли всю Украину и другие обширные советские территории (использование карты). На оккупированной территории восстанавливались собственность и власть капиталистов и помещиков. Отовсюду интервенты гнали в Германию поезда с продовольствием и промышленным сырьем. Но для подавления народной борьбы оккупантам пришлось содержать миллионную армию!

Верховное командование Германии — Гинденбург и Людендорф — считало возможным одновременно начать большое наступление на Западном фронте, чтобы разгромить Францию до переброски многих дивизий из США. «Соотношение сил, — писал Людендорф, — складывалось для нас так благоприятно, как никогда!» Но правильной ли была такая оценка? Подготовьте ответ. По количеству солдат и техники силы сторон в 1918 г. были примерно равными. Но войска США прибывали во Францию непрерывно. Смогут ли германские подводные лодки, как надеялось германское командование, серьезно нарушить эти перевозки?

В ходе военных действий четко выделяется период: март — 15 июля 1918 г. — наступление германских армий. Они прорвали позиции войск Антанты, значительно продвинулись и даже переправились через реку Марну в 70 км от Парижа.

Но 18 июля они — как и в 1914 г. — были отброшены от Марны! А затем французские, английские, бельгийские и американские дивизии перешли в решительное наступление, широко используя новое средство борьбы — танки. Германские армии терпели одно поражение за другим и отходили к своей границе. Именно поражение, хотя германское военное командование пыталось утверждать (а некоторые буржуазные историки и сейчас это повторяют), будто бы германская армия вышла из войны непобежденной, что ее борьбу прервала революция. Так ли это? Вот два ярких факта.

В один день — 8 августа 1918 г. — были разбиты 16 германских дивизий. Людендорф, назвав этот день «самым черным», сделал вывод: «Германский боевой механизм утратил свою полноценность», «надо было кончать войну».

Как сообщал верховный главнокомандующий войсками Антанты маршал Фош, германская армия после 18 июля потеряла 363 тыс. солдат и офицеров пленными, у нее было захвачено более 6 тыс. орудий и 38 тыс. пулеметов.

Потерпели военные поражения, а затем капитулировали все участники Четверного союза (вывешивается плакат):

29 сентября — Болгария;

30 октября — Турция;

3 ноября — Австро-Венгрия (она распалась, на ее

территории образовались Чехословакия, Югославия, Венгрия, Австрия);

11 ноября — Германия (после революции 9 ноября и свержения монархии).

В Компьенский лес, где находился поезд маршала Фоша, прибыла делегация нового республиканского правительства Германии для заключения перемирия. Ей предъявили ультиматум, согласно которому Германия немедленно выводит свои войска со всех оккупированных территорий — за исключением советских! Передает под контроль союзников левый берег реки Рейна, т. е. часть германской территории. Передает победителям военный флот, значительную часть оружия и транспорта. Условия перемирия были подписаны. Учитель зачитывает текст учебника: «11 ноября в 11 часов у поезда Фоша горнист протрубил сигнал «прекратить огонь». Сигнал был передан по всему фронту. Боевые действия окончились».

Причины поражения германской армии в 1918 г. все девятиклассники объясняют так: не имея превосходства в численности и вооружении над войсками Франции и Англии, в условиях прибытия американских дивизий, при истощенной экономике у Германии не было оснований рассчитывать на победу. Это переоценка своих возможностей.

Естественно возникает переход к выяснению в целом причин поражения стран Четверного союза в войне 1914—1918 гг. Все учащиеся изъявляют желание ответить и даже самые слабые указывают: план молниеносной войны был очень рискованным, ошибочным. И когда он рухнул, Германия, имевшая меньше экономических и людских резервов, чем ее противники, не могла выдержать длительной военной борьбы. Хотя подводные лодки Германии потопили около 6000 торговых судов, они не смогли нарушить морские связи Англии и Франции и переброску американских войск.

— Вы уже знаете, — говорит учитель, — что война была империалистической, грабительской. Это очень ярко подтвердил Версальский мирный договор 1919 г. Вы будете изучать его позднее, а сейчас сообщу лишь три факта: 1) у Германии были отобраны все колонии; может быть, им предоставили независимость? Нет, победители разделили их между собой; 2) Германию заставили признать, что она ответственна за возникновение войны

и поэтому должна возместить убытки, причиненные войной; 3) Германии запретили иметь современное оружие и значительную армию.

По оценке В. И. Ленина, Версальский мир — это договор «хищников и разбойников», созданный им порядок держится «на вулкане», он является «...величайшим ударом, который только могли нанести себе капиталисты и империалисты... победивших стран». И действительно, условия Версальского мира обострили противоречия империализма, с ними связано возникновение второй мировой войны.

Одно из преступлений империализма — растрата $\frac{1}{3}$ части национальных богатств главных воюющих государств. В огне войны было уничтожено множество селений и городов, фабрик и заводов, мостов.

На предыдущем уроке учитель поручил учащимся дома, пользуясь данными учебника «Общие расходы на войну» (в млн. долларов) в России, Франции, Англии, Германии и Австро-Венгрии и «Число мобилизованных за все время войны», подсчитать, какой расход в среднем приходится на каждого мобилизованного.

Теперь учитель просит сообщить эти данные. Оказывается, что по сравнению с Россией средний расход на одного мобилизованного был выше (данные с округлением): в Англии — в 6 раз, во Франции — в 3 раза, в Германии почти в 4 раза, в Австро-Венгрии — в 1,5 раза. Какие выводы можно сделать на основе этих данных? Учащиеся указывают, что в России расход на одного мобилизованного был самым низким. А это означает, что армия хуже, чем в других странах, обеспечивалась всем необходимым для военных действий.

Обращаясь к другой диаграмме учебника новой истории, учитель ставит еще один вопрос: имеется ли связь в этих странах между расходами на войну и количеством убитых? Если да, то какая? Девятиклассники указывают, что потери на войне зависят от многих причин. Однако можно признать следующую связь: чем меньше средств затрачивалось на вооружение и боеприпасы, тем больше гибли людей. Учитель в основном подтверждает это положение и приводит следующий фактический материал (для доказательства, а не запоминания!): в ноябре 1916 г. на 1000 штыков было тяжелых орудий в Германии — 3,9, в России — 1; производилось снарядов

для тяжелых орудий на 1000 штыков: в России — 7, в Англии — 83, во Франции — 38.

Зачитывается также донесение русского офицера с фронта: «Немцы вспахивают поля сражений градом металла и ровняют с землей окопы и сооружения, заваливая часто их защитников землей. Они тратят металл, мы — человеческие жизни».

Какой из этих данных можно сделать вывод, относящийся и к современности? Ответы учащихся: экономическое могущество страны является основой ее оборонной мощи.

Самое страшное преступление империализма — это неизмеримые муки миллионов людей, 20 миллионов раненых, 10 миллионов убитых и умерших от ран! Один из писателей так изобразил это величайшее преступление империализма: «Десять миллионов трупов! Поток крови этих десяти миллионов убитых — сорок миллионов литров дымящейся человеческой крови — мог бы в течение целого дня заменить гигантскую водную массу Ниагарского водопада и силой своего напора снабдить электрическим током целый столичный город».

Это страшный образ — Ниагарский водопад крови!

Таковы цели и итоги грабежа и разбоя империалистов. Но в годы войны произошли и другие события.

Обращаясь к плакатам № I—V учитель говорит: «Вы знаете, — почему развязали войну империалисты и как они это сделали вопреки воле народов, прикрываясь маской миролюбия и «защиты отечества». Вы знаете, почему провалился германский план молниеносной войны и победила Антанта. Но вы знаете также, что В. И. Лениным, партией большевиков был выдвинут лозунг превращения войны империалистической в войну гражданскую!»

Вспомните слова Энгельса, об одном из результатов мировой войны «Короны дюжинами валяются по мостовым». Так и случилось с коронами императоров Австрии, России, Германии и еще 22 германских монархов — королей и князей.

В России победила социалистическая революция! В мире образовались две общественные системы — социалистическая и капиталистическая. Во многих странах были созданы коммунистические партии, во всем мире усилилось рабочее и национально-освободительное движение.

— Эти факты позволяют сделать важнейший вывод: марксистско-ленинская теория действительно позволяет предвидеть будущее.

Обратимся снова к современности. Сейчас поджигателям войны в империалистических странах противостоят могучие силы мира. Вы уже многое узнали о них на уроках мира, которыми начинается учебный год. Силы мира могут предотвратить термоядерную катастрофу. Борьба за мир — дело всех и каждого, в том числе и каждого из вас.

Почему на уроках усвоено главное.

После изучения событий периода войны, а иногда в конце учебного года девятиклассники кратко отвечали на вопросы: «Какие темы, уроки курса новой истории вам больше понравились, лучше запомнились? Чем они вас обогатили? Объясните».

Такие задания (не исключая других приемов) позволяют выявить степень интереса к тематике, понимание ее важности и отношение к событиям как проявление мировоззрения учащихся. Их оценки в подавляющем большинстве совпадают: военные и революционные события 1914—1918 гг. называются «очень важными и интересными», а иногда — «самыми интересными», хорошо усвоенными уже на уроках.

«События войны окончательно раскрыли для меня сущность империализма. Я никак не могу забыть образ Ниагарского водопада из крови 10 миллионов убитых на войне. Такой строй неизбежно погибает».

«Мне больше всего понравился первый урок. Сначала сообщают о самом важном, что нужно хорошо усвоить. Из первой таблицы мы узнаем, какое это страшное событие. И сразу же как-то по-особому все воспринимаешь. Следующая таблица — цели войны. Сначала даже не верится, что ради грабительских целей можно совершить такие ужасы. А потом третья таблица — планы воюющих. Чем же все это кончится? Удастся ли план молниеносной войны? Но после четвертой таблицы становится еще интересней; сумеют ли социалисты-интернационалисты превратить войну империалистическую в гражданскую? Почему это произойдет? Где и как?»

Эти таблицы вывешивались на каждом уроке, переписаны мною в тетрадь, и я сразу получила общее представление о событии, о том, что обязательно надо знать.

Записанное в таблицах учитель потом хорошо объяснял, и все как-то легко запоминалось».

«На меня очень большое впечатление произвело высказывание Ф. Энгельса о войне. Я даже прочитал статью В. И. Ленина «Пророческие слова» об этом высказывании. Да, Ф. Энгельс и В. И. Ленин предвидели будущее».

«В учебнике написано: «нехватка патронов и снарядов», «братание на фронте», «неподчинение приказам командования». Все это понятно, но почему-то остается словами. А когда нам прочитали документы, то я как будто побывал на фронте и сам все увидел».

«На меня особое впечатление произвели документы о развязывании войны. Сколько в них лжи и коварства! Я стал лучше понимать современные события, подлинные цели тех, кто клеветой о советской военной угрозе пытается прикрыть свою подготовку к ядерной войне».

По мнению учащихся, тема в основном усвоена на уроках. Это подтверждает выявление результативности и процессуальное, и отсроченное. Такое усвоение на самих уроках закономерно объясняется композицией и целостностью педагогического воздействия. Содержание темы познается за шесть отрезков времени, по двум учебникам разных авторов, но воспринимается не как сумма уроков, а как целостность.

В создании этой целостности ведущая роль принадлежит первому уроку, так как на нем выделяется главное содержание всей темы (плакаты № 1—4) и предъявляется требование усвоить его.

Прежде всего сообщается оценка мировоззренческого значения: первая мировая война — величайшее преступление империализма. Эта оценка и немногие яркие факты (плакат № 1) незабываемо входят в сознание учащихся. Чуждость этого преступления империализма выступает еще ярче, когда учащиеся знакомятся с целями войны (плакат № 2). Мировоззренческое значение имеет и показ планов военных действий (плакат № 3), разработанных военными теоретиками капитализма: учащимся вскоре становятся ясными их просчеты.

Большой воспитательный потенциал заключен в высказываниях Ф. Энгельса и В. И. Ленина. Учащиеся поражают научное предвидение размера войны и ее главного итога: возникновение условий для окончательной победы рабочего класса. Огромно идейное и нравствен-

ное воздействие ленинского определения задачи — превращение войны империалистической в гражданскую, поражение в войне «своего» правительства — и величайшего мужества партии большевиков в годы войны.

Следовательно, на первый план выдвигается воспитательное значение изучения темы.

Далее главное содержание выделяется несколькими способами: 1) названиями уроков; 2) заданиями для самостоятельной работы; 3) наглядностью; 4) образным эмоциональным описанием; 5) выяснением по ходу и в конце урока усвоения материала; 6) выделением (и обучением учащихся различать) цели усвоения и способ достижения цели. Последнее положение очень важно, так как главное содержание — не конспект, который многократно, упорно заучивается. Ход истории нельзя понять без фактов, цифр, без яркого образного описания, на фоне которого выделяется главное. Например, в тексте изложения учителя приведены цифры и факты: о росте стачек, об очередях за получением продовольствия, о расходах на войну, о солдатах, сдавшихся в плен, дезертирах и т. д. Но это только способ доказательства, убеждения — запоминать цифры не надо. Цифры, факты являются основой для размышлений, обсуждения. Чем это вызвано? Как относится народ к войне? Какова борьба тех, кто ее развязал? И если девятиклассники в поисках ответов обращаются к манифесту ЦК РСДРП(б) «Война и российская социал-демократия», к статье В. И. Ленина «О национальной гордости великороссов», к положению В. И. Ленина о том, что осознание массами целей и причин войны имеет громадное значение и обеспечивает победу, к ленинской статье «Пророческие слова», то это свидетельствует об их стремлении (и, как правило, умении) применять данные теоретические положения.

Полностью учитывается закономерность: только важный, интересный фактический материал, достаточный по объему, но не излишний, сложный, но доступный для учащихся с разными уровнями развития, создает благоприятные возможности для самостоятельного мыслительного поиска.

Отбор фактического материала позволяет синхронно осветить ход событий в зарубежных странах и России, отвечает требованию доказательности, являющейся необходимой предпосылкой формирования убеждений. С

этой целью приводится обширный и разнообразный документальный материал: высказывания Ф. Энгельса, В. И. Ленина, К. Либкнехта; выдержки из дипломатических документов, выступлений глав государств и правительств, министров, послов, военных руководителей ряда стран; воспоминания участников войны.

Данная тема воспринимается эмоционально — таково ее содержание. И все же многое, по сравнению с учебником, сделано для повышения образности, эмоциональности изложения: приведены документы о развязывании войны, описаны штурм Вердена и жертвы войны, приведен образ Ниагарского водопада из крови убитых и др. Некоторые из фактов сгруппированы, сконцентрированы — это повышает эмоциональное воздействие.

Широко используется контрастность также при поручении заданий для самостоятельной работы. Сделан обобщающий вывод: русская армия сыграла очень важную роль в срыве планов молниеносной войны германского командования и других его планов, сковала большие силы противника. И тут же ставится задание: «Почему русская армия оказалась вынужденной отступать, а войска противника в 1914—1915 гг. заняли большую территорию царской России?» После успехов в пограничном сражении германскому командованию мерещился захват Парижа, скорый мир, полный блеска и выгод. И вдруг — германские войска отброшены от Марны (вблизи Парижа).

Обобщения, доказательства лучше запоминаются, если абстрактная формула «в русской армии не хватало снарядов, патронов, оружия» дополняется конкретными образами: «Решающая роль артиллерии, вопли отчаяния — нет снарядов», «Немец тыщей орудий ревет и ревет, а у нас руки две только да штык», «снарядный голод».

Для усвоения главного неопределимого многократность обращения к однородным фактам, понятиям, идеям на нескольких или всех уроках, «переключки» содержания. Например, цели и характер войны обозначены: а) в плакате № 2, который вывешивается на всех уроках, а учитель постоянно обращает на него внимание класса хотя бы только указкой; далее цели и характер войны подтверждаются: б) мотивами вступления в войну США; в) отказом правительств Англии и Франции начать по призыву Советского правительства переговоры о заключении мира без аннексий и контрибуций; г) грабитель-

скими со стороны Германии условиями Брестского мира, который Советское правительство было вынуждено принять; д) антисоветской интервенцией Германии, а затем и стран Антанты; е) условиями Версальского мира.

Подобная многократность обращения к новому, по однородному материалу, требующая актуализации пройденного, его сплава с новым, анализа противоположности или совпадения, имеет место при освещении событий за рубежом и в России. Например, планы воюющих сторон освещены в плакате № 3 (используется на каждом уроке), при изложении хода войны (на третьем и шестом уроках). Роль Восточного фронта освещается на третьем уроке параллельно с событиями на Западном фронте, а затем, чтобы создать целостное впечатление, еще раз на пятом уроке — при изучении событий в России.

Два урока — «Назревание революционного кризиса в странах Центральной и Западной Европы» и «Рост революционного движения в России. Свержение царизма» — ставят перед учащимися общую проблематику, объективно требуют актуализации и сравнения знаний.

Анализируя 19 раз дипломатические документы и факты июля — августа 1914 г., учащиеся размышляют о способах развязывания войны правительствами империалистических блоков.

Многократность обращения к материалу, «переключки» содержания, видение учащимися при концентрации внимания на одном плакате и нескольких соседних — все это представляет как бы попутное повторение, рассмотрение частей в свете целого. Все это ставит принципиальный вопрос об усовершенствовании системы повторения путем более широкого использования ассоциативных связей. Успешность такого повторения зависит от степени легкости актуализации изученного, от стиля обучения, постоянно устанавливающего связи: настоящее — прошлое; настоящее — возможное будущее; одна страна — другие страны; событие, явление — другие аналогичные события, явления.

Обратим внимание на тематику, особо важную для идейно-политического и нравственного воспитания учащихся. Через все уроки проходит противопоставление деятельности революционных социалистов, с одной стороны, и социал-шовинистов — с другой. Деятельность социал-шовинистов — прямая измена рабочему классу, социализму. Деятельность революционных социалистов,

возглавляемых В. И. Лениным, партией большевиков, — образец верности учению марксизма, его развития, образец бесстрашной и самоотверженной борьбы за интересы рабочего класса с позиций марксистского понимания патриотизма и интернационализма. Победа Октябрьской революции — доказательство жизненной силы марксистско-ленинской теории, она позволяет предвидеть будущее. А Декрет о мире — начало конкретного воплощения в жизнь исторической миссии пролетариата — построить общество без эксплуатации и войн.

Один из самых ярких примеров «переклички» содержания, характерный для композиции темы, — выяснение причин поражения Германии. На всех уроках об этом напоминает плакат № 3. На третьем уроке изучается провал стратегических замыслов германского командования в 1914, 1915, 1916 гг., при этом составляется схема. На четвертом уроке подчеркивается истощение экономических и людских резервов в Германии, резкое обострение классово-борьбы. На шестом уроке выясняется, почему потерпело крах последнее наступление германских армий в 1918 г. И сразу же после этого разбираются в целом причины поражения стран Четверного союза. Такая «перекличка», очень экономная по затрате времени, актуализирует и закрепляет знания, выявляет убеждения, развивает мышление.

Содержание темы побуждает молодежь извлекать уроки из прошлого в целях правильной ориентации в современном международном положении. Поэтому в тексте уроков расширены по сравнению с учебником или дополнительно сообщаются следующие положения. Раскрывается деятельность буржуазных правительств по развязыванию войны, направленная на обман народов. Показана несостоятельность утверждений буржуазных историков о непобедимости германской армии. Сообщены дополнительные доказательства о грабительском характере войны — краткие сведения о Версальском мире. Приведены высказывания Ф. Энгельса о войне будущего и слова В. И. Ленина о порядке, созданном Версальским миром: он держится «на вулкане». Эти предсказания оказались пророческими.

Наблюдения автора и отзывы об уроках. Каковы впечатления от посещенных автором уроков, отзывы учителей и методистов? Положительные. Стратегическая цель — усвоение основного на уроке — достигается.

Реализуя свой индивидуальный «педагогический почерк», учителя могли использовать рисунки и диаграммы из учебника, картины, экранную наглядность, карты, отрывки из художественной литературы.

Наибольших результатов обучения достигли учителя, которые (при других равных условиях) рационально расходовали учебные минуты и секунды (вопрос исключительной важности для учителей всех предметов). Они вели урок в достаточно (но не чрезмерно) быстром темпе, несколько замедляя его лишь при сложных объяснениях; не повторяли отдельные фразы дважды и трижды, не пересказывали одинаковое содержание, но другими словами; чаще вывешивали плакаты с текстом вместо того, чтобы писать его на доске; решительно пресекали пустословие в ответах учащихся, вырабатывали у них стиль четких и быстрых ответов; широко использовали самостоятельную работу для оценки знаний, а также приемы обучения, позволяющие усвоение новых знаний при самостоятельной работе сочетать с повторением; давали задания, которые в единстве формируют знания, воспитывают и развивают.

В некоторых классах сразу же после уроков в присутствии автора учащиеся охотно и хорошо излагали основное содержание письменно и устно. Время домашней работы заметно сократилось.

Традиционная проверка знаний в начале каждого урока имеет три предпосылки: а) основное содержание на уроке не усвоено или усвоено недостаточно; б) требуется проверить знание всего текста параграфа учебника; в) проверка способствует формированию знаний и является важным (а для некоторых учащихся даже главным) стимулом учения.

Однако как быть, если стимулом изучения данной темы (и других) является интерес? Если на 6 уроках учащиеся выполнили 11 заданий для самостоятельной работы и они обсуждались и оценивались? Если основное содержание уже на уроках было усвоено.

В этих конкретных условиях для проверки результативности как специального звена учебного процесса оказалось достаточным выделить время в начале четвертого урока, а после шестого провести небольшую (на 8—10 минут) письменную работу.

Глава 7

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ УРОКОВ, ПОСВЯЩЕННЫХ ЗАЩИТЕ СОВЕТСКОЙ РОДИНЫ ОТ БЕЛОГВАРДЕЙЦЕВ И ИНТЕРВЕНТОВ (1918—1920)

Эта тема, как и предыдущая, посвящена военным событиям, но ее воспитательные возможности принципиально отличны: это была справедливая война широчайших народных масс против белогвардейцев и интервентов, пытавшихся восстановить в России капиталистический строй. Отсюда ее важнейшее значение для патриотического и интернационального воспитания. Учащиеся могут забыть многие факты, события, но понимание истоков нашей победы, образы героической борьбы и героев должны сохраниться навсегда и стать достоянием личности.

Отсюда особенность заданий для самостоятельной работы по содержанию и их структуре. Ставится одно общее задание для всех 8 уроков темы:

«Победу советского народа В. И. Ленин назвал «чудом»: Почему это «чудо» произошло? Революция должна уметь защищаться (В. И. Ленин). Как защищалась революция?»

Это общее задание конкретизируется на всех уроках через дополнительные задания. В данной работе автор имеет возможность осветить изучение лишь двух заключительных уроков темы.

Урок «Отражение интервенции буржуазно-помещичьей Польши и разгром армии Врангеля.

Определение основного содержания. Оба события важны. Оба необходимо осветить на уроке. Но как сочетать их изучение, чтобы возможно полнее использовать воспитательные возможности каждого?»

На наш взгляд, основное время следует посвятить разгрому врангелевцев в Крыму. Этот подвиг позволяет с непревзойденной воспитательной силой раскрыть, какой могучей стала Красная Армия, почему она смогла одержать такую победу, чему это учит, — в этом

состоит главная цель урока. Исходя из нее обязательно расширить материал о штурме крымских укреплений. Это тем более важно, что в учебнике он изложен недостаточно конкретно и эмоционально. Позволяют ли фразы о форсировании Сиваша — «войска двинулись вброд», «проводником шел крестьянин Оленчук», «белых выбили» — представить реальную обстановку? Здесь особенно важен эмоциональный рассказ, рисующий конкретную картину борьбы.

Отражение интервенции буржуазно-помещичьей Польши изложено в учебнике обстоятельнее, чем разгром Врангеля. Это позволяет ограничиться на уроке минимумом важнейших положений.

Отражение интервенции буржуазно-помещичьей Польши. Подчеркнув важность темы, учитель поручает составить план его изложения (способ выделения главного). Рассказ учителя конструируется так, чтобы девятиклассники ясно представили два подхода в отношениях между советскими республиками и Польшей.

Советское правительство в 1918 г. отказалось от всех договоров о разделе Речи Посполитой между царской Россией, Пруссией и Австро-Венгрией. Оно признало за польским народом право на государственную самостоятельность и единство. В 1919 и 1920 гг., стремясь установить мирные, добрососедские отношения, Советское правительство трижды предлагало правительству Польши заключить мир.

Однако буржуазно-помещичье правительство Польши начало военные действия, стремясь захватить всю Правобережную Украину, Белоруссию и установить границы Польши от Балтийского до Черного моря. Империалисты Антанты оказывали правительству Польши — как и белогвардейцам Деникина и Врангеля — огромную помощь оружием, боеприпасами, обмундированием. Войска буржуазной Польши в 1919 г. захватили Минск, в мае 1920 г. — Киев, а в июне 1920 г. перешел в наступление Врангель. Начался новый этап гражданской войны.

Враги рассчитывали, что польские войска нанесут тяжелое поражение Красной Армии, это поможет врангелевцам развернуть наступление и приведет к падению Советской власти. В. И. Ленин называл буржуазно-помещичью Польшу и Врангеля двумя руками Антанты, стремившейся задушить Советскую республику.

Затем учитель кратко характеризует ход военных действий.

К июню 1920 г. для отпора интервентам прибыли части Красной Армии из Сибири, с Северного Кавказа. В их ряды было направлено 24 тыс. коммунистов и 12 тыс. комсомольцев. Красная Армия нанесла войскам буржуазно-помещичьей Польши ряд поражений, 12 июня освободила Киев, а в середине августа подошла к Варшаве и Львову. Однако в районе Варшавы враг собрал превосходящие силы, части Красной Армии вынуждены были отступить, а польские войска в октябре 1920 г. снова заняли Минск.

Чем объяснить отступление Красной Армии? Из-за быстрого продвижения наших войск (они с боями, без отдыха прошли 500—800 км) командование не смогло обеспечить их пополнением, боеприпасами, а также недооценило силы противника.

Но были и другие причины. Империалисты Антанты сделали все возможное, чтобы помочь отступающей армии буржуазно-помещичьей Польши. В Варшаву были направлены французские и английские офицеры и генералы. Правительства Франции и Англии предъявили Советскому правительству ультиматум о немедленном прекращении военных действий против Польши, угрожали начать прямую антисоветскую интервенцию.

Но тут сказали свое слово рабочие Англии, Франции и других стран. Они требовали: «Руки прочь от Советской России!», создавали «комитеты действий», бастовали, отказывались грузить на пароходы оружие для Польши. Интернациональная солидарность пролетариата сорвала замыслы империалистов. Но правительство Польши в критический момент все же получило от Антанты значительную помощь.

Польским войскам помогло и наступление белогвардейцев, которые в начале июня прорвались из Крыма в Северную Таврию. Они угрожали тылу советских войск, успешно наступающих на польском фронте, и Донбассу. Войска Врангеля были остановлены и отеснены, но советское командование не смогло своевременно укрепить польский фронт.

К середине октября Красная Армия была готова к решительным активным действиям против интервентов. Буржуазно-помещичье правительство Польши не имело сил продолжать войну. В октябре 1920 г. оно подпи-

сало договор о перемирии, а в марте 1921 г. в Риге — договор о мире.

Итоги войны В. И. Ленин характеризовал так: «...мы из войны вышли победителями». Польские помещики и буржуазия «...получили урок, и весь мир получил урок, которого никто раньше не ожидал»¹. Планы интервентов полностью провалились. Условия мира были выгоднее тех, которые Советское правительство предлагало до нового наступления интервентов в апреле 1920 г.

Необыкновенный героизм. Для хорошего усвоения выдающейся операции по освобождению Крыма целесообразно использовать любое из трех приведенных ниже заданий для самостоятельной работы. По сути они совпадают с основным заданием для всей темы, но имеют иные формулировки, отражающие ход событий.

1. Приведите факты, на основании которых Ленин оценил действия войск Южного фронта как «необыкновенный героизм», а победу над врангелевцами характеризовал как полную, решительную и замечательно быструю, одну «из самых блестящих страниц в истории Красной Армии...»². 2. Укажите и оцените разработанный советским командованием под руководством Фрунзе замысел разгрома войск Врангеля, раскройте, как и почему удалось его осуществить. 3. Военные специалисты Антанты считали крымские укрепления неприступными. Красная Армия сокрушила их за пять дней и освободила Крым. Объясните причины победы Красной Армии.

В чем особенности заданий, чем они отличаются друг от друга? Последнее задание ставит учащихся перед необходимостью разрешить противоречие. Учитель, произнеся первые две фразы, может спросить девятиклассников: «Как вы думаете, на какой вопрос вам нужно ответить по ходу моего рассказа?» Всегда высказываются правильные предложения: «Объясните, почему Красная Армия победила»; «Почему мнение военных специалистов не оправдалось». Этот прием повышает интерес учащихся к поискам ответа.

¹ Ленин В. И. Речь на заседании пленума Московского Совета рабочих и крестьянских депутатов. 28 февраля 1921 г. // Полн. собр. соч. — Т. 42. — С. 359.

² Ленин В. И. VIII Всероссийский съезд Советов. Доклад ВЦИК и СНК о внешней и внутренней политике. 22 декабря 1920 г. // Полн. собр. соч. — Т. 42. — С. 130.

Второе задание не содержит противоречия, но требует более конкретного ответа (укажите и оцените план разгрома, как он выполнен, почему) и поэтому воспринимается как более объемное и сложное.

Первое задание концентрирует внимание на фактах о «необыкновенном героизме» Красной Армии. Учащиеся не всегда понимают, какие факты подтверждают оценку: «полная», «решительная», «замечательно быстрая», — и не объясняют их. Оценка — одна «из самых блестящих страниц в истории Красной Армии...» — требует сравнения с другими победами Красной Армии. Задание сложнее второго и третьего.

Если, по мнению учителя, девятые классы все еще не могут хорошо справиться ни с одним из этих заданий, то следует выбрать менее сложные, например: 1. Чем закончилось сражение в Северной Таврии (28 октября — 3 ноября)? Какое значение оно имело? 2. Почему военные специалисты Антанты считали Крым неприступным? 3. Укажите, в чем состоял замысел штурма крымских укреплений, разработанный советским командованием. Оцените его. 4. Как и почему удалось осуществить план? 5. Как оценил победу В. И. Ленин?

Задания ставятся одно за другим по ходу изложения учителя, а учащиеся отвечают устно на два первых и письменно на более объемные последние.

Здесь, однако, имеется трудность. Рассказ о штурме крымских укреплений так захватывает учащихся, что многие из них забывают о записях в тетради. Другие не научились достаточно распределять внимание (на запись при одновременном восприятии). Третьи, в силу индивидуальных черт познавательных способностей, затрудняются сочетать очень эмоциональное восприятие с логической деятельностью. Как преодолеть эту сложность? Предоставить учащимся право выбора: выполнять задание либо по ходу изложения учителя, либо после его окончания, но с затратой не более 2—3 минут.

Учащихся несколько затрудняет понимание последовательности штурма крымских укреплений по трем направлениям (Сиваш, Литовский полуостров — Перекоп — район Чонгара). Поэтому оправдала себя подготовка на листе бумаги синхронистической таблицы (с. 152) и использование ее при рассказе учителя (за-

пись на доске отнимает больше времени). Заучивать таблицу не нужно. Ее главная задача — снять затруднения в понимании последовательности событий.

Правомерны ли задания с точки зрения той дидактической закономерности, которую мы постоянно подчеркиваем: о достаточности фактического материала для поиска учащимися ответа по заданиям? Да, правомерны, — в этом убеждает основное содержание урока, очень важное для понимания роли военного искусства, героизма советских воинов.

Рассказ о боях в Северной Таврии. В сентябре — октябре 1920 г., говорит учитель, Врангель осуществил новое наступление. Он попытался ликвидировать плацдарм, занятый Красной Армией на левом берегу Днепра, у Каховки. Мал плацдарм, да дорог, он находился в 60—70 км от Перекопа. Отсюда Красная Армия могла нанести удар во фланг и тыл врангелевской армии и отрезать ей пути отступления в Крым.

Атаки врага были бешеными, но 51 и Латышская дивизии их отбили и захватили 8 танков из 12. Но врангелевцы заняли Запорожье, прорвались на правый берег Днепра, угрожали Днепропетровску. Одна из целей наступления — удержать Польшу от заключения мира с Советской страной.

Для быстрой ликвидации Врангеля в сентябре 1920 г. по решению ЦК партии был образован Южный фронт. Командующим был назначен Михаил Васильевич Фрунзе — старый большевик, выдающийся полководец. В. И. Ленин в беседе с Фрунзе поставил задачу — освободить Крым до зимы. Владимир Ильич уделял постоянное внимание Южному фронту. Сюда было направлено 10 тыс. коммунистов и комсомольцев. С польского фронта подошла Первая Конная армия во главе с Буденным и Ворошиловым. После этого 28 октября — 3 ноября 1920 г. была проведена знаменитая операция в Северной Таврии с целью уничтожить главные силы врага и на плечах отступающих белогвардейцев ворваться в Крым.

Учитель прикрепляет к настенной карте красные стрелки и предельно кратко объясняет ход операции. Вот когда пригодился Каховский плацдарм! Здесь Первая Конная армия переправилась через Днепр, стремительно заняла важнейшие населенные пункты к северу от Сиваша и отрезала белогвардейцам пути от-

хода в Крым. Одновременно перешли в наступление все другие армии Южного фронта.

В приказе М. В. Фрунзе так оценил итоги операции: «Противник понес огромные потери, нами захвачено до 20 000 пленных, свыше 100 орудий, масса пулеметов, до 100 паровозов и 2000 вагонов и почти все обозы и огромные запасы снабжения... Лишь отдельные части армий противника прорвались в Крым». Но Красная Армия пробиться в Крым не смогла.

Синхронистическая таблица штурма Красной Армией крымских укреплений врангелевцев

Июль 1920 г.	Сиваш, Литовский полуостров	Турецкий вал	Район Чонгарского полуострова
с 7 на 8 ночью	Переход через Сиваш		
8	Бой на Литовском полуострове	Три штурма отбиты	
9	Бой на Литовском полуострове	Ночной четвертый штурм, вал взят	
10	Штурм ишуньских укреплений		Переправа через Сиваш (в ночь на 11 ноября), штурм укреплений на Крымском берегу
11	Штурм ишуньских укреплений		
12	Преследование врангелевцев		
17	Полное освобождение всего Крыма		

Решение советского командования о штурме укреплений врангелевцев. Труднейшая задача встала перед Фрунзе — определить время и направление штурма крымских укреплений. Фрунзе решил осуществить штурм немедленно, пока враг не оправился от разгрома в Северной Таврии. Красноармейцы рвались в бой, хотя из-за ранних морозов оказались в тяжелейших условиях. Фрунзе писал Ленину: «Части войск находятся все время под открытым небом без возможности согреться и при крайне недостаточном обмундировании. Особенно плохо с обувью, которая... страшно истрепалась. Несмотря на все это, настроение частей бодрое и уверенное».

Вторая задача — определить направление главного удара.

Единственный перешеек, ведущий в Крым, — Перекопский — был защищен Турецким валом. Он тянулся на 11 км — от Черного моря до Сиваша. Перед ним вновь выкопали широкий ров до 10 м глубиной. Высота вала 8—10 м, со дна рва до 18—20 м. Скат вала крутой, местами отвесный. Проволочные заграждения в несколько линий тянулись по рву. А по вершине Турецкого вала шла линия глубоких окопов, были сооружены пулеметные гнезда, блиндажи, ходы сообщения. Вал обороняли главным образом офицеры. В их распоряжении было около 70 орудий и 150 пулеметов. Они могли вести не только прямой, но и перекрестный огонь, а это чрезвычайно усиливало его мощь. Местность же перед валом была совершенно открытой, ровной.

В 20—25 км от Турецкого вала была создана между цепью озер вторая, так называемая ишуньская полоса укреплений. Она имела местами до 6 линий окопов с пулеметными гнездами, убежищами, густыми проволочными заграждениями. Со стороны Черного моря белогвардейцы поддерживали огнем военные корабли.

От Чонгарского полуострова к Северному берегу Крыма тянулись через Сиваш узкие дамбы для железной и шоссейной дорог. Мосты были взорваны. А на крымском берегу белогвардейцы соорудили 6 линий укреплений; их пулеметы и орудия были направлены на дамбы. Французские и английские специалисты, укреплявшие Турецкий вал, Литовский полуостров, Ишунь и район Чонгара, считали Крым неприступным.

М. В. Фрунзе лично осмотрел побережье Сиваша. В это время дул западный ветер. Он согнал воды Сиваша в сторону Азовского моря, местами обнажились броды. Но надолго ли? Фрунзе принял смелое решение: направить часть дивизии вброд через Сиваш на Литовский полуостров, а оттуда в тыл перекопских укреплений. Намечался и прямой штурм Турецкого вала. Были также подготовлены средства переправы для наступления в районе Чонгара.

Красные воины торжественно отметили третью годовщину Октябрьской революции и поклялись покончить с Врангелем. Они помнили:

За нами ведь дети без глаз, без ног,
Дети большой беды.
За нами города — на обломках дорог,
Где ни хлеба, ни огня, ни воды.

(Н. Тихонов, Перекоп)

Штурм укрепления и освобождение Крыма. 7 ноября в 22 часа колонны двух дивизий двинулись через Сиваш к Литовскому полуострову. Впереди — штурмовая колонна коммунистов. С первых шагов липкая грязь начала засасывать орудия, лошадей, людей. Изношенная обувь расплзлась, подошвы подвязывали проволокой. На жестоком морозе (12—15 градусов) кочнели руки, мокрая одежда обмерзала. Местами шли по пояс в воде. Каждый шаг семикилометрового пути давался с громадным трудом. Иногда отбившиеся в сторону бойцы попадали в трясину и тонули.

Но, может быть, труднее всех было проводнику Оленчуку, крестьянину-бедняку из прибрежного села Строгановка. Ему тоже грозила смертельная простуда и пуля врага; но страшнее всего — не оправдать доверия. Оленчук не раз переходил Сиваш. Но сумеет ли он ночью, в густом тумане не заблудиться, не попасть в гибельные топи? Провести войска как можно скорее — ведь каждая минута отнимала силы бойцов!

Оленчук не ошибся: в 2 часа ночи показался берег¹. Штурмовая колонна коммунистов начала бой. И сразу же прожектора белогвардейцев осветили Сиваш, заговорили пулеметы врага. «Перекопская артиллерия противника повернула часть своих орудий на Литовский полуостров и открыла такой огонь, что грязь, поднятая со дна Сиваша, взлетала огромными столбами»².

Штурмовые прорвали проволочные заграждения и после ожесточенного боя заняли Литовский полуостров. Над тылом перекопских укреплений врангелевцев нависла угроза.

Однако к вечеру 8 ноября положение осложнилось. Дивизия, которой командовал В. К. Блюхер, трижды атаковала Турецкий вал, но не смогла его взять. Подул ветер с востока, вода со стороны Азовского моря начала наполнять Сиваш, грозя отрезать находившихся на Литовском полуострове красноармейцев. У них кончались патроны и снаряды. Не было питьевой воды. Враг

¹ В 1944 г. Оленчук вторично провел войска Советской Армии через Сиваш.

² Здесь и далее приведены со значительными сокращениями данные из воспоминаний участников штурма крымских укреплений. См.: Перекоп: Сб. воспоминаний. — М., 1941; Разгром Врангеля. — М., 1930; Баширов Г. Сиваш. — Казань, 1973 (автор повести — участник форсирования Сиваша).

перешел в наступление. В это время оборвалась телефонная связь с Литовским полуостровом: необычайно соленая вода Сиваша выводила кабель из строя. Нужны шесты! Но их нет. Что делать? И связисты добровольно сделали выбор. Вот что увидел тогда один из бойцов, идущий через Сиваш. Вместо телефонных столбов по всему броду, под неистовыми ударами ветра, по пояс в ледяной воде стояли оборванные, окоченевшие красноармейцы и на плечах держали кабель. «Чтобы победили отрезанные на мертвом полуострове дивизии, простые люди, вдохновленные великим чувством любви к Родине, готовые отдать за нее свои жизни, встали на тяжкий, немислимый пост». И пошли по проводам на Литовский полуостров вести, придавшие новые силы красным воинам. Фрунзе приказал кавалерии переправиться на Литовский полуостров. Она помогла отбросить врага.

Советское командование призвало население ближайших сел укреплять броды на Сиваше. Очевидец рассказывает: «Минут через десять вся Строгановка загудела, заволновалась. Торопливо запрягали лошадей. В повозки бросали лопаты, ломы, колья, доски. Телеги неслись к площади, а оттуда обоз направился к Сивашу».

В Строгановке Фрунзе выслушал по телефону сообщение: «Третья решительная атака Турецкого вала отбита. Некоторые части дивизии легли целиком. Сейчас бойцы готовятся к новой атаке... Огонь со стороны противника, как ураган, сметает все».

Фрунзе отдал приказ: «Сиваш заливают водой, наши части на Литовском полуострове могут быть отрезаны. Атаковать и захватить вал во что бы то ни стало». Бойцы дивизии снова ринулись на штурм. Это была четвертая атака.

В ночь с 8 на 9 ноября ударные группы красноармейцев прорвались к вершине вала и гранатами подавили огневые точки противника. Часть штурмующей пехоты сумела обойти Турецкий вал у берега, по заливу и ударила с тыла. Враг поспешно отступил. Позднее М. В. Фрунзе писал в воспоминаниях: «Прочитал донесение (о взятии Турецкого вала. — Н. Д.), и с плеч словно гора свалилась» — отпала опасность гибели дивизии на Литовском полуострове.

В конце октября перешли к решительным наступа-

тельными действиям крымские красные партизаны. Они сковали большие силы врага и не позволили перебросить их к Перекопу.

10 ноября Красная Армия по всему фронту начала штурм ишуньских укреплений — непроходимых стен колючей проволоки в узких коридорах между озерами. Как пишет участник штурма, красноармейцы с ожесточением кидались на проволоку — взрывали ее гранатами, резали, сбивали с кольев прикладами, выворачивали кольца. Сдирая кожу, разрывая в клочья шинели, пролезали под проволокой и набрасывались на второй ряд проволоки, на третий... Их встретил огненный шквал, тысячи орудий смерти с суши и с моря, все сразу засвистело, завывало, загрохотало. Двадцать кораблей Антанты и Врангеля вели огонь по красным частям.

Чтобы облегчить наше наступление у Ишуни, начался в ночь на 11 ноября штурм укреплений врангелевцев в районе Чонгара. очевидцы рассказывают: «Как только небольшая группа бойцов появлялась на дамбе, бронепоезда противника сметали всех в воду Сиваша». «Сплошной поток пулеметного огня, непрерывный шквал артиллерийского огня тяжелых орудий сметал ряд за рядом атакующие цепи красноармейцев». Один из полков потерял 90% убитыми и ранеными.

Поэт Н. С. Тихонов так описал подвиг красноармейцев:

Живыми мостами мостят Сиваш!
Но мертвые, прежде чем упасть,
Делают шаг вперед...

Несмотря на потери, части Красной Армии в ожесточенных рукопашных боях выбили противника со всех позиций, а утром 12 ноября устремились в тыл врага.

В районе Ишуни продолжались ожесточенные бои. Враг бросил в контратаку сильный конный корпус. Навстречу «коннице белых» показалась лава красной конницы. Вот между ними осталось менее тысячи шагов. Вдруг красные конники повернули одни вправо, другие влево, и перед противником оказались десятки пулеметов на тачанках. Первые ряды конницы врага были сметены свинцовым дождем. Остальные помчались назад и попали под огонь других наших частей.

11 ноября вступила в бой Латышская дивизия. В Латвии в 1919 г. с помощью Антанты и немецких войск

была свергнута Советская власть и установлена власть буржуазии. Далеко от Латвии славные сыны латышского народа мужественно сражались против белогвардейцев. 51-я московская и Латышская дивизии прорвали последние линии ишуньских укреплений. 12 ноября началось общее преследование врангелевцев, бегущих к портам. 17 ноября весь Крым был полностью освобожден.

В телеграмме Ленину Фрунзе писал: «Свидетельствую о высочайшей доблести, проявленной героической пехотой при штурмах Сиваша и Перекопа». Член Реввоенсовета фронта так оценил ошибку врагов Советской власти, считавших Крым неприступным: они не учли силы советского строя, силы Коммунистической партии и героизма красноармейцев. Победа была завоевана дорогой ценой: наши войска потеряли более 10 тыс. убитыми и ранеными.

Разгром врангелевцев означал окончание интервенции и гражданской войны в центре страны. Народ отстоял завоевания Октябрьской революции. Открылась возможность перехода к мирному строительству, к восстановлению разрушенного хозяйства.

Методические вариации урока. Покажем три из них, наиболее важные по содержанию и способу деятельности учителя.

Поставлен вопрос: «Каково значение победы в Северной Таврии?», и после рассказа учитель просит поднять руки всех, кто может ответить (именно «может», вместо обычного «кто желает»). Этот дидактический прием прост, но очень важен: дополнительно побуждает к активной работе и выявляет слабый фланг класса. Но коль скоро такой прием использован, то надо провести очень краткую (!) беседу. Передаем дословно одну из них.

Учитель вызывает: «Нина!»

Ученица. Врангелевцы отступили, освобождена вся Северная Таврия.

Учитель. «Отступили» — плохо. Николай!

Ученик. Потерпели поражение.

Учитель. Точнее! Виктор!

Ученик. Были разгромлены.

Учитель. Нина, продолжайте.

Ученица. Отпала угроза Донбассу.

Учитель. Вы забыли о перспективах борьбы. Виктор!

Ученик. Эта победа серьезно облегчила штурм крымских укреплений.

Учитель. Конечно! Без больших потерь врага взять крымские укрепления было бы куда труднее!

Стремительная беседа заняла менее минуты: педагог научил отвечать существенно и кратко. Трудно переоценить такое качество в преподавании всех предметов. Достигается не только большая экономия времени, но и вырабатывается умение мыслить быстро. Это важное требование современности.

Создание ситуации соучастия. Учитель рассказывает:

— Сиваш начал наполняться водой, враг перешел в наступление, и в это время оборвалась связь с нашими частями на Литовском полуострове. Связисты установили: необычайно соленая вода выводит кабель из строя. Что делать? Представьте себя на месте связистов.

— Поднять кабель над водой, — отвечают девятиклассники.

Учитель. Какие средства для этого нужны?

— Нужны шести.

Учитель. Но их нет под руками, а время не ждет.

— Тогда держать кабель на себе.

Учитель. Но можно ли это физически вынести? Стоять на морозе в воде, при сильном ветре? И оправдано ли, необходимо ли это?

Мы не раз наблюдали взволнованность учащихся и уверенные ответы: «Оправдано!», «Необходимо!», «Иначе нельзя — значит надо выдержать!», «Враг наступает и теснит наших, у них кончаются патроны, нет питьевой воды. Им надо знать распоряжения Фрунзе. Для них каждое слово — огромная помощь!»

— Да, — говорит учитель, — это было необходимо для победы, — и рассказывает о подвиге связистов.

Значение беседы в том, что учащиеся чувствуют себя как бы соучастниками события, как бы примеряют свои силы к испытанию в таких условиях.

Вариативный отбор фактов. Для выделения главного — необыкновенного героизма Красной Армии — можно привести и другие яркие факты. Но откуда взять время? Только за счет сокращения некоторых других

фактов, но без нарушения целостности педагогического воздействия! Например, можно не описывать участие населения села Строгановки в укреплении бродов, бой красной конницы и конного корпуса врангелевцев, а взамен привести два факта. Первый — о захвате танка врагов. Белогвардейцы распространяли легенды: где танки, там и победа. И вот танки атакуют Каховский плацдарм Красной Армии. Экипаж одного из танков, миновав вторую линию окопов, выпустив уже не одну пулеметную ленту, не увидел живого существа. Из открывшейся дверцы высунулся танкист. Осмотрелся. Неужели все убежали? И тут из-под самого танка придвинулся к его груди штык, а в лицо глянуло дуло винтовки. Танк мгновенно облепили. Ручные гранаты были готовы распороть нутро танка. Это был первый трофей.

Второй факт (из воспоминаний участника четвертого ночного штурма Турецкого вала): мы достигли проволочных заграждений. Продавливая их своими телами, раздирая в кровь руки и ноги, разрывая шинели и сапоги, мы очутились на дне рва, вне досягаемости прожекторов и пулеметов противника. «Далее высились грозные, отвесные, выложенные кирпичом стены вала. Влезть на вал здесь не было никакой возможности... Отступить — означало бы покрыть себя несмываемым позором». Медленно и осторожно мы двинулись в сторону залива — ведь ручные гранаты, сброшенные с вала, разорвут нас в клочья. Ледяная вода доходит до пояса. Но мы обошли проволочные заграждения — они тянулись в море на полкилометра. Вот он, берег в тылу вала. Сразу забываются и усталость, и холод. С громким «ура» бросаемся на тыл врангелевских укреплений.

Результативность урока. На основе отзывов многих учителей, учащихся, их письменных ответов и наших наблюдений есть все основания сказать: учащиеся на уроке запомнили даже очень многие детали события. Но главное в другом — на всю жизнь вошел в их сознание важнейший вывод о качествах воинов, полководцев, народа, позволивших победить опасного и сильного врага, брать «неприступные» твердыни.

Вот два письменных ответа (подготовлены по ходу урока). По заданию: I. «Военные специалисты Антанты считали крымские укрепления врангелевцев непри-

ступными. Красная Армия за пять дней преодолела их, и 17 ноября весь Крым был освобожден. II. Укажите причины замечательной победы Красной Армии».

«1. Помощь Советского правительства Южному фронту. 2. Высокая тактическая подготовка Красной Армии. 3. Массовый героизм красноармейцев. 4. Смелое, но верное решение командования форсировать Сиваш. 5. Ценой огромных усилий поддержана связь. 6. Решительное наступление наших войск увенчалось успехом. Перекоп взят! 7. Взятие Перекопа и переход через Сиваш у Чонгара вызвали панику белогвардейцев. 8. Сила советского строя. 9. Солдаты Красной Армии знали, за что они воюют. Это была справедливая война. 10. Руководство Коммунистической партии».

«1. Образование Южного фронта. 2. Операции в Северной Таврии. Наступление после того, как Первая Конная армия отрезала войскам Врангеля путь в Крым. Только часть войск врага прорвалась. 3. Фрунзе решил провести штурм немедленно, чтобы враг не успел оправиться после поражения в Северной Таврии. 4. Фрунзе решил форсировать Сиваш и с Литовского полуострова нанести главный удар в тыл врага. 5. Героизм советских воинов. Они стояли в ледяной воде, чтобы сохранить связь с Литовским полуостровом. 6. Помощь населения в укреплении бродов. 7. Взятие Турецкого вала. 8. Начало всеобщего штурма. 9. Введение в бой Латышской дивизии около ишуньских укреплений. 10. Врангель не учел силы Советской власти и партии, морального духа красных воинов, их ответственности перед Родиной. 11. Война советских людей была справедливой».

Как видим, фактический материал представлен полно. Интересны характеристики отдельных сторон события, например плана Фрунзе: «Учитывая укрепления врангелевцев, численность войск, количество пушек, пулеметов и др., план Фрунзе можно признать очень и очень трудным для выполнения. Но представился один шанс из ста (для форсирования Сиваша), и этот шанс надо было использовать». «Через Сиваш красноармейцы шли в нечеловеческих условиях, в вязкой трясине, под огнем вражеских орудий. Проявляя массовый героизм, огромную волю к победе, наши выбили белых с Литовского полуострова».

«Когда учитель сказал, что Сиваш начал наполнять-

ся водой, то я со страхом подумала: «Что же будет с нашими воинами? И как тяжело Фрунзе». Мне казалось, что учитель рассказывает очень медленно. А услышав, что Перекоп взят, а у Фрунзе «с плеч точно гора свалилась», я даже не сразу успокоилась — такое волнение меня охватило». «Я особенно переживала за Латышскую дивизию. Это не первый ее подвиг».

Отзывы учителей: «Я сама настолько переживала, рассказывая о разгроме белогвардейцев в Крыму, что мое волнение передалось учащимся. Урок запал им в душу». «Из всех уроков о гражданской войне этот урок понравился девятиклассникам больше всех». «О разгроме врангелевцев учащиеся рассказывали хорошо». «Урок ребятам понравился, и моральные выводы они, несомненно, сделали. Трое мальчиков так заинтересовались событием, что решили использовать дополнительную литературу и писать доклады на эту тему. Две работы уже написаны». «Сначала я подумала, что материал велик, его трудно изложить за урок, а на деле оказалось — вполне возможно! Я сделала все что надо и не гнала. Ребята же впитывали все, как губка воду». «Много говорят о перегрузке. А на этом уроке я убедилась: главное — не в том, сколько я рассказываю, а о чем, как и что надо понять и запомнить. После звонка меня даже просили рассказать еще».

Фактический материал о ходе военных действий легче и прочнее запоминается при использовании элементарных картосхем. На вопрос: «Нужны ли эти картосхемы, ведь есть большая карта?» — девятиклассники обычно отвечали так: «На большой карте много всего, как-то не запоминается, глаза разбегаются. А тут (на картосхеме) все сразу схватываешь. Стрела от Каховки до Чонгара — Первая Конная армия отрезала белым путь в Крым. А несколько других стрел — наступление всех наших частей. Ну, стрелы все объясняют, их не забудешь».

С точки зрения познавательных закономерностей это означает включение зрительного и моторного восприятия. Нужно ли учитывать все эти, казалось бы, мелочи? Учет многих подобных «мелочей» приводит к достижению значительно лучших результатов.

Домашнее задание — каким ему быть? Конечно, следует использовать учебник. Но этого мало. Крайне важные задания, позволяющие основное содержание всех

Дата	1920 г., июль — ноябрь	Цели интервентов и белогвардейцев	Цели Советского государства	Меры по защите Советской власти	Ход военных действий	Итоги военных действий	Герои гражданской войны
		Цель Врангеля — свергнуть Советскую власть	Освобождение Крыма от белогвардейцев и интервентов	Создание Южного фронта (сентябрь 1920 г.). Командующий — М. В. Фрунзе. Направлены 10 тыс. коммунистических и комсомольцев, Перевая Конная армия	28 октября — 3 ноября — разгром врангелевцев в Севастополе. 7 ноября — форсирование Сиваша. 11 ноября — формирование Переконной и Шульженко-Ишуньских укреплений в районе Чонгарского полуострова	«Одна из самых блестящих страниц в истории Красной Армии», «по-прежнему полная, решительная и завершенно блестящая» (В. И. Ленин). Освобождение всего Крыма	Все, кто штурмовал крымские укрепления, «Ночные мертвые», прежде чем упасть, делали шаг вперед. Фрунзе. Проводник Оленчук. Буденный и Ворошилов. Все, кто захватывал танки. Войны латышской дивизии

8 уроков систематизировать и изложить в форме, позволяющей представить события целостно и легко сравнивать. Для этого целесообразно составление таблицы.

Оправдывает себя и другой вариант таблицы.

Основные события периода гражданской войны и интервенции

Годы	Решающие победы Красной армии, причины побед	Ход и результаты военных действий	Герои гражданской войны
1918 1919 и т. д.			

Оправдано ли задание такого типа? Пользу его признают и учителя, и учащиеся. Таблица: а) дает целостное представление о событиях; б) ее составление развивает мышление и речь, учит выделять главное; в) легко актуализирует знания; г) создает многократность восприятия: делая записи о событиях 1920 г., учащиеся соотносят их с написанным ранее о событиях 1918 и 1919 гг.; д) представляет незаменимый материал для подготовки к экзамену (в X классе); е) ответы можно оценить баллами. Если основное содержание усвоено на уроке, то формулирование текста занимает умеренное время.

Заключительный урок темы. Он посвящен завершению гражданской войны в Закавказье, Средней Азии, на Дальнем Востоке и причинам победы советского народа над армиями белогвардейцев и интервентов. Можно ли справиться с такой сверхобъемной темой? Можно, если учитывать все условия ее изучения и правильно разграничивать то, что следует усвоить на уроке, а что самостоятельно по учебнику дома.

Обязательно объяснить причины, в силу которых на окраинных территориях страны белогвардейцы и интервенты были разгромлены позднее, чем в центральных ее областях.

С ходом разгрома белогвардейцев и интервентов на окраинных территориях страны учитель поручает познакомиться дома по учебнику¹.

¹ Напомним, что в учебниках по истории союзных республик заключительный этап гражданской войны освещается достаточно подробно. А в школах Дальнего Востока и Сибири посвящают теме специальный краеведческий урок.

Причины победы советского народа в гражданской войне. Учитель переходит к обсуждению задания, поставленного в начале темы: «Почему победу над армией белогвардейцев и интервентов Ленин назвал чудом, почему это чудо произошло?» Правомерно ли обсуждение вопроса до рассказа учителя? Бесспорно — ведь на каждом уроке учащиеся самостоятельно искали ответ на этот вопрос. Укажем варианты обсуждения.

1. Беседа. Желаящий девятиклассник называет одну из причин победы, обосновывает ее фактами; выслушиваются исправления, дополнения. Следующий учащийся называет еще одну причину и т. д. Дидактические достоинства такой беседы неочевидны. Класс выступает как коллектив, и его очень интересует — правильно ли, глубоко ли понят «вопрос вопросов»? Высказывания оттенков мыслей, споры представляют как бы школу мышления. Однако в беседе высказываются не все учащиеся; возможность выставления баллов (или иной оценки) ограничена.

2. Все учащиеся отвечают письменно, им разрешается использовать записи в таблице «Основные события периода гражданской войны и интервенции». Ответы обсуждаются. Коллективность обсуждения достигается, однако, в меньшей мере. Но уровень знаний, развитие мышления и речи, формирование убеждений выявляются у всех. Отсюда более широкие возможности выставления баллов, выводов учителя о недостатках своих уроков, об индивидуальной работе с учащимися.

3. Учитель поручает всем учащимся краткий (за 6—8 минут) письменный ответ, но без права пользоваться какими-либо пособиями. Затем под текстом в тетради проводится черта (обязательное условие!), и учитель либо демонстрирует кадры учебного фильма о причинах победы над армиями белогвардейцев и интервентов, либо разрешает прочитать соответствующий текст учебника или записи в своей таблице. После этого учащиеся дополняют свои ответы в тетрадях. Следовательно, ответ состоит из двух частей: текста до черты (что помнил учащийся, нашел нужным и успел написать за очень краткое время) и текста ниже черты (что он знал, но решил детализировать, выразить мысль яснее, что вспомнил или узнал и написал впервые).

Последний вариант оказался для учащихся наиболее

интересным. Он отличается большой емкостью: выявляет у всех в классе результативность учения, расширяет знания, содействует повторению и упрочению многих фактов и понятий. Покажем конкретно (опыт народной учительницы Л. С. Филипповой) ответ до и после демонстрации учебного фильма (ученик К., отметки по истории «5»).

«1. Высокий моральный дух советского народа. Активная помощь населения частям Красной Армии. Решительные настроения красноармейцев. Осознание ими цели своей борьбы. 2. Действиями Красной Армии руководили талантливые военачальники: Ворошилов, Фрунзе, Чапаев, Блюхер, Тухачевский, Буденный и др. Массовый героизм красноармейцев. 3. Помощь Красной Армии, оказываемая тылом. Советское правительство, ЦК партии во главе с В. И. Лениным приняли решительные меры для борьбы с интервенцией. Направляют на фронт лучшие кадры коммунистов. Политика «военного коммунизма». 4. Массовое партизанское движение. 5. Солидарность международного пролетариата сорвала планы империализма.

Дополнения после просмотра фильма: «6. Объяснение народу характера войны. 7. Добровольное вступление трудящихся в ряды Красной Армии. 8. Политика по отношению к середняку укрепила союз рабочего класса и крестьянства. 9. Декрет о создании Красной Армии. Она — мощный щит социалистического Отечества. 10. Единство фронта и тыла. 11. Поддержка пролетариата Германии, Венгрии, Англии, США, Франции. 12. Революционные настроения в армии Антанты. Отряды интернационалистов защищают Советы. 13. Партийная мобилизация в армию. Агитация коммунистов среди солдат. Военно-политический союз народов страны. 14. Помощь комсомола Красной Армии. Три мобилизации молодежи на фронт. Комсомольцы-герои. 15. Понимание рабочими и крестьянами того, что они защищают свою власть, завоевания революции».

Первая часть ответа содержательна, и все же фильм вызвал новые мысли, позволил конкретизировать ряд положений (сравните пункты 5 и 11, 12; 3 и 13, 14).

Фильм очень помог девятиклассникам. Если до его демонстрации все учащиеся класса, объясняя причины победы, записали 200 смысловых единиц, то после просмотра добавили еще 146.

На основе приведенных данных поставим вопрос большой важности: можно ли по ответам учащихся судить не только об их знаниях, но и убеждениях? Конечно, дела и поступки учащихся доказательнее их слов. Но по многим сторонам воспитания в рамках школы трудно проверить убеждения учащихся по их делам. Поэтому, на наш взгляд, правильнее признать возможности (помня об их относительности) выявлять черты убеждений также и по ответам учащихся, чем полностью от этого отказаться.

Учитель, завершая урок, напоминает (запись на доске) данные о численности Красной Армии: 1918 г. — 1 млн., 1919 г. — 3 млн., 1920 г. — 5,5 млн. человек. Партия, государство, народ выполнили ленинское указание: революция должна уметь защищаться.

А затем он приводит высказывания В. И. Ленина, которые являются ключевыми для понимания истоков нашей непобедимости, ее закономерности. «Никогда не победят того народа, в котором рабочие и крестьяне в большинстве своем узнали, почувствовали и увидели, что они отстаивают свою, Советскую власть — власть трудящихся, что отстаивают то дело, победа которого им и их детям обеспечит возможность пользоваться всеми благами культуры, всеми созданиями человеческого труда»¹. «И только благодаря тому, что партия была на страже, что партия была строжайше дисциплинирована, и потому, что авторитет партии объединял все ведомства и учреждения, и по лозунгу, который был дан ЦК, как один человек шли десятки, сотни, тысячи и в конечном счете миллионы, и только потому, что неслыханные жертвы были принесены, — только поэтому чудо, которое произошло, могло произойти»².

Мы видим, как много сделал учитель, чтобы уроки событий 1918—1920 гг. были восприняты девятиклассниками с личностных позиций: к чему они обязывают каждого из них.

¹ Ленин В. И. Речь на конференции железнодорожников Московского узла. 16 апреля 1919 г. // Полн. собр. соч. — Т. 38. — С. 315.

² Ленин В. И. IX съезд РКП(б). Доклад Центрального Комитета 29 марта 1920 г. // Полн. собр. соч. — Т. 40. — С. 240.

Глава 8

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ВАРИАНТОВ ИЗУЧЕНИЯ НАЦИОНАЛЬНО-ОСВОБОДИТЕЛЬНОЙ БОРЬБЫ НАРОДОВ АЗИИ, АФРИКИ И ЛАТИНСКОЙ АМЕРИКИ

Три варианта композиции темы. I. На протяжении многих лет история капиталистических стран и освободительной борьбы народов изучалась, чередуясь, в географической последовательности: 1. Капиталистические страны Европы; 2. США, Латинская Америка; 3. Япония, Китай; 4. Африка.

II. Некоторые учителя выделяли особую тему, посвященную национально-освободительной борьбе народов Азии, Африки, Латинской Америки. Группировка материала в «крупный блок» во многом себя оправдала. Однако у школьников не создавалось: а) целостное представление о способах империалистического грабежа угнетенных народов и б) о его особенностях в колониях, полуколониях и зависимых странах.

III. Для устранения этих (и других) недостатков познавательного процесса была проверена иная композиция «крупного блока».

Первый урок проводится как теоретический, ориентирующий — он посвящен характеристике эксплуатации колоний, полукolonий и зависимых стран и объяснению задач, движущих сил, форм и значения национально-освободительной борьбы. А на следующих четырех уроках изучаются конкретные события.

Оборудование урока «Раздел мира. Колониальная система империализма». Учитель вывешивает карту мира и плакаты: № 1 «Раздел мира». Империалистические страны делили мир через: а) вывоз капитала, б) создание международных монополий, в) захват территорий (раздел мира завершён к концу XIX в.); № 2 «Территории колоний и полукolonий». Они составляли 67%, а их население — 60% от всего населения земли. Сообщается справка: самые обширные колониальные владения принадлежали Англии и Франции; им значительно уступали Германия, США, Япония. Владели коло-

ниями Испания, Португалия, Нидерланды, Бельгия, Италия.

«Капитализм перерос во всемирную систему колониального угнетения и финансового удушения горстью «передовых» стран гигантского большинства населения земли»¹.

Колониями называются такие владения империалистических держав, где завоевателям принадлежит политическая власть, позволяющая осуществлять неограниченную эксплуатацию.

Полуколонии — страны, формально политически независимые, однако закабаленные договорами экономическими и политическими (например, Китай был поделен империалистическими державами на сферы влияния).

Зависимые страны — где закабаление и эксплуатация осуществлялись главным образом экономическими способами.

В. И. Ленин назвал Англию, Францию, США и Германию международными банкирами, «столпами» всемирного финансового капитала и указывал: «Почти весь остальной мир, так или иначе, играет роль должника и данника этих стран...»²

Чем вызвана бешеная борьба империалистов за колонии? Вспомните слова Ленина: владение колонией одно дает полную гарантию успеха монополии в борьбе с конкурентами. Вот почему финансовый капитал «...стремится захватить как можно больше земель каких бы то ни было, где бы то ни было, как бы то ни было...»³. В колониях прибыли монополий были наибольшими, прямо сказочными. Почему? Найдите ответ путем составления таблицы (вывешивается форма плаката № 3).

В таблице отражаются только те данные, которые содержатся в изложении учителя, соответствующем требованиям программы. На плакате показывается только форма таблицы. По ходу изложения учителя учащиеся ставят знак «+» там, где находят нужным.

Учитель переходит к изложению фактического материала. В Центральной и Южной Африке жили нег-

¹ Ленин В. И. Империализм, как высшая стадия капитализма // Полн. собр. соч. — Т. 27. — С. 305.

² Там же. — С. 358.

³ Там же. — С. 381.

Плакат № 3. Способы эксплуатации колоний, полуколоний и зависимых стран империалистическими державами

№ п/п	Показатели эксплуатации	Колонии		Полуколонии	Зависимые страны
		Африка	Иная	Китай	Республики Латинской Америки
1	Господство иностранного капитала в решающих отраслях хозяйства, хищническая эксплуатация богатств страны	+	+	+	+
2	Жесточайшая эксплуатация пролетариата и крестьян	+	+	+	+
3	Захват земли и имущества	+			
4	Принудительный труд	+			
5	Грабительские налоги	+	+		
6	Превращение в сырьевые придатки монополий	+	+	+	+
7	«Ножницы цен»	+	+	+	+
8	Грабительские займы			+	+
9	Содержание администрации и армии колонизаторов		+		
10	Неравноправные политические и экономические договоры			+	
11	Захват территории под видом аренды			+	
12	Раздел на сферы влияния			+	

ритянские племена и народы. У многих сохранился первобытнообщинный строй, хотя уже существовало явно выраженное неравенство. В северной части Африки (там жили преимущественно арабы) сложились, а к югу от Сахары складывались феодальные государства.

Грабеж африканских народов монополиями начался при первой же встрече «цивилизованных» европейцев с африканцами.

Германское «Общество Южного Камеруна» купило у вождей одного из племен большой массив земли.

Сколько же за нее заплатили? Учитель прикрепляет к доске плакат (или записывает на доске):

2 ружья	5 игр
5 топоров	5 зеркал
5 кусков ткани	5 жестяных тарелок
1 пакет пороха	5 ремней
5 шляп	
<hr/>	
Общая стоимость 88 марок	

Земля досталась примерно за 40 рублей того времени. Это был обман африканцев, прямой грабеж. В дальнейшем Камерун был завоеван и стал колонией Германии.

Могут спросить: почему нужно предъявлять текст, да еще на плакате? Запись на доске занимает больше времени, а нужно беречь даже секунды урока! Почему не ограничиться чтением текста? Мы выиграем время. Да, но 5 коротеньких строк текста воспринимаются целостно и с такой впечатляющей силой, которая далеко превосходит силу слова. Не лучше ли ограничиться фразой: «Купили почти даром»? Нет, хуже: эти понятия, подменяющие реальную действительность, не вызывают такого интереса, силы запоминания, эмоционального воздействия. Все это проверено. Многие учащиеся через полгода писали: «Мы как бы видим эти строки». Прост прием, да дорог.

В Бельгии по инициативе короля было создано общество с целью «открыть цивилизации путь» в Центральную Африку. Что же представляла эта хваленая «цивилизация»? В бассейне реки Конго закабалили население огромной территории — она в 80 раз превышала размер самой Бельгии.

Бельгийские власти объявили, что собственностью африканцев признаются только обрабатываемые земли — они составляли 10%, а остальные 90% территории — леса, воды, степь — были объявлены собственностью колонизаторов, в том числе и церковных организаций. Африканцы говорили: когда белый человек пришел сюда, у него была библия, а у нас земля; теперь у нас — библия, а у него — земля. Власть ввели принудительный труд и натуральный налог: африканцы должны были сдавать большое количество каучука. Чтобы добыть его побольше и подешевле, скупщики действовали с помощью вооруженных отрядов, мирных жителей запугивали, избивали, пытали, убивали.

Африканцам платили за каучук гроши, а в Европе он продавался в 25—30 раз дороже. Монополии вывезли из Конго огромные ценности, а население Конго значительно сократилось.

Учитель пишет на доске: Нигерия, 1913 г. 80% всего экспорта — продукты масляничной пальмы. Чем объясняется развитие лишь одной отрасли хозяйства (монокультура)? Тем, что метрополии были нужны именно эти продукты. Такое уродливое развитие хозяйства существовало во многих странах. Оно усиливало экономическую зависимость африканцев. Иностранные монополии получали огромные дополнительные прибыли: свои товары продавали втридорога, а продукты африканцев покупали дешево («ножницы цен»).

Империализм принес Африке страшный колониальный гнет. Вместе с тем иностранные монополии строили шахты и рудники, сооружали порты, железные дороги. В 1913 г. Африка поставляла более 40% мировой добычи золота, 95% мировой добычи алмазов и начала поставлять уголь, медь, олово, железо. Рабочие-африканцы выполняли самую тяжелую работу. Их трудовой день продолжался 14—16 часов, а получали они в несколько раз меньше, чем белые. Колонизаторы обращались с ними грубо и унижительно. Широко использовался принудительный труд негров. Их положение мало отличалось от полурабского.

Теперь учитель в графе «Африка» ставит знаки «+» к 1—7 показателям, а учащиеся проверяют и исправляют свои записи.

Учитель спрашивает: «Что принес империализм народам Индии?» Вывешивается плакат:

Голод в Индии

Годы	Количество голодовок	Смертность в период голодовок
1825—1850	2	400 000
1850—1875	6	5 000 000
1875—1900	8	26 000 000
Население районов, охваченных голодом		
1905—1908	65 900 000	6 000 000

Чем объяснить, что в этой ранее цветущей стране голод и смерть от голода и сопровождающих его чумы и холеры росли и приняли такие страшные размеры?

Иногда спрашивают: не лучше ли в одной фразе сказать: «В Индии от голода умерло столько-то человек» или многочисленные нули в таблице заменить «млн.»? Нет и нет! Мало назвать важный факт — его надо раскрыть, сделать незабываемым. И эту роль выполняет таблица — и своей графической формой, и показом роста смертности от голода. Таблица сама по себе ставит проблему, которую лишь усиливают слова учителя: чем объяснить этот страшный факт? Кто виновник?

Вот характеристика коварной политики колонизаторов: «Прелесть британского завоевания Индии заключается в том, что с начала и до конца оно совершалось с помощью индийских денег и индийской крови. Британское казначейство не тратило ни одного пенса не только на завоевание Индии, но и на остальные британские завоевания в Азии, в отчасти и в Африке. Все это было сделано индийскими деньгами и индийской кровью».

Вспомните ленинские слова: «Вывоз капитала, в отличие от вывоза товаров, приобретает особо важное значение». В Индию широким потоком хлынул английский капитал. В стране усилилось развитие промышленности, но в ней господствовали английские монополии. Вместе с тем росло количество предприятий и банков, принадлежащих индийской национальной буржуазии.

Усилился налоговый гнет. В книге «Открытие Индии» виднейший деятель индийского освободительного движения Дж. Неру с негодованием писал, что земельный налог отбирал последнюю копейку у земледельцев и массы крестьян разорялись. «Индия должна была нести расходы по ее собственному завоеванию», т. е. содержать англо-индийскую армию, которая обеспечивала господство колонизаторов в Индии и вела колониальные войны в Азии и Африке. Однако колонизаторы не поддерживали в порядке оросительные каналы, а это вело к упадку сельского хозяйства, голоду.

Колонизаторы строили дороги. Учитель на доске кружком обозначает порт и веером расходящиеся от него линии железных дорог. Но с какими целями? Обес-

печить ввоз своих товаров и вывоз индийского сырья в Англию, подготовить завоевательные походы.

Колонизаторы задерживали развитие машиностроения в Индии, они превратили ее в сырьевой придаток. Большую часть вывоза в Англию составляли хлопок, джут, чай. Действовали «ножницы цен». Существовала обязательная выплата Англии — колониальная дань. Она составляла до 25% бюджета. Колонизаторы вывозили из Индии культурные ценности, сокращали количество индийских школ.

Быстро растущий пролетариат Индии находился в тяжелейших условиях: рабочий день длился 14—16 часов, заработная плата едва обеспечивала полуголодное существование. Женщины были вынуждены работать даже в последние дни беременности, и нередко роды начинались в цехах предприятий.

Чем же объясняются смерть от голода и сказочные прибыли английских монополий? Жесточайшим колониальным гнетом империализма. К. Маркс в 1881 г. так оценил эксплуатацию Индии английскими колонизаторами: «Это — настоящее кровопускание! Это вопиющее дело». В 1898 г. английская газета «Таймс» опубликовала статью будущего вице-короля Индии Керзона: «Индия — стержень нашей империи. Если мы лишимся какого-нибудь... доминиона, мы выживем, но если мы потеряем Индию, солнце нашей империи закатится».

Проверяется заполнение учащимися графы таблицы «Индия».

Раздел на сферы влияния. Учитель кратко сообщает о способах эксплуатации полукolonий. Полуфеодальный Китай считался самостоятельным государством, глава которого имел громкий титул императора. Но кто в стране действительно распоряжался ходом дел?

Если Япония в результате войны присоединила к себе остров Тайвань, то Германия, Англия и Франция силой захватили китайские порты и создали там свои военные базы. Правительство Китая сдало эти порты «в аренду» на 99 лет, т. е. фактически признало захваты. Правительство Китая не могло расплатиться по иностранным займам, все больше увязало в долгах. Оно согласилось на заключение неравноправных, т. е. невыгодных для Китая, договоров о концессиях. В руках иностранного капитала оказались добыча угля, руд-

ные залежи, строительство железных дорог. Эксплуатация китайских рабочих приносила иностранным капиталистам не меньшую прибыль, чем эксплуатация рабочих в колониях.

Правительство Китая выполнило грабительское требование империалистической Германии — признать за ней монопольное право на строительство железной дороги и эксплуатацию недр в провинции Шаньдунь. Провинция превратилась в сферу влияния Германии. Начался территориальный раздел Китая. Английской сферой влияния стал обширный бассейн реки Янцзы, французской — три провинции, прилегающие к Индокитаю (французской колонии).

Но не только это оскорбляло национальные чувства китайского народа. Эксплуататоры из империалистических стран были неподсудны судам Китая, жили в особых кварталах, имели свою военную охрану. Эти роскошные кварталы представляли как бы государство в государстве. Иностранцы считали китайцев людьми низкой расы и не скрывали своего презрения к ним.

Снова проверяется заполнение в таблице графы «Китай». Как показывает опыт, в сильных классах возможно проверить заполнение таблицы сразу по трем графам: «Африка», «Индия», «Китай».

Грабительские займы. Но только ли колонии и полукolonии были под гнетом империализма? Я приведу факты об экономике завоевавших политическую независимость республик Латинской Америки, а вы сделайте выводы. (Приводим из сообщения учителя лишь один факт, новый и важный для учащихся.) Аргентина получила от Англии заем в 3 млн. песо. Она долго не могла вернуть эти деньги, и ей пришлось выплатить с процентами 23 млн. песо! Вот оно, «финансовое удушение».

Проверяется заполнение последней графы таблицы «Зависимые страны». Так в результате самостоятельных четырехкратных размышлений учащихся создается (и фиксируется в тексте) конкретная целостная картина способов эксплуатации и ее особенностей в колониях, полукolonиях, зависимых странах.

Следуют выводы (учителя или учащихся): ужасающий гнет империалистических держав является главной причиной отставания поработанных народов в экономическом и культурном развитии; обострились про-

тиворечия между империалистическими державами, метрополиями и колониями; усилилась национально-освободительная борьба.

Применение знаний — важнейший способ их проверки, повторения и углубления. Для понимания событий этой борьбы, говорит учитель, необходимо усвоить следующие знания, которые вы будете потом применять.

Задачи и формы национально-освободительной борьбы. У одних народов она направлена только против господства иностранных завоевателей, а у других также против феодального строя, правителей и феодалов, которые вступили в сделку с иноземными поработителями.

Различными были и формы борьбы: отказ от выполнения повинностей и уплаты налогов; бойкот иностранных товаров; расправа с отдельными угнетателями; создание политических организаций, как нелегальных, так и легальных; вооруженные выступления. По мере формирования пролетариата — создание рабочих организаций и стачки. В некоторых странах произошла революция.

Очень важно выяснить, какие классы были заинтересованы в свержении иноземного гнета и являлись движущими силами этой борьбы.

Главная движущая сила — крестьяне, составлявшие подавляющее большинство населения, ремесленники, городская беднота, рабочие, часть интеллигенции. Но рабочий класс поработанных народов был еще слаб и не смог в то время возглавить освободительную борьбу. Как относилась к ней буржуазия? Являлась ли она движущей силой? Это сложный вопрос. Принято различать буржуазию национальную и компрадорскую. Компрадорами называли тех, например китайских или индийских, капиталистов, которые были тесно связаны с монополиями империалистических государств: выступали посредниками в их торговле, вкладывали свои деньги в их банки. Ради получения прибыли они жертвовали национальными интересами своей страны и были опорой иностранных поработителей.

Другая часть буржуазии — ее называют национальной — основывала свои предприятия и банки. Ей приходилось выдерживать жестокую конкуренцию с иностранными монополиями. А этим монополиям помога-

ли правительства иностранных государств. Поэтому классовые интересы национальной буржуазии побуждали ее вести антифеодальную и антиимпериалистическую борьбу. А какой она была в разных странах — вы оцените сами на следующих уроках.

Феодалы стремились сохранить свои богатства и власть. Поэтому они нуждались в поддержке империалистических государств и в большинстве были опорой иностранных угнетателей.

Какое значение имела национально-освободительная борьба? Она подрывала устои империализма. В период империализма, учил В. И. Ленин, национально-колониальный вопрос становится частью общего вопроса о пролетарской революции, о диктатуре пролетариата. Необходимо соединение пролетарского движения в метрополиях с национально-освободительным движением в колониях.

На этом уроке (текст приведен не полностью) достигается первичное усвоение знаний, но оно достаточно для их применения, в ходе которого знания углубляются, наполняются фактами. Об этом свидетельствуют типичные отзывы учащихся: «Мы узнали очень много фактов и составляли таблицы. Это очень интересно и важно»; «Первый урок помог лучше осознать и запомнить всю тему»; «Таблица хорошо помогала вспомнить, как империалисты эксплуатировали разные народы и страны»; «Было очень интересно сравнивать движущие силы национально-освободительной борьбы в Китае, Индии и Мексике».

Объем книги не позволяет осветить все последующие четыре урока темы (Китай, Индия, Африка, Латинская Америка), поэтому выбираем последние.

Урок «Освободительная борьба народов Африки». Учитель без ущерба для изучения нового материала выявляет знания о событиях в Китае и Индии: «В каких статьях характеризовал В. И. Ленин то главное, что произошло в Азии?» Вызванный называет статьи «Пробуждение Азии» и «Отсталая Европа и передовая Азия». Ставится вопрос: «Что пробудило Азию и в чем сущность этого пробуждения?» Следует краткий ответ: Ленин писал: «Мировой капитализм и русское движение 1905 года окончательно разбудили Азию. Сотни миллионов забитого, одичавшего в средневековом за-

стое населения проснулись к новой жизни и к борьбе за азбучные права человека, за демократию»¹.

«У европейского сознательного рабочего уже есть азиатские товарищи, и число этих товарищей будет расти не по дням, а по часам»².

Ленин назвал пробуждение Азии и начало борьбы за власть передовым пролетариатом Европы новой полосою всемирной истории.

К этому времени на доске написаны, а на карте обозначены флажками события, характеризующие пробуждение Азии:

Китай — революция 1911—1913 гг. Сунь Ятсен.

Иран — революция 1905—1911 гг.

Турция — революция 1908 г.

Индия в 1905—1908 гг. — подъем освободительного движения, политическая стачка в Бомбее, бои с войсками.

Северная Монголия — добилаась автономии.

Вьетнам — начало освободительного движения.

Индонезия — начало освободительного движения.

Некоторые учителя успевали разобрать вопрос о движущих силах революции в Китае и Индии.

Оборудование урока, посвященного Африке: 1. Таблица «Способы эксплуатации народов колоний, полуколоний и зависимых стран империалистическими державами».

2. Карты двух цветов — белого и черного, показывающие колониальные владения в Африке: в 1870 г. — 11% и в 1914 г. — 96,6%; современная политическая карта Африки.

3. Плакат с текстом: «Три десятилетия завоевания Африки представляют «...самое зверское избиение, истребление безоружных народов»³.

4. Плакат «Владения в Африке в 1914 г.»:

Франции — 35%	Италии — 8,0%
Англи — 30%	Бельгии — 7,5%
Германии — 8,5%	Португалии — 6,5%

¹ Ленин В. И. Пробуждение Азии // Полн. собр. соч. — Т. 23. — С. 146.

² Ленин В. И. Горючий материал в мировой политике // Полн. собр. соч. — Т. 17. — С. 179.

³ Ленин В. И. Война и революция // Полн. собр. соч. — Т. 32. — С. 80.

5. Текст на доске:

Самори	Махди	
Амзонки	Омдурман, 1898 г.	Гереро,
	27000	1904—1907 гг.
	430	

6. Карта Африки, на которой красными флажками обозначены основные районы вооруженной борьбы против колонизаторов.

Суть не в количестве, а емкости фактов и заданий. Учитель поручает на основе его изложения кратко ответить на задание: «Как боролись против завоевателей народы Африки? Почему они не могли отстоять свою независимость?»

— История Африки за последние 100 лет, — говорит учитель, — наполнена и трагическими, и радостными событиями.

Радостно сознавать, что сейчас почти все народы Африки имеют свои национальные государства. Но столетие назад, к 1870 г., уже 11% африканской территории было захвачено европейскими государствами. А к 1914 г. почти все народы континента были поработены. Вы уже знаете, как завоеватели получали сказочные прибыли. Сегодняшний урок посвящен борьбе африканских народов против колонизаторов. Запомните, как оценивал захватнические войны В. И. Ленин (см. плакат № 3). Однако народы Африки мужественно сражались за независимость. Колонизаторам приходилось совершать не 2 или 3, а часто 10—20 походов, чтобы установить свое господство на какой-то территории.

Почти 15 лет, до 1898 г., отражали походы французских завоевателей племена Западной Африки (Западного Судана), во главе которых стоял Самори. Он создал хорошо обученное войско и сумел достать для него немного современного европейского оружия.

Учитель читает учебник: «Самори засылал во французскую армию своих людей, они проходили там военную подготовку, а потом возвращались к Самори и обучали его воинов».

Враги писали: «Самори превзошел по своим качествам всех африканских вождей, против которых нам пришлось воевать. Он оказался подлинным вождем народа, стратегом и в то же время политиком. Отважный, полный энергии, обладающий даром предвидения,

Самори отличался непоколебимой стойкостью». Его даже называли «суданским Бонапартом».

Участник событий европеец сообщает, что против французских войск в Западном Судане сражались даже женщины. «Они многократно атаковывали наше каре с замечательной смелостью и мужеством». Они наминали стальную стену. «Ни наши пушки, ни картечь, ни залпы винтовок не могли их остановить». Французы даже прозвали их «амазонками» — по имени мифического необычайно воинственного племени женщин.

На территории Восточного Судана началась народная война против завоевателей — англичан, которые, поработив Египет, продвигались вверх по Нилу. Ее возглавлял Махди, называвший себя посланником аллаха. Английские гарнизоны были уничтожены. Образовалось независимое Махдистское государство. Оно существовало почти 15 лет, отражая карательные походы колонизаторов.

Уже после смерти Махди, в 1898 г. произошла битва при Омдурмане. Англо-египетские войска насчитывали 26 000 солдат и офицеров. Войско махдистов было в 2 раза многочисленнее. Казалось бы, оно могло победить. Но посмотрите (обращение к цифрам на доске) на потери в этой битве: 430 — в англо-египетских войсках, а 27 000 у махдистов! Почему такое огромное неравенство в потерях? Вооружение махдистов — копья, у немногих — устаревшие ружья. А войско колонизаторов имело 20 пулеметов. Это страшное оружие было недавно изобретено. А залпы картечью из 44 пушек! А огонь скорострельных ружей!

Но как сражались африканские воины! Англичанин, очевидец битвы, писал о махдистах: «Их бесстрашные солдаты... были верны черно-зеленому знамени, стреляя жалкими, испорченными, самодельными патронами. Их копейщики не задумываясь шли на верную гибель. Их кавалеристы, атаковавшие первыми, бросались под пули, сражаясь до последнего».

Только один народ — Эфиопии, сильного феодального государства, сумел разгромить 18-тысячный корпус итальянских завоевателей и отстоять независимость. А остальные территории (кроме Либерии) были завоеваны и превратились в колониальные владения.

Учитель предоставляет 2—3 минуты на завершение ответов (на небольших листочках бумаги), которые за-

тем обсуждаются. Учащиеся восхищаются борьбой африканских народов и объясняют их поражение огромным неравенством в экономическом и культурном развитии, вооружении, их раздробленностью на множество племен и народов и т. д.

— Однако борьба, — продолжает урок учитель, — не окончилась. Гнет завоевателей вызвал многочисленные восстания. Мы познакомимся с одним из самых значительных, и вы самостоятельно оцените поведение колонизаторов, их мораль.

Проникновению европейцев в Африку во многом содействовали христианские религиозные организации. Они направили в Африку миссионеров, которые проповедовали христианские идеи: смирение, подчинение властям, непотворение злу; они учили: все люди — братья, прощайте обиды даже врагу, «не пожелай имущества ближнего своего».

Но как вели себя сами колонизаторы? В 1904 г. в германской Юго-Западной Африке (территория нынешней Намибии) было объявлено, что большая часть земель гереро становится германскими владениями и бесплатно отбирается у африканцев. Гереро восстали. А. Бебель в рейхстаге протестовал против действий германских властей: они «означают полнейшее уничтожение и разрушение этой народности».

Против восставших Вильгельм II направил 20-тысячный корпус, вооруженный пушками и пулеметами. Началась война с откровенной целью истребить гереро. Почти все воины гереро погибли в боях. Поселения африканцев сжигали, а жителей уничтожали. Было объявлено: «Народ гереро должен теперь покинуть страну. В границах же германских владений... всякий гереро будет застрелен. Я не буду брать в плен женщин и детей... Великий генерал могущественного кайзера» (подпись).

В чем же «величие» генерала и его кайзера? Вот свидетельство одного из немецких вояк о расправе с отступающими африканцами — оно было зачитано в рейхстаге Германии: «22 августа в 5 ч. утра мы достигли мятежников... когда они собирались переходить через реку. Там был длинный узкий мост, и мы могли совершенно спокойно подстреливать их. Мы убили 76 человек, не считая тех, кто свалился раненым в реку. Многие хотели переплыть реку, но были проглоче-

ны крокодилами. Это было зрелище! Я стоял у реки позади упавшего дерева и выпустил 120 пуль. Все захваченные нами пленные были повешены».

Отряды колонизаторов преследовали отступающих, оттесняя их в безводную пустыню. «Всюду валялось множество их добра: быки и лошади, козы и собаки, одеяла и шкуры. Младенцы умирали на глазах у беспомощных, изнуренных матерей... Повсюду вокруг лежали люди и животные, неспособные двигаться дальше, беспомощные, еще мечущиеся в агонии или неподвижно застывшие». Позднее восстали другие племена, в том числе нама. Большая часть их также была уничтожена.

Императору Германии Вильгельму II рассказали о зверствах немецких солдат, о том, что они нарушают заповеди христианской религии. Что же ответил император? «Христианские заповеди не относятся к язычникам и дикарям». Численность восставших сократилась во много раз, они лишились земли и скота. Их на положении рабов эксплуатировали на плантациях и в рудниках немецкие колонизаторы.

Теперь учитель показывает «географию» борьбы.

— Посмотрите на эту карту — половина территории Африки заштрихована красными полосами, отмечена красными флажками. Это основные районы вооруженной борьбы против завоевателей — империалистов английских, французских, немецких, бельгийских и других и очаги восстаний против их господства. Менее значительные войны и восстания были и на других территориях. Они охватывали всю Африку, и везде борьба ее народов была самоотверженной.

Как же оценивают учащиеся (в устных и письменных ответах) мораль и поведение колонизаторов? Это поведение «диких зверей», «палачей»; «Это убийцы, уничтожающие целый народ ради своей прибыли»; «Это «мораль» человеко-ненавистников: они не считали африканцев людьми только потому, что у них кожа черного цвета и они отстали в своем развитии»; «Христианская религия была выгодна колонизаторам: они не выполняли те христианские заповеди, которые миссионеры проповедовали африканцам»; «Это преступление против человечества»; «Мне жалко гереро и других африканцев»; «Когда я слушал о борьбе африканцев, то мне хотелось им помочь».

Учитель переходит к завершающей части урока.

— Вы уже знаете, что в начале XX в. в связи с развитием капитализма в ряде районов (Египет, Алжир, Южная Африка) появляется не только национальный пролетариат, но и национальная буржуазия. Образуются политические прогрессивные партии, издающие свои газеты. Возникают первые профессиональные союзы, происходят забастовки. В Африку начинают проникать социалистические идеи. Народы Африки вступают в новый этап борьбы за свое освобождение.

Учитель заключает: в середине — второй половине XX в. африканские народы, вдохновляясь своими традициями героической борьбы, опираясь на поддержку СССР и других социалистических стран, международного пролетариата, добились образования своих национальных государств, за исключением юга Африки.

Но что досталось им в наследие от колонизаторов? Экономическая зависимость от индустриальных держав, голод, болезни, крайне низкий доход на душу населения, во многих странах — сплошная неграмотность. Таков преступный итог колониального угнетения со стороны «цивилизованных» империалистических государств.

Глазами учащихся. Может показаться, что урок слишком прост. Да, он далеко уступает учебнику по количеству фактов, названий, имен, дат. Но несравненно превосходит его по результативности. «Этот урок запомнился лучше других», — пишут учащиеся. «Больше всего поразила борьба африканских народов. Согласитесь, что с копьем на ружья и пулеметы могли пойти действительно мужественные люди»; «Я глубже понял сущность колонизаторов и неизбежность победы африканцев».

Как объясняют высокий уровень усвоения сами учащиеся? «Было очень интересно»; «Смотришь на доску — и сразу все видно»; «Смотришь на одну запись, о которой говорит учитель, а видишь все другие»; «Я слушал и все время думал: а почему европейские государства «карлики» завоевали «великана» Африку?»

Как объяснить такую результативность с учетом познавательных закономерностей? Решающее значение имеют: отбор немногих, но очень ярких фактов, емкость фактов и заданий; наглядность, доступная для обозрения длительное время; восприятие и запомина-

ние всех видов при наличии эмоциональных переживаний и самостоятельной мыслительной деятельности, направленные на усвоение главного. Идеино-политическое содержание, несомненно, имеет прямое отношение к современной борьбе народов против неокolonизма и за полную ликвидацию остатков колониализма на юге Африки.

Наконец, объем содержания соответствует времени урока, дает достаточный простор для реализации целостности педагогического воздействия. Уровень результативности не выигрывает, а проигрывает, если содержание урока будет дополнено десятками фактов, имен, названий и дат, — практика это вполне доказала.

Стоит ли на следующем уроке спрашивать учащихся? Для чего? Для накопления отметок (ужасный, но все еще бытующий подход и термин)? Совершенствования знаний? Но главное уже усвоено! Ненависть к колонизаторам и сочувствие к борцам против них, бесспорно, возникли, как плод размышлений и эмоциональных переживаний личности. Автор убедился и в том, что учащиеся ряда классов, зная содержание темы, не хотели, чтобы пережитое ими стало предметом «проверки» и выставления балла.

Возможности заключительного урока «Освободительная борьба в Латинской Америке». Оборудование урока: карта стран Латинской Америки и тексты плакатов № 1 («Раздел мира»), № 2 («Территория и население угнетенных народов»), № 3 («Способы эксплуатации»).

Для выделения главного содержания на доске записывается название урока и следующий текст:

Куба. Вторая освободительная война 1895—1898 гг.	Значение мексиканской революции 1910—1917 гг. Сапата, Вилья
Хосе Марти	

Опыт подтвердил большую важность таких стабильных текстов. Они обеспечивают на всех уроках целостное многократное восприятие темы и ее основного содержания, предупреждают ошибки в написании имен, названий.

Чтобы еще прочнее связать пройденное и новое, учитель начинает изложение так:

— На прошлом уроке вы узнали о завоевании Африки. Это страшные страницы истории. Ужас подоб-

ного завоевания обрушился на жителей Центральной и Южной Америки гораздо раньше — вскоре после путешествия Колумба (1492). Испанские и португальские феодалы поработили индейцев. Лишь через 300 лет (в начале XIX в.) народы Латинской Америки в вооруженной борьбе добились образования национальных государств с республиканскими конституциями. Однако еще остались небольшие колониальные владения. Испании принадлежала Куба — там сохранилось рабство.

В латиноамериканских республиках стал быстрее развиваться капитализм. В конце XIX в. возникли социалистические кружки и партии, профсоюзы, начались первые крупные стачки. Уровень жизни был выше, чем в Африке и Азии, однако в 3—4 раза уступал европейскому. Чем это объяснить? Почему народы, завоевавшие независимость, не смогли — почти за столетие! — преодолеть отставание? Это основное задание для вашей самостоятельной работы, оно важно и для понимания современности.

У власти в этих республиках находились крупные помещики, которым было выгодно сохранять пережитки феодализма. А иностранный капитал господствовал в экономике и поддерживал правительства помещиков, чтобы иметь полный простор для грабежа народа. Все это задерживало развитие производительных сил (таблица № 3).

Два события имеют особо большое значение для понимания истории Латинской Америки — борьба народов Кубы за независимость и мексиканская революция.

Первая освободительная война на Кубе продолжалась 10 лет (1868—1878). Она не привела к победе, но заставила испанских колонизаторов отменить рабство. Подготовку новой освободительной войны возглавил Хосе Марти — выдающийся революционный демократ, поэт, писатель. Учитель просит ответить на вопрос: «За что чтут Хосе Марти коммунисты и трудящиеся Кубы и мира?»

Сила эмоции. Как рассказать о Х. Марти, чтобы его революционный подвиг, его нравственные качества действительно помогли становлению личности девятиклассников? Опыт показал, как важна для этого сила эмоционального слова о суде над Марти (рассказ приведен на с. 16). После каторги и ссылки Марти не

разрешили вернуться на родину и он жил в основном в США.

Ключевые слова. Большое эмоциональное воздействие как бы открывает восприятие учащихся для усвоения понятийного материала. Учитель продолжает:

— Какими тремя ключевыми словами можно обозначить то самое важное, что сделал Марти для своего народа?

На доске записывается: партия, программа, восстание.

— Марти понимал, что для победы над колонизаторами необходима партия, и все свои силы отдал созданию Кубинской Революционной партии. В нее входили передовые рабочие и крестьяне, интеллигенция, мелкая буржуазия. Марти сумел выполнить труднейшую задачу — разработал программу, позволившую сплотить в условиях колониальной страны слои населения, очень различные по национальной принадлежности и социальному положению. Основные требования программы: полная независимость Кубы; буржуазно-демократическая республика; равенство прав всех ее граждан; развитие по пути социального прогресса.

Это была программа глубоких революционных преобразований. В городах и в сельской местности острова стали создаваться партийные группы. Марти выступал с пламенными призывами — освободить Кубу! Его статьи и стихи печатались в газетах многих стран Латинской Америки. О силе их говорили: Марти — «вулкан и водопад сразу». В этих странах было около 200 организаций кубинских эмигрантов. Они начинают готовиться к борьбе, посылают на Кубу оружие и деньги.

И вот грянул 1895. По призыву Революционной партии Кубы началась национально-освободительная война. «Сдавайтесь, — обращались испанские офицеры к отрядам восставших, — против вас будут посланы десятки тысяч солдат». «Чем больше пришлете солдат, тем больше их погибнет», — отвечали патриоты.

Армия восставших выросла с 12 до 60 тыс. бойцов. Марти страстно хотел с оружием в руках сражаться против угнетателей родины, он погиб в бою. Но память о герое бессмертна.

Впечатляющ мемориал Марти в Гаване — прекрасная скульптура и величественный обелиск. Огромна

площадь у мемориала, на ней теперь собирается более миллиона кубинцев на революционные торжества. Знаменитый мексиканский художник Д. Сикейрос нарисовал портреты Хосе Марти и Авраама Линкольна с надписью: «Две горы Америки». Подумайте дома, что, по вашему мнению, хотел сказать художник.

Марти погиб, но партия продолжала борьбу. Народ в основном разгромил испанские войска. Было создано революционное правительство Кубы, которое провозгласило независимость республики. Однако дальше произошло то, чего опасался Марти. В 1898 г. США под предлогом помощи восставшим начали войну против Испании и высадили свои войска на Кубе — вы уже знаете об этом. Испания потерпела поражение и признала независимость Кубы. США, угрожая войной, навязали Кубе неравноправные договора и создали на острове свою военную базу. Когда же через полвека Куба стала Островом Свободы — каким атакам подвергается социалистическая страна со стороны империализма США! Это экономическая блокада, организация вооруженного вторжения на Кубу, попытки физически уничтожить Фиделя Кастро, угрозы военного нападения, разного рода идеологические диверсии.

Применяя знания.

— Другим выдающимся событием, — продолжает учитель, — была революция 1910—1917 гг. в Мексике. Я приведу минимум фактов, а вы определите ее движущие силы и характер.

Вывешивается плакат:

Количество индейцев в южных штатах Мексики	2% населения имеют
1885 г. — 3,5 млн.	70% земли по всей Мексике
1910 г. — 1,6 млн.	98% земли в некоторых ее штатах

«Почему, — спрашивает учитель, — количество индейцев-крестьян уменьшилось более чем вдвое?» — «Ушли в города, переселились в другую местность», — «Немногие, ищите другие причины». После этой реплики учителя часть девятиклассников делает вывод: при таком землевладении помещиков неизбежна губительная эксплуатация крестьян и обострение классовой

борьбы, «Да, — подтверждает учитель, — помещики захватили большую часть земли у крестьян и обрекли их на непосильный труд, голод и болезни. Индейцы выми­рали, их истребляли».

Еще раз обратим внимание: при таком раскрытии факты усваиваются через все виды восприятия, при самостоятельном мыслительном поиске и эмоциональной оценке классовых отношений. Такое целостное педагогическое воздействие обеспечивает успех.

Далее учитель цитирует высказывание в печати. Для иностранцев Мексика «стала истинным раем. За концессию они не платили налогов. Земля, шахты, нефть эксплуатировались хищнически... Золотая река непрерывно текла за границу».

— Добавим: рабочий день начинался в 5 часов утра и кончался в 9 часов вечера (ссылка на таблицу № 3).

Почему сложилось такое положение? Крупные помещики и иностранные монополии беспощадно грабили народ. А правительство помещиков держалось у власти благодаря террору и помощи империалистов США и Англии. Мексике грозило превращение в полуколонию. Патриоты говорили: Мексика стала мачехой для мексиканцев и родиной для иностранцев.

Обычно учащиеся (они уже рассматривали эти вопросы при изучении событий в Китае и Индии) правильно определяют движущие силы и характер назревающей революции: это крестьяне, рабочие, а также национальная буржуазия, либеральные помещики, недозволенные засилем иностранных монополий. Революция будет антифеодальной и антиимпериалистической.

— Следующие факты, — продолжает учитель, — показывают накал классовой борьбы. Образовались вооруженные крестьянские отряды самозащиты от произвола и террора помещиков. Наиболее известными их руководителями были — на юге страны крестьянин Э. Сапата, а на севере пеон Ф. Вилья (пеон — крестьянин-должник, почти полураб помещика). Вилью называли грозой богачей и надеждой бедняков. Он отбирал у помещиков награбленные ими богатства и раздавал беднякам. Борьбу рабочих и крестьян России в 1905 г. мексиканские прогрессивные газеты называли путеводной звездой для мексиканского народа.

Революция в Мексике началась в ноябре 1910 г. За-

бастовали и восстали рабочие в нескольких городах. Организации национальной буржуазии призвали к свержению реакционного правительства. Партизанский отряд Вильи — 200—300 всадников — овладел одним из городов. Как молния разнеслась по стране эта весть! За оружие взялись десятки тысяч добровольцев. Борьба продолжалась семь лет. Из множества ее событий выделим три:

1. Было свергнуто правительство жестокого диктатора, ставленника крупных помещиков. А затем в ходе гражданской войны приходили к власти три правительства: буржуазии, контрреволюционных крупных помещиков, опять буржуазии.

2. США дважды направляли в Мексику войска для поддержки контрреволюции. Но отпор народа заставил интервентов убраться с мексиканской земли.

3. Решающая роль в революции принадлежала народным массам. Из их среды выделились руководители, национальные герои страны — Сапата и Вилья. Северная дивизия Вильи и 40-тысячная армия Освобождения Сапаты дважды занимали столицу страны Мехико.

Сапата издал манифест, призывая крестьян вернуть себе землю, захваченную помещиками. В штаб Сапаты шли письма крестьян: «С сегодняшнего дня мы начали национализацию владений врагов революции». Вилья раздавал крестьянам земли и богатства помещиков.

Развивать и воспитывать. События в Мексике позволяют показать значение научно обоснованной программы для создания справедливого общественного строя.

Учитель продолжает:

— Сохранился интереснейший документ — стенографическая запись беседы Сапаты и Вильи при первой их встрече в 1914 г. Я прочту вам отрывок, а вы укажите, за какую цель боролись эти герои мексиканского народа, подумайте о роли революционной теории. Вилья: «Все мои мысли о разделе земель богачей». Сапата: «Народ жаждет земли, это — его мечта». Вилья: «Все земли в руках богачей, а безземельный бедняк должен работать от зари до зари... Должна наступить другая жизнь». Сапата: «Я буду бороться за новую жизнь, пока жив и живы мои соратники».

Любимцы трудового народа, талантливые и храбрые полководцы Сапата и Вилья не искали никаких личных выгод.

За что они боролись? За строй, при котором не будет гнета и эксплуатации. Однако они не осознавали достаточно ясно, каким должен быть этот строй, каковы пути достижения цели в условиях Мексики. Они не установили связи с рабочими организациями, а рабочие еще не руководствовались научно обоснованной программой революционной борьбы.

Как это не раз происходило в других странах, в результате героической борьбы и победы народных масс к власти пришло правительство либеральной буржуазии. В 1915 г. оно провело реформы, которые несколько улучшили положение крестьян и рабочих, ослабили их недовольство. Затем правительство сумело расколоть рабочих и крестьян и нанести поражение армиям Вильи и Сапаты.

Что же дала революция? В январе 1917 г. Учредительное собрание под давлением народных масс приняло прогрессивную конституцию. Она предусматривала наделение крестьян землей за счет крупных помещиков, введение 8-часового рабочего дня. Она ограничивала права иностранных монополий: «Только мексиканцы... имеют право приобретать земли... получать концессии на эксплуатацию недр»; все заключенные ранее иностранные концессии подлежат пересмотру и отмене, «если наносят серьезный ущерб государственным интересам».

Итак, буржуазно-демократическая революция ослабила позиции иностранного капитала и укрепила независимость страны, создала более благоприятные условия для развития капитализма и несколько облегчила положение народных масс. Однако экономическую зависимость от иностранного капитала она не ликвидировала, а правительство не спешило улучшить положение трудящихся.

— Кто же является, — спрашивает учитель, — главным виновником отставания стран Латинской Америки в своем развитии?

И устные и письменные ответы содержат много фактов, выражают возмущение учащихся и их единодушные: главный виновник — международный империализм, в первую очередь США.

— Да, — подтверждает учитель. — И это обобщен-

но выразил Д. Сикейрос в сатирическом рисунке «Политика доброго соседа». В руках у «доброго» соседа — пачка долларов и наручники, которыми он сковал индейца.

— Почему, — спрашивает учитель, — народы бывших колониальных среднеазиатских окраин царской России в наше время достигли огромных успехов в экономическом и культурном развитии?

Взволнованные ответы: причины — Октябрьская революция в России, создание СССР, братская помощь русского и других народов СССР равноправным республикам Средней Азии. Неизмеримо воспитательное значение этого вывода, сделанного на основе неопровержимых фактов. — Смогли ли страны Латинской Америки, в том числе Мексики, к нашему времени освободиться от грабежа иностранных монополий и банков? Нет, их долги даже увеличились до 370 млрд. долларов, и выплатить их государства Латинской Америки не могут. Все это тяжело отражается на положении народных масс.

Вас, конечно, интересует судьба Сапаты, который был другом Октябрьской революции, и Вильи, выступавшего за создание государства всеобщего равенства. Через несколько лет после принятия конституции реакционеры отомстили национальным героям мексиканского народа — их предательски убили. Но память о них, о героической борьбе рабочих и крестьян живет в сердцах трудящихся Мексики. В 1919 г. в Мексике была создана Коммунистическая партия. А в 1924 г. Мексика первой на Американском континенте признала Советский Союз.

Революционная борьба кубинского и мексиканского народов оказала большое влияние на дальнейший рост национально-освободительного движения в Латинской Америке.

В заключительной части урока учитель подчеркивает необходимость прочно усвоить следующие основные мировоззренческие положения темы:

1. Империализм превратился во всемирную систему политического, экономического, социального и духовного угнетения колоний, полуколоний и зависимых стран. Гнет империализма является главной причиной отставания угнетенных народов в экономическом и культурном развитии.

2. В период империализма достигли крайнего обострения противоречия: между империалистическими державами и между метрополиями и колониями.

3. Развернулось широкое национально-освободительное антиимпериалистическое движение. «Пробуждение Азии» имело всемирно-историческое значение.

4. Весь ход общественного развития требовал соединить в борьбе против империализма социалистическое движение пролетариата и национально-освободительную борьбу народов в колониях, полуколониях и зависимых странах.

* * *

Больше всех понравились учащимся уроки о Латинской Америке и Африке. В присутствии автора девятиклассники сразу же после уроков с большой полнотой эмоционально передавали содержание тематики.

Ученица школы № 39 г. Уфы написала в своем отзыве: «Хотя объем материала по этой теме значительно больше, чем в учебниках, я не затрачивала никаких усилий, чтобы все это усвоить, все как-то само собой легло в память».

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Педагогический труд является творческим по своей природе. Напомним слова Ушинского, которыми начинается данная книга: изучайте закономерности психологических явлений, которыми вы хотите управлять, и поступайте сообразуясь с ними и конкретными условиями их применения.

Это относится и к урокам, освещенным в книге. Они вариативны, ориентированы на активизацию человеческого фактора — и педагогов, и школьников.

Важнейшим средством, позволяющим на уроке усваивать основное содержание, является целостность педагогического воздействия и органически связанная с ней композиция урока, темы, раздела.

Термин «композиция» подчеркивает, что традиционное деление урока на резко разграниченные этапы, выполняющие только одну специфическую функцию, далеко не всегда оправдано. Для композиции характерно более гибкое построение урока и многообразное переплетение, сочетание приемов и методов обучения: использование емких приемов, одновременно выполняющих 2—3 функции (см. с. 65); формирование знаний в единстве с развитием и воспитанием; систематическое применение учащимися теоретических знаний; многократность восприятия фактического материала; систематизация знаний с различными формами краткого изложения. Эти пути, позволяющие основное содержание усваивать на самом уроке, требуют педагогического мастерства, смелого поиска.

Еще раз напомним, что главное содержание учебных предметов — это не конспекты, которые надо заучить. Знания можно сравнить (помня, что сравнения условны) с пирамидой: остра ее вершина, но очень широко основание. Главное содержание только тогда становится прочным и действенным достоянием лич-

ности, если вырастает, формируется в процессе самостоятельного поиска сущности явлений природы и общества, эмоциональных переживаний на основе достаточно (но не чрезмерно) обширного, яркого конкретного материала, достаточных практических работ и упражнений; если мы учим знать, уметь и делать.

Знания фактов, понятий, законов, идей тем прочнее, чем лучше они запечатлеваются в памяти при первичном их изучении, чем шире включаются в систему знаний. Сейчас этому особенно мешает недостаточная эмоциональность уроков, слабая опора на образное, зрительное восприятие.

Но нужно не только хорошо учить, но и умело выявлять результативность обучения, правильно представлять его возможности. Обязательны дифференцированные требования к знаниям: все ли из пройденного надо знать (и спрашивать) со всей полнотой и точностью; чем должны отличаться требования к знаниям, умениям сразу после изучения нового материала и через значительный промежуток времени; были ли объективные педагогические условия для усвоения. Надо различать основное в содержании, цель усвоения и способы достижения цели. Нельзя не учитывать, что в ряде предметов естественно происходит обобщение знаний, в памяти учащихся сохраняется лишь их ядро, вырабатывается своя логика ответа и т. д. Надо не упускать из виду такие проявления знаний, как узнавание (при вторичном знакомстве с материалом), легкость припоминания, возможность быстро восстановить в памяти всю систему знаний, изученных (по тому или иному предмету) за 3—4 года.

Есть результаты обучения, которые должны служить окончившим школу всю жизнь и приумножаться. Это научное марксистско-ленинское мировоззрение, коммунистическая мораль, гражданственность, творческое мышление, умение применять знания, стремление и умение повышать свой культурный уровень, пополнять знания, столь нужные для ускорения социально-экономического развития нашей Родины.

Учитель всегда должен помнить, что он работает на будущее!

ОГЛАВЛЕНИЕ

Предисловие	3
Глава 1. Целостность педагогического воздействия	5
Глава 2. Организация самостоятельной деятельности учащихся	31
Глава 3. Подход к отбору основного содержания урока и темы	48
Глава 4. Требования к современному уроку	58
Глава 5. Подготовка урока «Куликовская битва 1380 г.» и его вариативность	75
Глава 6. Возможность педагогического замысла при изучении темы «Первая мировая война 1914—1918 гг.»	100
Глава 7. Воспитательные возможности уроков, посвященных защите Советской Родины от белогвардейцев и интервентов (1918—1920 гг.)	144
Глава 8. Эффективность вариантов изучения национально-освободительной борьбы народов Азии, Африки и Латинской Америки	165
Заключение	190

Нейт Георгиевич Дайри

ОСНОВНОЕ УСВОИТЬ НА УРОКЕ

Зав. редакцией *Н. П. Семькин*
Редактор *О. Р. Заволокина*
Младший редактор *В. И. Липецкая*
Художественный редактор *Е. Н. Скорина*
Технический редактор *С. С. Якушкина*
Корректор *И. В. Чернова*

ИБ № 10341

Сдано в набор 25.02.87. Подписано к печати 14.05.87. Формат 84×103¹/₂.
Бум. книжн. журн. огеч. Гарнитура литературная. Печать высокая. Усл. печ.
л. 10,08+0,25 форз. Усл. кр.-отг. 11,13. Уч.-изд. л. 10,56+0,37 форз. Тираж
100 000 экз. Заказ № 2266. Цена 50 коп.

Ордена Трудового Красного Знамени издательство «Просвещение» Государ-
ственного комитета РСФСР по делам издательств, полиграфии и книжной
торговли. 129846, Москва, 3-й проезд Марьиной рощи, 41.

Областная типография управления издательств, полиграфии и книжной тор-
говли Ивановского облисполкома, 153628, г. Иваново-3, ул. Типографская, 6.

...Магистральным направлением деятельности партии на международной арене должна оставаться борьба против ядерной опасности, гонки вооружений, за сохранение и укрепление всеобщего мира.

...Начавшие складываться в последнее время предпосылки к оздоровлению международной обстановки — еще не сам поворот: гонка вооружений продолжается, угроза ядерной войны остается. Однако международная реакция отнюдь не всецельна. Развитие мирового революционного процесса, подъем массовых демократических и антивоенных движений значительно расширили и усилили огромный потенциал мира, разума и доброй воли, который служит мощным противовесом агрессивной политике империализма. КПСС намерена и впредь всемерно содействовать укреплению этого потенциала...

МАТЕРИАЛЫ XXVII СЪЕЗДА КПСС.

КПСС будет последовательно добиваться:
— «...осуществления поэтапно до конца XX столетия полной ликвидации ядерного оружия»...

МАТЕРИАЛЫ XXVII СЪЕЗДА КПСС.

На основе ускорения социально-экономического развития советскому обществу предстоит выйти на новые рубежи, что означает:

в экономической области — подъем народного хозяйства на принципиально новый научно-технический и организационно-экономический уровень, перевод его на рельсы интенсивного развития, достижение высшего мирового уровня производительности общественного труда, качества продукции и эффективности производства

в социальной области — обеспечение качественно нового уровня народного благосостояния

МАТЕРИАЛЫ XXVII СЪЕЗДА КПСС

Третья Программа КПСС в ее настоящей редакции — это программа планомерного и всестороннего совершенствования социализма, дальнейшего продвижения советского общества к коммунизму на основе ускорения социально-экономического развития страны. Это программа борьбы за мир и социальный прогресс.

МАТЕРИАЛЫ XXVII СЪЕЗДА КПСС