

DOI 10.69571/SSPU.2024.88.1.022

УДК 372.893

ББК 74.266.3-1

Е.А. ГАВРИСЕНКО,
Н.В. ФРОЛОВА**ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ
ФЕДЕРАЛЬНЫХ УЧЕБНИКОВ ИСТОРИИ
ДЛЯ 10–11 КЛАССОВ ДЛЯ ДОСТИЖЕНИЯ
ПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ
В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННЫХ
ТЕНДЕНЦИЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ**E.A. GAVRISENKO,
N.V. FROLOVA**PECULIARITIES OF APPLICATION
OF FEDERAL HISTORY TEXTBOOKS
FOR GRADES 10–11 IN ACHIEVING SUBJECT
OUTCOMES IN THE CONTEXT OF CURRENT
TENDENCIES IN THE EDUCATION SYSTEM**

Система школьного исторического образования вынуждена быстро отвечать на общественно-политические, социально-экономические и культурные вызовы современности. В связи с этим в 2023 году по заказу Министерства Просвещения Российской Федерации были разработаны новые федеральные учебники по истории для 10–11 классов. В статье представлен анализ методического аппарата федеральных учебников с точки зрения соответствия персонализированной модели обучения и системно-деятельностному подходу, которые рассматриваются как основные тенденции современной системы образования. Приводятся примеры конкретных заданий, представленных в учебниках, и их характеристика с учетом указанных тенденций. Анализ вопросов и заданий позволил авторам обосновать важную роль новых учебников в достижении обучающимися предметных результатов.

The system of school history education needs to respond quickly to the socio-political, socio-economic and cultural challenges of our time. In this regard, in 2023 the Ministry of Education of the Russian Federation commissioned the development of new federal history textbooks for grades 10–11 to address the socio-political, socio-economic and cultural challenges of our time. The article presents the analysis of the methodological apparatus of federal textbooks from the point of view of compliance with the personalised learning model and the system-activity approach, which are considered to be the main tendencies of the modern education system. Examples of specific tasks presented in the textbooks and their characteristics in relation to these tendencies are given. The analysis of questions and tasks allowed the authors to justify the important role of new textbooks in achieving subject outcomes by students.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: методический аппарат, федеральные учебники по истории, персонализированная модель обучения, системно-деятельностный подход, предметные результаты обучения.

KEY WORDS: methodological apparatus, federal history textbooks, personalised learning model, system-activity approach, subject learning outcomes

ВВЕДЕНИЕ. В числе основных ориентиров современной системы образования, согласно Федеральному государственному образовательному стандарту среднего общего образования (далее ФГОС СОО), особо выделяются «формирование готовности обучаю-

щихся к саморазвитию и непрерывному образованию; активная учебно-познавательная деятельность обучающихся; построение образовательной деятельности с учетом индивидуальных, возрастных, психологических, особенностей» [13]. Это вызывает необходимость разработки и применения инновационных подходов к организации образовательного процесса и его содержательному наполнению, среди которых особо актуальными являются системно-деятельностный подход и персонализированная модель обучения. На их основании разрабатываются и перерабатываются нормативные документы, определяющие новые цели образования, его результаты и содержание.

В полной мере это касается и школьного учебного предмета «История», предметные результаты для которого включают не только знаниевый компонент (знание достижений страны и ее народа, ключевых событий, основных дат и этапов истории России и мира и др. [13]), но, прежде всего, результаты, связанные с формированием конкретных умений через разнообразные виды деятельности — анализ источников, реконструкция, составление хронологии, выявление сущностных характеристик исторических фактов и причинно-следственных связей между ними и т.д. [13].

Кроме того, система школьного исторического образования, как никакая другая, вынуждена быстро отвечать на общественно-политические, социально-экономические и культурные вызовы современности, поскольку учебный предмет «История» играет важнейшую роль в формировании мировоззренческих и ценностных ориентиров обучающихся. В связи с этим Евгений Евгеньевич Вяземский подчеркивает, что «...связь между политической сферой общества, особенностями политического процесса и содержанием исторического образования, курса истории России, в частности, является сложным фактором формирования современной системы исторического образования» [1, с. 95]. Результатом такой взаимосвязи в настоящее время стал пересмотр содержания школьного исторического образования: выработка единого понимания исторического процесса, формулировка базовых ценностных ориентиров, грамотная расстановка тематических акцентов.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ. Для реализации названных методических и содержательных тенденций в историческом образовании необходимо изменить не только его организационные формы, но и средства обучения. В связи с этим в 2023 году по заказу Министерства Просвещения Российской Федерации были разработаны новые федеральные учебники по истории для 10–11 классов: «История. История России», «История. Всеобщая история». Каждый из них состоит из двух томов: первые тома для 10 класса посвящены событиям 1914–1945 годов, вторые для 11 класса отражают события с 1945 года по начало 2020-х годов. И если их содержательные новшества, в целом, довольно очевидны и подчеркиваются самими разработчиками, отмечающими, что в учебниках синхронизированы история России и всеобщая история, представлены новые содержательные линии, дополнительные интересные факты, то соответствие методического компонента современным тенденциям, таким как персонализированное обучение и системно-деятельностный подход, нуждается в подробном анализе и осмыслении.

ЦЕЛЬ статьи — обосновать роль федеральных учебников по истории в достижении предметных результатов с позиции современных тенденций системы образования.

Появление новых учебников и их анализ как основного средства обучения и с точки зрения содержания, и с позиции соответствия образовательным тенденциям конкретного периода всегда вызывает интерес среди научного сообщества. В связи с этим в педагогической и методической науке представлены разнообразные работы, посвященные этой тематике. В начале 2000-х годов Е.Е. Вяземский [1], И.С. Огоновская [12], Н.Г. Федорова [13] и А.Н. Фукс [17], например, отмечали важную роль школьных учебников истории в решении государственных идеологических задач, в том числе их значение для фор-

мирования у молодежи исторической памяти и исторического сознания. С.В. Устинкин и П.И. Куконков подчеркивали роль учебника истории в реализации воспитательных задач [14]. В исследованиях И.С. Огоновской анализировалось и сравнивалось содержание школьных учебников разных периодов (от дореволюционного периода к современности) [11]. На современном этапе авторы уделяют особое внимание роли учебников в формировании результатов обучения. На примере учебника географии в этом случае отмечается, что достижение метапредметных и предметных результатов с его помощью может быть обеспечено путем разработки методического аппарата, нацеленного на организацию продуктивно-развивающего обучения [2, с. 363–364]. Эту же мысль поддерживает К.Ю. Милованов, анализируя теоретическую модель конструирования учебников истории и обществознания с точки зрения компетентностного подхода [10]. По его мнению, в методический аппарат учебников следует включать вопросы и задания, направленные на активизацию познавательной деятельности школьников, формирование у них ключевых коммуникативных и познавательных универсальных учебных действий [10, с. 286].

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ. Авторский коллектив федеральных учебников по истории при разработке методического аппарата ориентировался как на материалы, уже представленные в имеющихся учебных пособиях, так и на современные тенденции, зафиксированные в нормативных документах и научных исследованиях. В этой связи важно определить роль школьного учебника истории для 10–11 классов в достижении предметных результатов с позиции современных тенденций системы образования, таких как персонализация и системно-деятельностный подход.

Под персонализированной моделью как одним из основных трендов понимается способ проектирования и осуществления образовательного процесса, направленного на развитие личностного потенциала учащегося. В персонализированном образовании обучающийся выступает субъектом совместной учебной деятельности, имеет возможность строить свою индивидуальную траекторию с тем, чтобы в ней учитывались особенности его личности и потребности развития [3, с. 6]. Ключевой целью персонализированного обучения в этой связи является не просто повышение качества освоения предмета, а всестороннее развитие личности, при котором логичным следствием становятся учебные достижения.

Другая тенденция современной системы образования — системно-деятельностный подход — связана с отработкой конкретных предметных и метапредметных действий, а также их применением для решения практических задач. Ключевая характеристика этого подхода — отработка способа действия. Основным условием для нее является построение ориентировочной основы действия (включающей понимание результата, требований к нему и план его достижения) и применение ее на практике. При этом важно учитывать, что значимой частью отработки способа действия является организация рефлексии результата [9]. Стоит отметить, что системно-деятельностный подход стал методологической основой для разработки федеральных нормативных документов современной системы российского образования, в которых четко сформулированы образовательные результаты: личностные, метапредметные и предметные.

Одним из основных современных нормативных документов является Федеральная рабочая программа по учебным предметам, в том числе по предмету «История». В ней предметные учебные результаты конкретизированы по отдельным категориям и классам. Предметные результаты освоения программы по истории на уровне среднего общего образования в обобщенном виде включают следующие умения: характеризовать историческое значение основных событий в истории России и мира, деятельность исторических личностей; аргументировать свое отношение и оценивать значение исторических личностей, событий, процессов; составлять описание (реконструкцию) в устной и письменной форме исторических событий, явлений, процессов; выявлять существенные черты истори-

ческих фактов; систематизировать историческую информацию в соответствии с заданными критериями; сравнивать исторические факты; устанавливать причинно-следственные, пространственные, временные связи исторических событий, явлений, процессов; характеризовать их итоги; критически анализировать аутентичные исторические источники разных типов (письменные, вещественные, аудиовизуальные); работать с разными источниками исторической информации (в том числе историческими картами/схемами), сопоставлять информацию, представленную в них; формализовать историческую информацию в виде таблиц, схем, графиков, диаграмм; осуществлять проектную деятельность; работать с историческими понятиями [15, с. 22-24].

Кроме того, в Федеральной рабочей программе каждый результат разделен на конкретные умения, поэтапное формирование которых возможно путем выполнения различных заданий, представленных в новом учебно-методическом комплексе и в учебнике как его части. При этом задания учебников могут быть сформулированы как обобщенно и типично (задания типа определите причины и последствия), так и более развернуто, с конкретными дополнительными рекомендациями, ориентирующими на достижение результата.

Одним из ключевых результатов освоения учебного предмета «История» является умение аргументировать свое отношение к историческим событиям, явлениям, процессам. В контексте его достижения при помощи новых учебников важно отметить, что их структура выстроена по проблемному принципу. В начале каждого параграфа перед обучающимися ставится вопрос, чтобы ответить на который нужно не просто изучить и воспроизвести содержание темы, а сформулировать свое мнение и обосновать его, приведя систему аргументов. К примеру, первый параграф учебника «История. История России» для 10 класса «Россия и мир накануне Первой мировой войны» начинается с вопроса «Почему началась Первая мировая война?» [7, с. 6]. В конце же параграфа обучающимся предлагается ответить на него и обосновать свой ответ, приведя 2-3 аргумента [7, с. 14]. В этом же ключе сформулированы и конкретные задания к дополнительным материалам, например историческим и историографическим источникам: «Ознакомьтесь с фрагментом работы историка, сформулируйте свою позицию в отношении его точки зрения и аргументируйте ее историческими фактами» [7, с. 14].

В то же время для формирования умения аргументации в учебнике представлены задания и другого типа, предполагающие конкретные рекомендации по их выполнению, а в отдельных случаях даже план выполнения, что соотносится с ключевыми принципами системно-деятельностного подхода. В его контексте для освоения действия аргументации важно, чтобы обучающиеся могли не только сформулировать свою точку зрения, привести в ее пользу конкретные аргументы, подтвержденные совокупностью фактов, но и понять саму суть действия. В этой связи авторы методического аппарата учебника не просто формулируют задания, а дают пояснения относительно ключевых действий, необходимых для его выполнения: раскрывают характеристику результата и предлагают шаги для его достижения. В качестве примера можно привести следующее задание: «Запишите любой тезис (обобщенное оценочное суждение), содержащий информацию о различиях в политических последствиях Первой российской революции 1905-1907 гг. и Российской революции 1917 г. Приведите два обоснования этого тезиса. Каждое обоснование должно содержать два исторических факта (по одному для каждого из сравниваемых объектов). Ответ оформите в следующем виде.

Тезис: Обоснования тезиса:

- 1) _____
- 2) _____ » [7, с. 148].

Особо следует подчеркнуть, что одним из требований к качественному результату выполнения действия аргументации является владение системой аргументов как подтверж-

дающих определенную позицию, так и опровергающих ее. В учебниках это требование отражается, например, в таком задании, как «Существует следующая точка зрения: «К концу 1916 г. стало очевидным, что Россия исчерпала возможности вести военные действия до победы в Первой мировой войне». Опираясь на исторические факты, приведите 2–3 аргумента в поддержку данной точки зрения и столько же аргументов, направленных против нее» [7, с. 34].

Для формирования умения аргументации интересны также имеющиеся в новых учебнике задания, ориентирующие обучающихся на обобщение фактов в аргументы, что позволяет им научиться формулировать четкие, конкретные суждения, избегать пространных рассуждений. Например, в учебнике «История. История России» десятиклассникам предлагается такое задание: «Существует точка зрения, что «нэп был отклонением от коммунистического пути развития страны». Опираясь на исторические факты, приведите 2–3 аргумента в поддержку данной точки зрения и столько же опровергающих ее. При обосновании тезиса избегайте рассуждений общего характера» [7, с. 164].

Кроме того, в методическом аппарате новых учебников предлагаются задания обобщенного характера, направленные не на отработку отдельных компонентов действия аргументации, а на его применение в конкретной учебной ситуации, например, через дебаты: «Соберите мнения специалистов, поддерживающих либо критикующих кампанию по освоению целины в СССР. Разделившись на группы, проведите в классе дебаты за и против освоения целинных земель. Во время дебатов подкрепите свою позицию мнением специалистов» [8, с. 79].

Напрямую с умением аргументации связан другой важный предметный результат по истории — оценивать значение исторических личностей, событий, процессов. В данном случае действие оценка предполагает формулирование обучающимися оценочных суждений относительно роли, значимости и особенностей различных исторических фактов. В этом плане интересны предложенные в новых учебниках задания, связанные с оценкой роли личности в истории. С одной стороны, в них обучающимся предлагается оценить вклад личности в исторический процесс («Почему оценки результатов внешней политики М. Горбачева в России и за рубежом различаются? Дайте им собственную оценку» [8, с. 250]), в том числе с опорой на историографический материал («Как вы думаете, почему у историков существуют различные, часто противоположные точки зрения о личности И. Сталина и его роли в истории?» [8, с. 71]). С другой стороны, задания, связанные с оценкой роли исторической личности, позволяют обучающимся не только определить значение ее деятельности в масштабах страны и мира, но и рассмотреть личность как культурный феномен, часть культурного пространства («Почему образ Э. Че Гевары стал одним из самых популярных в массовой культуре второй половины XX в.?» [6, с. 186]).

Помимо роли личности, действие оценки включает также определение значения для истории отдельных событий. Задания в этом ключе могут, например, ориентировать обучающихся на существование в науке разных точек зрения на одно событие и наличие для него возможности аргументированно занять ту позицию, которая ему ближе. К примеру, в одном из новых учебников имеется такое задание: «Какие точки зрения по вопросу заключения сепаратного мира с Германией существовали в партии большевиков? Какая из позиций, на ваш взгляд, больше отвечала интересам России? Почему вы так считаете?» [7, с. 73]. Другой вариант заданий предполагает не только формулировку собственного оценочного суждения, но и выделение в нем положительных и отрицательных характеристик и последствий исторических событий, что должно способствовать формированию у обучающихся элементов объективного подхода к историческому процессу: «Дайте оценку Парижской конференции. В чем вы видите ее позитивное влияние на развитие международных отношений? Какие принятые на ней решения представляются вам недалекими»

ми или ошибочными?» [5, с. 164]. Еще один вариант заданий ориентирует обучающихся на то, что оценочные суждения могут формулироваться путем выделения особенностей какого-либо исторического события через его сравнение с событиями того же порядка. Например, задание из учебника «История. Всеобщая история» для 10 класса: «Дайте оценку Вашингтонской конференции. Считаете ли вы ее решения достижением по сравнению с Версальским мирным договором? Свое мнение аргументируйте» [5, с. 164].

При этом следует отметить, что ряд заданий учебников в рамках отработки умения оценивать также включают определенные рекомендации, позволяющие достичь качественного результата, к примеру, ориентируют на тематические блоки, которые нужно учесть при формулировании оценочного суждения для формирования целостного образа исторического события, явления. Пример такого задания можно привести из учебника «История. История России» для 11 класса: «Дайте оценку значения XX съезда КПСС: а) для внутриполитического развития СССР; б) для международного положения СССР» [8, с. 69].

Задания самого обобщенного порядка для отработки действия оценка предполагают самостоятельную формулировку оценочных суждений без предварительно заданных ориентиров и рекомендаций. Чаще всего задания такого рода направлены на оценку не личностей, событий или явлений, а глобальных исторических процессов: «Приведите примеры (не менее трех) влияния глобализации на российскую культуру начала XXI в. Дайте оценку данному процессу» [8, с. 370].

Еще одним важным в рамках учебного предмета «История» умением является сравнение, поскольку оно дает возможность определить особенности исторических событий, явлений, процессов, подчеркнуть специфические черты отдельных исторических фактов. Задания для отработки именно этого действия сформулированы в новых учебниках наиболее содержательно с позиции системно-деятельностного подхода. В них в большинстве случаев предлагаются конкретные рекомендации и объяснения, позволяющие обучающимся не только, собственно, отработать действие, но и понять отдельные шаги, необходимые для достижения его качественного результата: подчеркивается необходимость определения критериев сравнения, выявления как особенных, так и общих черт сравниваемых объектов. При этом важно отметить, что задания такого рода отличаются по степени самостоятельности. В ряде случаев в задание могут быть включены критерии («Сравните ход и характер Русско-японской войны и Первой мировой войны, а также условия (внешнеполитические, внутриполитические и экономические), в которых они проходили. Укажите черты сходства (не менее трех) и различия (не менее четырех)» [7, с. 34]), а также подчеркнута необходимость определения совокупности сходств и различий («Сравните Первую и Вторую мировые войны. Укажите, что было общим (не менее трех общих характеристик), а что — различным (не менее трех различий)» [7, с. 475]). В отдельных заданиях линии сравнения обучающимся предлагается выделить самостоятельно («Сравните повседневную жизнь современного российского общества и повседневную жизнь россиян в 1990-е гг. (критерии для сравнения определите самостоятельно). Выделите основные различия» [8, с. 370]).

Не менее значим для изучения истории и такой предметный результат, как устанавливать причинно-следственные, пространственные, временные связи исторических фактов, характеризовать их итоги, поскольку его освоение направлено на формирование у школьников понимания целостности исторического процесса. Этот результат включает в себя совокупность умений, для развития которых необходимы различные задания. Для развития умения выделять причинно-следственные связи в новых учебниках предлагаются задания типа «Выделите внутренние и внешние причины экономических трудностей в развитии стран Азии, Африки и Латинской Америки во второй половине XX — начале XXI в.» [6, с. 187]. Однако стоит отметить, что они ориентируют школьников, прежде все-

го, на выявление совокупности причин, но не включают в себя описание этапов выполнения действия, то есть не вполне отвечают принципам системно-деятельностного подхода.

В этом же ключе авторами методического аппарата новых учебников разработаны задания для развития умения устанавливать пространственные и временные связи исторических событий, явлений, процессов. Его предлагается отрабатывать, например через сравнение фактов отечественной и зарубежной истории и их синхронизацию: «Сравните политический процесс в СССР с процессами в странах Европы и США в 1920-е гг.» [7, с. 183]. В некоторых случаях для такой работы предлагается конкретная форма представления — синхронистическая таблица: «Составьте синхронистическую таблицу основных событий на разных фронтах Второй мировой войны. Используйте материал из курса всеобщей истории» [7, с. 474]. Однако, несмотря на значимость таких форм работы и предметного результата в целом, конкретных рекомендаций по выполнению заданий в учебниках не дается.

В связи с тем, что учебный предмет «История» предполагает работу с большими объемами информации, важное значение для него имеет освоение такого результата, как составлять описание (реконструкцию) в устной и письменной форме исторических событий, явлений, процессов; выявлять существенные черты исторических фактов. Для содержательного освоения его первой части авторы методического аппарата новых учебников предлагают такую форму работы, как составление сложного плана. При этом для его выполнения более содержательно даются четкие рекомендации, что позволяет школьникам понять важность для описания какого-либо явления выделения совокупности содержательных характеристик, их выстраивания в определенной последовательности, а также раскрытия выделенных смысловых единиц в дополнительных подпунктах. Например, в одном из учебников имеется такое задание: «Составьте сложный план (не менее трех пунктов с детализирующими их подпунктами) по теме «Власть и общество в России в 1914–1916 гг.» [7, с. 34].

Работа по выявлению существенных черт исторических явлений в учебниках представлена заданиями типа «Выявите характерные черты быта и повседневной жизни в СССР в 1930-е гг. Для этого используйте дополнительные источники (литература, кинофильмы, изобразительное искусство эпохи), в том числе региональный материал» [7, с. 272]. Несомненным положительным моментом таких заданий является заявленная в них работа с разными типами источников исторической информации, что расширяет информационную базу и позволяет выделить именно совокупность существенных характеристик. В то же время следует отметить, что в этих заданиях отсутствуют пояснения относительно специфики действия «выделять существенные черты» и рекомендации по его отработке.

Для работы с большими объемами информации не менее важны такие предметные результаты, как систематизировать историческую информацию в соответствии с заданными критериями и формализовать информацию в виде таблиц, схем, графиков, диаграмм. Задания для их отработки также часто предлагаются в новых учебниках. При этом, с одной стороны, они являются типичными — составление схем и таблиц («Составьте на основе текста параграфа схему «Высшие органы государственной власти в Советской России». Составьте хронологическую таблицу событий августа–ноября 1917 г.» [7, с. 62]. С другой же стороны, можно отметить их некоторое соответствие элементам системно-деятельностного подхода, поскольку в ряде случаев обучающимся при составлении, например, тематических таблиц предлагаются конкретные графы («Составьте таблицу «Выступления против советской власти в начале 1920-х гг.» (графы: название выступления, годы, причины, состав участников, требования, итоги)» [7, с. 156]) и даже шаблоны в виде незаполненных таблиц («Заполните таблицу «Войны в Восточной и Юго-Восточной Азии» [6, с. 102–103]), что позволяет им систематизировать информацию более четко.

Одним из ключевых предметных результатов по истории является умение критически анализировать аутентичные исторические источники разных типов (письменные, вещественные, аудиовизуальные). При его отработке через выполнение большей части заданий, предложенных в новых учебниках, обучающиеся осваивают достаточно простое умение выделять главное в тексте адаптированного исторического источника. В каждом из учебников имеются традиционные задания типа прочитайте фрагмент источника и ответьте на вопросы: «Прочитайте отрывок из выступления президента США Л. Джонсона в связи с подписанием Закона о гражданских правах (1964) и ответьте на вопросы.

- 1) Чем было вызвано принятие Закона о гражданских правах? Зачем понадобился отдельный закон, если гражданские права гарантировались уже Конституцией США?
- 2) Какие аргументы президент США приводит в поддержку принятого закона? К каким ценностям, традициям и личностям он апеллирует?
- 3) Что выдает обеспокоенность президента ситуацией в стране и возможной реакцией на закон? Чем он стремится успокоить его противников?» [6, с. 87-88].

В то же время для развития данного умения в учебниках представлены и более сложные задания, направленные на освоение элементов действия анализа исторического документа через его внешнюю и внутреннюю критику. При этом в самих заданиях часто даются рекомендации по их выполнению, в целом соотносящиеся с этапами источниковедческого анализа: определять виды источников, их авторство, время и место создания, соотносить информацию источника с историческим контекстом, сопоставлять информацию из разных источников. Для внешней критики источника при работе, например, с газетной статьей обучающимся 10 класса предлагается ответить на следующие вопросы: «Как называется данная статья? Кто ее автор? Где и когда она была опубликована?» [7, с. 301]. Элементы внутренней критики представлены в таком задании, как «Прочитайте отрывок из воспоминаний секретаря ЦК КПСС Д. Шепилова. Ответьте на вопросы и выполните задание. 1. Какие ожидания после войны существовали в советском обществе? 2. Почему, с точки зрения автора, важна была идеологическая работа? 3. Докажите цитатами из текста, что данный исторический источник создан в период идеологического противостояния СССР со странами Запада» [8, с. 36-37], предполагающем соотнесение источника с историческим контекстом.

Не менее важным предметным результатом по истории является умение работать не только с аутентичными источниками, но и с источниками исторической информации вообще (текстовыми, историческими картами, схемами, художественными картинами, иллюстрациями, художественными фильмами и другими), а также сопоставлять информацию, представленную в них. Работа с разнообразными источниками на уроках истории позволяет расширить информационное поле обучающихся, их исторические представления о конкретной эпохе, а также отработать отдельные умения, такие как сравнение, характеристика и др. В качестве примера работы в рамках этого результата, представленной в новых учебниках, можно привести следующее задание: «Сравните 2 иллюстрации. Какой из военных блоков изображает каждая из них? По каким признакам вы это определили? Как эти иллюстрации отражают цели каждого из военно-политических блоков?» [5, с. 28]. Его выполнение позволит не только замотивировать обучающихся через работу с интересным визуальным материалом, но и рассмотреть иллюстрации как источник информации, который включает в себя конкретные характеристики исторических фактов, и, что важнее всего, научиться выделять и формулировать эти характеристики. В отдельных случаях для работы с источниками исторической информации предлагаются задания, содержащие определенные рекомендации по выполнению, например, «Выберите один из фильмов о Гражданской войне и подготовьте его характеристику по приведённым ниже параметрам. 1) Время создания фильма; какой из противоборствующих сторон сим-

патизируют его создатели. 2) Кто главный герой фильма; на чьей стороне воевал и почему? 3) Какие реальные исторические личности присутствуют среди героев картины? Чем они знамениты?» [7, с. 148]. Они дают обучающимся возможность пошагового достижения конечного результата, что позволяет более системно отработать конкретное действие, в данном случае характеристику.

Важно также отметить, что авторы методического аппарата учебников предлагают обучающимся не только работать с различными видами источников исторической информации, но и сопоставлять их: «Как вы думаете, какую идею выражает картина, помещенная в начале параграфа? Прочитайте упоминаемое стихотворение С. Есенина «Воспоминание» и сопоставьте его с картиной» [7, с. 61]. Однако следует отметить, что задания подобного типа не имеют в основе какой-либо деятельностной составляющей: обучающимся не даются алгоритмы работы и у них, соответственно, не формируется понимание конечного результата.

В рамках результата, связанного с работой с различными источниками исторической информации, особо важным умением является работа с исторической картой, предполагающая отработку таких действий, как локализовать на карте историческую информацию, читать карту с опорой на ее легенду, использовать карту наряду с другими источниками, а также применять карту как самостоятельный источник информации. В новых учебниках задания по работе с исторической картой традиционно занимают значимое место и представлены в большинстве параграфов. В качестве обобщенного примера, можно предложить следующее задание: «Проследите по карте и охарактеризуйте динамику линии советско-германского фронта в ходе Сталинградской битвы. Какие этапы сражения можно выделить на основе анализа карты?» [7, с. 384], выполнив которое школьники не просто локализируют исторические события, но и продолжают отбатывать умение извлекать из карты историческую информацию, воспринимать ее как самостоятельный источник. Кроме того, интересно отметить, что часть заданий к карте сформулирована по аналогии с Единым государственным экзаменом и предполагает отработку различных картографических умений [7, с. 306]. Единый стиль заданий позволяет обучающимся более качественно и системно подготовиться к итоговому экзамену.

Помимо работы с различными источниками, для освоения учебного предмета «История», как и любого другого, важна работа с понятийным аппаратом. Особое внимание историческим понятиям уделяется и авторами новых учебников. Один из блоков заданий в конце каждого параграфа направлен на освоение понятий по теме. При этом обучающимся предлагается изучить разные источники информации о содержании понятий, констатируется необходимость подтверждать их видовые характеристики примерами конкретных фактов. В качестве примеров можно привести такие задания, как «Раскройте смысл понятия «Брусиловский прорыв». Приведите два исторических факта, конкретизирующих данное понятие применительно к истории России. Приведенные факты не должны содержаться в данном вами определении понятия» [7, с. 26]; «Используя словарь, дайте определение понятия «геноцид». Приведите известные вам проявления геноцида во всемирной истории с древнейших времен до конца XIX в.» [5, с. 42]. Выполнение таких заданий позволит школьникам не только изучить конкретные понятия, но и включить их в исторический контекст, а также отработать элементы отдельных предметных результатов (например, выявлять существенные характеристики исторических фактов или работать с разными источниками исторической информации).

Особое внимание авторами новых учебников уделяется проектной деятельности. Это соответствует современным образовательным тенденциям с точки зрения всестороннего развития школьника: позволяет достичь коммуникативных результатов, в том числе через командную работу, развивает творческий потенциал обучающихся и их учебную мотивацию, углубляет знания по отдельным темам, формирует личную сопричастность к историческим

фактам. Исходя из указанных характеристик, можно отметить, что проектная деятельность играет существенную роль в реализации элементов не только системно-деятельностного подхода, но и, что важнее, персонализированного обучения, поскольку, выполняя учебные проекты, обучающиеся могут опираться на свои интересы и опыт (при выборе темы проекта и формы его реализации), самостоятельно определять темп и содержание этапов деятельности, т. е. занимать субъектную позицию в образовательном процессе.

В новых учебниках предлагаются разные варианты организации проектной деятельности: включение ее в систему заданий к отдельным параграфам либо вынесение тем проектов отдельным списком к каждому разделу. При этом проектные задания зачастую предполагают реализацию какого-либо элемента персонализированной модели обучения.

В частности, для раскрытия творческого потенциала и углубления предметных знаний обучающимся предлагаются типичные варианты проектной работы, когда необходимо представить какую-либо тему в творческой форме по выбору (Тема проекта «Оружие Победы». «Выберите какой-либо вид военной техники времен Второй мировой войны и подготовьте постер или презентацию по данной теме» [5, с. 224]). На это же, а также на формирование личной сопричастности школьников к историческим событиям ориентирован другой вариант работы, заключающийся в использовании дополнительных источников информации и выполнении на их основании творческого задания, исходя из собственных интересов и предпочтений («С помощью дополнительных источников информации составьте афишу с репертуаром советских кинотеатров послевоенного времени. Напишите в тетради рецензию на один из фильмов, представленных в вашей афише» [8, с. 35] или «Используя дополнительные источники информации, подготовьте в наглядной, интересной для вас форме сообщение об одном из пионеров-героев, совершивших подвиги в годы Великой Отечественной войны» [7, с. 345]). Особо с точки зрения реализации элементов персонализированного обучения выделяются задания, ориентированные на принятие обучающимися субъектной позиции: самостоятельный выбор темы проекта, источников информации, конечного результата; определение этапов и темпа работы; оценка собственных возможностей и имеющихся ресурсов: «Напишите сценарий короткого познавательного видеоролика об одном из советских спортсменов середины 1950-х — первой половины 1960-х гг. При наличии технической возможности совместно с одноклассниками реализуйте этот сценарий, сняв видеоролик» [8, с. 104].

Персонализированный подход в учебниках реализуется не только в непосредственной проектной деятельности, но и через формулировки отдельных заданий, обращенных напрямую к личности обучающегося («Вам поручено подготовить развернутый ответ по теме «Культурное пространство советского общества в 1920-е гг.». Составьте сложный план, в соответствии с которым вы будете освещать эту тему. План должен содержать не менее трёх пунктов, непосредственно раскрывающих тему, из которых два или более детализированы в подпунктах» [7, с. 205]), его эмоциям («Прослушайте гимн СССР (1943), песню «Священная война» В. Лебедева-Кумача, Седьмую симфонию (фрагмент) Д. Шостаковича. Какие эмоции они у вас вызвали?» [7, с. 431]). Формулировки такого рода позволяют индивидуализировать учебный процесс, учесть образовательные запросы старшеклассников, сформировать у них личную сопричастность к истории.

ВЫВОДЫ. Таким образом, методическое содержание новых учебников, в целом, представлено достаточно разнообразными заданиями, которые соответствуют ключевым требованиям современных нормативных документов, сформулированы как непосредственно к содержанию параграфов, так и к имеющимся дополнительным материалам, имеют разный уровень познавательной сложности, учитывают возрастные особенности и познавательные возможности обучающихся 10–11 классов, а также стимулируют их самостоятельную работу. При этом, особенно в учебниках «История. Всеобщая история», задания предлагают системно, в рамках единой логики повторяясь к каждой теме.

Кроме того, предложенные в новых учебниках задания разработаны в рамках ключевых современных образовательных тенденций — системно-деятельностного подхода и персонализированной модели обучения, в частности, они имеют частичные рекомендации по поэтапной отработке того или иного способа действия, а также, в целом, ориентированы на формирование у обучающегося личной сопричастности к истории. Однако это относится только к отдельным заданиям, а не ко всей их системе, что, в принципе, можно считать оправданным с точки зрения понимания учебника как части учебно-методического комплекса, а не самостоятельного средства обучения.

В то же время, система вопросов и заданий, сформулированная авторами учебников, ориентирована на достижение предметных результатов. Их разнообразные варианты позволяют отработать ключевые умения, необходимые для освоения истории: источниковедческие, картографические, хронологические, оценочные, логические, а также качественно освоить понятийный аппарат исторической науки.

Следовательно, федеральные учебники по истории играют важную роль в достижении старшкласниками отдельных компонентов предметных результатов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вяземский Е.Е. Историческая политика государства, историческая память и содержание школьного курса истории России // Проблемы современного образования. 2011. № 6. С. 89–97.
2. Гурьевских О.Ю., Липухин Д.Н., Поздняк С.Н., Скок Н.В., Янцер О.В. Учебник региональной географии как средство достижения новых образовательных результатов // География: развитие науки и образования. Том II: [Коллективная монография] / Отв. ред. С.И. Богданов, Д.А. Субетто, А.Н. Паранина. СПб: Астерион, Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2019. С. 360–364.
3. Ермаков Д.С. Персонализированная модель образования с использованием цифровой платформы / Под ред. Е.И. Казаковой. М: Вклад в будущее, 2020. 44 с.
4. Историко-культурный стандарт (Проект) // Ассоциация учителей истории и обществознания. URL: <http://school.historians.ru/wp-content/uploads/2013/08/Историко-культурный-стандарт.pdf> (дата обращения: 10.02.2024)
5. История. Всеобщая история. 1914–1945 годы. 10 класс: базовый уровень: учебник для общеобразовательных организаций / под ред. В.Р. Мединского, А.О. Чубарьяна. М.: 2023. 239 с.
6. История. Всеобщая история. 1945 год — начало XXI века. 11 класс: базовый уровень: учебник для общеобразовательных организаций / под ред. В.Р. Мединского, А.О. Чубарьяна. М.: 2023. 271 с.
7. История. История России. 1914–1945 годы. 10 класс: базовый уровень: учебник для общеобразовательных организаций / под ред. В.Р. Мединского, А.В. Торкунова. М.: 2023. 496 с.
8. История. История России. 1945 год — начало XXI века. 11 класс: базовый уровень: учебник для общеобразовательных организаций / под ред. В.Р. Мединского, А.В. Торкунова. М.: 2023. 447 с.
9. Лазарев В.С. Концептуальная модель формирования профессиональных умений у студентов // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2011. № 2 (13). С. 5–14.
10. Милованов К.Ю. Мировоззренческий потенциал отечественных учебников истории и обществознания: традиции и компетенции // Научно-методические основы изучения и преподавания исторических и обществоведческих дисциплин: история современность. Материалы XXVII Межрегиональных с международным участием историко-педагогических чтений. Екатеринбург, 2023. С. 279–287.
11. Огоновская И.С. Перестройка исторического образования и обновление содержания школьных учебников истории СССР в годы Великой Отечественной войны // 70-летие Великой Победы: исторический опыт и проблемы современности. Девятое уральские военно-исторические чтения Ч. II. [Сб. ст.]. Екатеринбург: Банк культурной информации, 2015. С. 259–267. URL: <https://elar.ugfu.ru/handle/10995/34098> (дата обращения 10.02.2024).

12. Огоновская И.С. Школьный учебник по истории СССР — России как инструмент и источник формирования исторической памяти (на примере революционных событий 1917 г.) // Запад, Восток и Россия: Вопросы всеобщей истории. 2016. Вып. 18: Проблемы национальной и политической идентичности в исторических исследованиях. С. 58–73. URL: <http://elar.uspu.ru/handle/uspu/16852> (дата обращения 10.02.2024).
13. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 12.08.2022 № 732 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413». URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202209120008?ysclid=lskiwezqab567637719> (дата обращения 10.02.2024).
14. Устинкин С.В., Куконков П.И. Роль учебников по истории в воспитании молодежи // Обозреватель. 2020. № 8 (367). С. 113–122.
15. Федеральная рабочая программа среднего общего образования История (базовый уровень) (для 10–11 классов образовательных организаций). URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/29_ФРП_История_10-11-классы_база.pdf?ysclid=lskjahp3g0137998409 (дата обращения 10.02.2024).
16. Федорова Н.Г. Историческое сознание, историческая память и учебник истории: взаимосвязь и взаимовлияние (к вопросу о формировании социальной идентичности средствами школьного обучения) // Вестник Чувашского университета. 2007. № 4. С. 6–18.
17. Фукс А.Н. Значение школьных учебников отечественной истории для идеологического обеспечения национальной безопасности // Вестник МГОУ. Серия: История и политические науки. 2015. № 1. С. 21–32.

REFERENCES

1. Vjazemskij E.E. *Istoricheskaja politika gosudarstva, istoricheskaja pamjat' i sodержanie shkol'nogo kursa istorii Rossii* [State's history policy, historical memory and the content of teaching Russian history in schools] // *Problemy sovremennogo obrazovanija*. 2011. № 6. S. 89–97. (In Russian).
2. Gur'evskih O. Ju., Lipuhin D.N., Pozdnjak S.N., Skok N.V., Jancer O.V. *Uchebnik regional'noj geografii kak sredstvo dostizhenija novyh obrazovatel'nyh rezul'tatov* [Regional geography textbook as a means to achieve new educational outcomes] // *Geografija: razvitie nauki i obrazovanija*. Tom II: [Kollektivnaja monografija] / Otv. red. S.I. Bogdanov, D.A. Subetto, A.N. Paranina. SPb: Asterion, Izdvo RGPU im. A.I. Gercena, 2019. S. 360–364. (In Russian).
3. Ermakov D.S. *Personalizirovannaja model' obrazovanija s ispol'zovaniem cifrovoj platformy* [A personalised education model using a digital platform] / Pod red. E.I. Kazakovoj. M: Vklad v budushhee, 2020. 44 s. (In Russian).
4. *Istoriko-kul'turnyj standart (Proekt)* [Historical and Cultural Standard (Draft)] // *Associacija uchitelej istorii i obshhestvoznanija*. URL: <http://school.historians.ru/wp-content/uploads/2013/08/Istoriko-kul'turnyj-standart.pdf> (data obrashhenija: 10.02.2024). (In Russian).
5. *Istorija. Vseobshhaja istorija. 1914–1945 gody. 10 klass: bazovyy uroven': uchebnik dlja obshheobrazovatel'nyh organizacij* [History. General History. 1914–1945. 10th grade: basic level: general education textbook] / pod red. V.R. Medinskogo, A.O. Chubar'jana. M.: 2023. 239 s. (In Russian).
6. *Istorija. Vseobshhaja istorija. 1945 god — nachalo XXI veka. 11 klass: bazovyy uroven': uchebnik dlja obshheobrazovatel'nyh organizacij* [History. General history. 1945 — the beginning of the XXI century. 11th grade: basic level: general education textbook] / pod red. V.R. Medinskogo, A.O. Chubar'jana. M.: 2023. 271 s. (In Russian).
7. *Istorija. Istorija Rossii. 1914–1945 gody. 10 klass: bazovyy uroven': uchebnik dlja obshheobrazovatel'nyh organizacij* [History. History of Russia. 1914–1945. 10th grade: basic level: general education textbook] / pod red. V.R. Medinskogo, A.V. Torkunova. M.: 2023. 496 s. (In Russian).

8. *Istorija. Istorija Rossii. 1945 god — nachalo XXI veka. 11 klass: bazovyy uroven': uchebnik dlja obshhe-obrazovatel'nyh organizacij* [History. History of Russia. 1945 — the beginning of the XXI century. 11th grade: basic level: general education textbook] / pod red. V.R. Medinskogo, A.V. Torkunova. M.: 2023. 447 s. (In Russian).
9. Lazarev V.S. *Konceptual'naja model' formirovaniya professional'nyh umenij u studentov* [Conceptual model of formation students' professional skills] // Vestnik Surgut'skogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2011. № 2 (13). S. 5–14. (In Russian).
10. Milovanov K. Ju. *Mirovozzrencheskij potencial otechestvennyh uchebnikov istorii i obshhestvoznaniya: tradicii i kompetencii* [Worldview potential of national history and social studies textbooks: traditions and competences] // Nauchno-metodicheskie osnovy izucheniya i prepodavaniya istoricheskikh i obshhestvovedcheskikh disciplin: istorija sovremennost'. Materialy XXVII Mezhtsebnogo s mezhdunarodnym uchastiem istoriko-pedagogicheskikh chtenij. Ekaterinburg, 2023. S. 279–287. (In Russian).
11. Ogonovskaja I.S. *Perestrojka istoricheskogo obrazovaniya i obnovlenie soderzhaniya shkol'nyh uchebnikov istorii SSSR v gody Velikoj Otechestvennoj vojny* [Restructuring of historical education and updating the content of school history textbooks of the USSR during the Great Patriotic War] // 70-letie Velikoj Pobedy: istoricheskij opyt i problemy sovremennosti. Devyatye ural'skie voenno-istoricheskie chtenija Ch. II. [Sb. st.]. Ekaterinburg: Bank kul'turnoj informacii, 2015. S. 259–267. URL: <https://elar.urfu.ru/handle/10995/34098> (data obrashhenija 10.02.2024). (In Russian).
12. Ogonovskaja I.S. *Shkol'nyj uchebnik po istorii SSSR — Rossii kak instrument i istochnik formirovaniya istoricheskoi pamjati (na primere revoljucionnyh sobytij 1917 g.)* [School textbook on the history of the USSR-Russia as a tool and source of formation of historical memory (on the example of the revolutionary events of 1917)] // Zapad, Vostok i Rossija: Voprosy vseobshhej istorii. 2016. Vyp. 18: Problemy nacional'noj i politicheskoi identichnosti v istoricheskikh issledovanijah. S. 58–73. URL: <http://elar.uspu.ru/handle/uspu/16852> (data obrashhenija 10.02.2024). (In Russian).
13. *Prikaz Ministerstva prosveshhenija Rossijskoj Federacii ot 12.08.2022 № 732 «O vnesenii izmenenij v federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart srednego obshhego obrazovaniya, utverzhdennyj prikazom Ministerstva obrazovaniya i nauki Rossijskoj Federacii ot 17 maja 2012 g. № 413»* [Order of the Ministry of Education of the Russian Federation № 732 of 12.08.2022 «On Amendments to the Federal State Educational Standard of Secondary General Education approved by Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation № 413 of 17 May 2012»]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202209120008?ysclid=lskiwezqab567637719> (data obrashhenija 10.02.2024). (In Russian).
14. Ustinkin S.V., Kukonkov P.I. *Rol' uchebnikov po istorii v vospitanii molodezhi* [The role of history textbooks in educating young people] // Obozrevatel'. 2020. № 8 (367). S. 113–122. (In Russian).
15. *Federal'naja rabochaja programma srednego obshhego obrazovaniya Istorija (bazovyy uroven') (dlja 10–11 klassov obrazovatel'nyh organizacij)* [Federal working programme for secondary general education History (basic level) (for grades 10–11 of educational organisations)]. URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/29_FRP_Istorija_10-11-klassy_baza.pdf?ysclid=lskjahp3g0137998409 (data obrashhenija 10.02.2024). (In Russian).
16. Fedorova N.G. *Istoricheskoe soznanie, istoricheskaja pamjat' i uchebnik istorii: vzaimosvjaz' i vzaimovlijanie (k voprosu o formirovanii social'noj identichnosti sredstvami shkol'nogo obuchenija)* [Historical consciousness, historical memory and history textbooks: interaction and mutual influence (on the question of social identity formation through schooling)] // Vestnik Chuvashskogo universiteta. 2007. № 4. S. 6–18. (In Russian).
17. Fuks A.N. *Znachenie shkol'nyh uchebnikov otechestvennoj istorii dlja ideologicheskogo obespechenija nacional'noj bezopasnosti* [The importance of school textbooks of national history for ideological support of national security] // Vestnik MGOU. Serija: Istorija i politicheskie nauki. 2015. № 1. S. 21–32. (In Russian).