

УДК 371.7

М. А. Федулова

ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ УЧАЩИХСЯ С ОПОРОЙ НА ИХ ЖИЗНЕННЫЙ ВИТАГЕННЫЙ ОПЫТ (исто- рия проблемы)

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: гражданская позиция; жизненный витagenный опыт; гражданская ответственность; патриотизм; историческое отношение к жизни; позиция большевиков в области культуры; идеологическая направленность обучения истории; формирование марксистско-ленинского мировоззрения; личностное отношение к труду, общественному долгу, Родине.

АННОТАЦИЯ. Обобщается опыт методистов, историков XX в. по формированию гражданской позиции старшеклассников с опорой на их жизненный витagenный опыт на уроках истории; в исторической последовательности рассматриваются используемые педагогами разнообразные методы формирования гражданских качеств; раскрывается идеологическая направленность формирования гражданской позиции старшеклассников в советский период и, как следствие, отсутствие систематической работы по использованию их витagenного опыта.

Изменения, происходящие в системе современного школьного исторического образования, определяют повышенный интерес к опыту, накопленному в ходе реформ прошлого столетия, к удачам и неудачам, ошибкам и достижениям наших предшественников. Ретроспективный анализ литературы XX века показал, что в исследованиях многих ученых раскрывались различные подходы к формированию активной жизненной позиции, осознавалась и обосновывалась актуальность, своевременность постановки данного вопроса. Какое место в работах историков, методистов отводилось жизненному витagenному опыту школьников? Как он использовался в учебном процессе и использовался ли вообще для формирования гражданской позиции старшеклассников при изучении истории? На эти вопросы мы попытаемся ответить при проведе-

нии историко-логического анализа данной проблемы.

Рубеж XIX—XX вв. явился для России переломной, противоречивой эпохой в смысле духовных исканий, новых путей развития. В данный период происходила идеологическая борьба между государством (в лице министерских чиновников, стремившихся сохранить свое идеологическое влияние на школу) и обществом (в лице сторонников прогрессивных педагогических систем). Официально провозглашалась цель школьного обучения — воспитание преданности престолу. Школа должна служить своему народу и государству» и «приготавливать своих питомцев к жизни семейной и общественной, воспитывать их в любви к отечеству и в покорности своим законным властям» [14. С. 20—21].

С резкой критикой школьной политики государства выступали профессио-

ДИСКУССИИ, ОБСУЖДЕНИЯ

нальные объединения учителей, родительские союзы. Московское педагогическое общество в резолюции, принятой в январе 1905 г. отметило, что учреждения просвещения систематически тормозят все начинания, стесняют рамки обучения своими циркулярами и «примерными» программами, возлагают на педагогов «обязанности полицейского характера» [21. С. 123].

Целью такой политики по мнению авторитетного общественного и педагогического деятеля В. И. Чарнолуского являлось «стремление вытравить из юношества способность к критике и тем самым предупредить возникновение в русском обществе просвещенного сознания окружающей действительности и подьема гражданского духа» [27. С. 10].

Целью школы, как считали представители передового учительства, являлось «воспитание человека по идеалу гуманности: физически сильного и здорового, умственно просвещенного, морально и социально подготовленного к жизни в обществе» [Там же. С. 45].

Педагоги начала XX в. стремились к такому построению урока, которое бы стимулировало самостоятельную деятельность учащихся, формировало потребность в знаниях, так как через преподавание истории они пытались воспитать «человека активного, живущего не только личными, но и общественными интересами и аккумулирующим те качества, которые собирательно выражаются словом “гражданин”» [28. С. 313]. «Главной задачей преподавания истории являлось возбудить, а затем поддержать интерес к прошлому, научить учащихся самостоятельно пользоваться историческим материалом, понимать исторический смысл того, что совершается, и оценивать речи и дела свои и чужие; иначе говоря, подготовить почву для выработки исторического мирозерцания» [6. С. 114].

Активизация познавательной деятельности нашла отражение в работе

учащихся над докладами и рефератами (А. Ф. Гартвиг, Н. П. Покатило, Б. А. Влахопулов), в изучении исторических источников (Н. А. Рожков, С. Ф. Фарфоровский), некоторые отдавали предпочтение трудовому методу обучения — рисованию, лепке, изготовлению моделей на исторические темы.

Первостепенное значение в преподавании истории Н. А. Рожков придавал изучению исторических источников — литературных, документальных и вещественных, так как «в средних и высших классах в умах учеников уже пробуждается критическая способность, потребность анализа, даже иногда крайний скептицизм. Необходимо дать здравую пищу для критики, не глушить и не давить ее излишним догматизмом» [24. С. 39].

Преподаватель гимназии С. В. Фарфоровский отмечал, что преодолеть догматизм преподавания можно в том случае, если всю познавательную деятельность ученика приблизить к методам исследования науки. Двигаясь тем же путем, что и ученые, подросток будет введен в лабораторию исследования. Данный метод получил название лабораторного. Степень усвоения учебного материала выявлялась в ходе бесед и дискуссий с классом, а в конце четверти выставались оценки [См. : 25. С. 41].

Убежденным пропагандистом метода рефератов был Н. П. Покатило. Устные и письменные рефераты, по его мнению, учат читать книгу, отделять главное от второстепенного, критически мыслить, правильно излагать материал. Он считал составление рефератов основным приемом формирования навыков самостоятельной работы [20. С. 20]. Методист А. Ф. Гартвиг заменил обычные уроки подготовкой рефератов и их разбором, а также отказался от использования учебника при объяснении нового материала. При такой методике роль учителя сводилась к руководству деятельностью учащихся и контролю [См.: 25. С. 42].

ДИСКУССИИ, ОБСУЖДЕНИЯ

В целом методическая мысль учителей-энтузиастов уходила далеко от традиционных приемов объяснения нового материала и заучивания его дома по учебнику «от сих до сих». При использовании данных методов ученик не являлся пассивным объектом воздействия, а самостоятельно мог найти необходимую информацию, обменяться мнением по определенной проблеме со своими сверстниками, участвовать в дискуссии, находить аргументы и контраргументы, играть разнообразные роли. Ученику предстояло не только усвоить основное во взглядах каждого автора, но и разобраться в аргументации, критически ее оценить, определить свое отношение к прочитанному. Освоение учащимися способов и приемов исследовательской деятельности, поиска и анализа информации, овладение учебными навыками — все это служило становлению гражданской позиции. Но систематической работы по использованию жизненного витагенного опыта не проводилось, тем более для формирования гражданской позиции. Тем не менее, анализ событий, критическое их осмысление способствовало, с одной стороны, приобретению жизненного опыта, с другой, выражая свое отношение к прочитанному, учащиеся делились имеющимся у них витагенным опытом.

Осознание необходимости формирования гражданственности, патриотизма на государственном уровне проявилось в годы Первой мировой войны. Критики подчеркивали, что русская школа не носит национального характера и поэтому не воспитывает молодежь в духе патриотизма. Проект преобразований был разработан в 1915—1916 гг. комиссией под руководством министра просвещения графа П. Н. Игнатьева. Ведущим началом в проекте реформ было требование создать подлинно национальную школу.

Акцентируя воспитывающий характер обучения, авторы программ стремились усилить роль гуманитарных дисциплин

в воспитании патриотизма, использовании методов преподавания, нацеленных на развитие самостоятельности и активности учащихся, на воспитание у них трудолюбия. Центральной идеей курса истории было воспитание любви к Родине, уважения к достижениям других народов. В этих целях следовало идти от «близкого к далекому», использовать краеведческий материал особенно на младшей ступени. На старшей ступени «цель преподавания истории — вызвать у учащихся историческое отношение к жизни, развить в них историческое понимание» [5. С. 25].

Задачи формирования у учащихся «исторического отношения к жизни» напрямую подводили к проблеме политического воспитания молодежи. В объяснительной записке к программам по истории говорилось о том, что «школа не вправе игнорировать духовные интересы, она обязана идти навстречу первым проблескам научного мышления и гражданского чувства», а также рекомендовалось «знакомить учащихся с элементами законовещения или, точнее говоря, с элементами государственного права и с современным государственным и общественным строем России». Мысль о формировании свободной и в тоже время ответственной личности содержалась во многих статьях педагогической периодики, при этом акцент ставился именно на гражданской, социальной ответственности.

«Следует воспитывать так, — писал В. Н. Сорока-Росинский, — как если бы каждый первоклассник предназначался к занятию государственных должностей, где необходимо иметь хорошо воспитанное государственное чутье и чувство огромной, нравственной, прежде всего, ответственности» [5. С. 26].

В целом проект реформ имел прогрессивный характер; предполагавшиеся преобразования должны были сломать многие отжившие стереотипы в сфере образования. По сути, речь шла о стремлении реформаторов создать школу,

ДИСКУССИИ, ОБСУЖДЕНИЯ

способную осуществить гармоничное развитие личности, личности с активной гражданской позицией, личности социально ответственной.

После прихода большевиков к власти Лениным была определена позиция партии в области культуры. В его статье «Партийная организация и партийная литература» [17. С. 99–105] были сформулированы два основных положения, касавшихся большевистского понимания культуры. Во-первых, это тезис о партийности культуры, то есть о вольной и невольной политической направленности образования, науки, искусства. Во-вторых, это последовательное деление всех культурных явлений по классовому признаку на прогрессивные (создаваемые эксплуатируемыми классами) и реакционные (принадлежащие эксплуататорским классам).

В составе Совета народных комиссаров был образован Наркомат народного просвещения (Наркомпрос), превратившийся по сути в орган руководства всей культурной областью: образованием, наукой, искусством. Во главе Наркомата был поставлен А. В. Луначарский (он занимал этот пост до 1929 г.), его заместителем стал М. Н. Покровский, еще до революции вставший на марксистские позиции.

Все действия Наркомпроса определялись главной стратегической целью большевистской партии в области культуры: создание посредством культуры нового человека, сознание которого всецело определяется марксистской идеологией. Основное внимание партии было сосредоточено на установлении господства марксистской идеологии в обществе, на устранении всех иных идеологических течений. Ленин в одной из последних статей «О значении воинствующего материализма» [16. С. 23–33] прямо призвал к насильственному подавлению всех враждебных марксизму идейных течений.

В соответствии с целью партии в об-

ласти культуры школьное образование претерпевает коренные изменения. В программе партии, принятой в марте 1919 г. на VIII съезде ВКП (б), было записано, что необходимо школу из орудия классового господства буржуазии «...превратить в орудие полного уничтожения деления на классы, в орудие коммунистического перерождения общества» [15. С. 431]. Провозглашалось априори превосходство социалистической педагогики над педагогикой капитализма.

В 1919 г. Наркомпросом под руководством А. В. Луначарского, Н. К. Крупской, М. Н. Покровского создан главный педагогический документ этой эпохи «Основные принципы единой трудовой школы РСФСР». На смену дворянско-буржуазным гимназиям, коммерческим и реальным училищам и другим учебным заведениям пришла единая трудовая школа, широко открывшая двери детям трудящихся. В этом же документе были определены содержание и характер воспитательной работы с учащимися в новых условиях. Коллективизм, интернационализм, стремление к гармоническому собственному развитию — вот что должно было отличать воспитанника школы [22. С. 7].

Особое внимание было обращено на изменение идеологической направленности школьного обучения, на обучение и воспитание в духе пролетарского мировоззрения. В этом плане история среди других школьных предметов приобретала наибольшее значение. Именно история могла объяснить молодежи глубокие исторические корни Великого Октября, по-новому осветить весь исторический процесс, помочь формированию марксистского мировоззрения.

В 1920 г. Наркомпрос обнародовал примерные программы по истории, самостоятельные курсы истории ликвидировались. М. Н. Покровский, возглавлявший программную комиссию, рассматривал включение русского исторического материала во всеобщую исто-

ДИСКУССИИ, ОБСУЖДЕНИЯ

рию как способ подведения учащихся к признанию общесоциологических закономерностей, одинаково присущих истории всех стран. При этом последовательность хронологическая неизбежно подменялась последовательностью социологической, а конкретная история — схемой. Исторический факт рассматривался лишь в качестве иллюстрации общесоциологических закономерностей. Социологический схематизм не только затруднял создание у учащихся представлений о времени, адекватных действительному ходу истории, но неизбежно обуславливал искаженные отражения в сознании школьников реального развития исторических явлений во времени [3. С. 19].

Долгие годы Покровский был единственным признанным авторитетом в вопросах преподавания истории. Его выступления и статьи носили директивный характер. Все его указания должны были беспрекословно проводиться в жизнь.

В. Б. Кобрин отмечал, что Покровский «никогда не был строгим исследователем: начав как популяризатор, он сразу перешел к созданию концепций, широких обобщений... Когда знакомишься с его трудами, возникает впечатление, что Покровский искал в трудах своих предшественников и в источниках факты, подтверждающие уже сложившиеся у историка концепции. Именно так открывался путь для того, чтобы историк стал не искателем истины, а слугой идеологии и тем самым перестал быть ученым» [13. С. 142].

Полная неустойчивость методических взглядов Покровского отражалась на школьном преподавании истории. Начав в 1920 г. с утверждения курса истории, Покровский в 1922—1923 гг. требует изъятия этого курса из школьных программ, борется против преподавания истории, соглашается на введение небольших курсов истории, ближайших к современности эпох и, наконец, в статье «Ленин и преподавание истории» негодует по адресу тех,

кто был против преподавания истории. Учитель истории, читая до 1934 г. многочисленные противоречивые высказывания Покровского, был в полном недоумении: ограничиваться ли ему одними иллюстрациями, или излагать ученикам связно исторические факты и давать их анализ. Как строить рассказ? Излагать ли систематически целый курс с соблюдением историко-хронологической последовательности событий, или ограничиваться только одним вступительным рассказом к занятиям учеников по дальтон-плану и заключительным словом? Делать разбор и обобщение исторических событий (рассуждать) Покровский запрещал [26. С. 503].

По его книге «Русская история в самом сжатом очерке» учились в 20-х — начале 30-х гг. все школьники и студенты. Образовательный и воспитательный потенциал в данном пособии отсутствовал, история вводилась как подсобный материал для обществоведения.

По мнению В. С. Брачева, история, которой «пичкала учащихся и студентов Страны Советов школа М. Н. Покровского, это действительно была «злая история», предназначение которой, в отличие от истории «буржуазной», прививавшей любовь к Родине, как раз и состояло в том, чтобы внушить учащимся негативное восприятие исторического прошлого дореволюционной России: «для того, чтобы ненавидеть их, надо знать, как они жили!» [2. С. 17].

Как следствие ошибочных, вредных взглядов на преподавание истории в кругах историков и методистов было неудовлетворительное состояние исторического образования в средней школе.

А. Н. Шевелев в монографии «Отечественная школа: история и современные проблемы» приходит к выводу, что «советская педагогика 20-х гг. является частичной попыткой реализации тех идей, которые отечественная педагогическая мысль нарабатала на рубеже XIX—

ДИСКУССИИ, ОБСУЖДЕНИЯ

XX вв., так как в этот период большевики не могли полностью контролировать школу, да и вопросы образования были второстепенными относительно политических» [28. С. 363]. Однако идея вооружения учащихся умениями и навыками самостоятельного овладения основами наук в конце 20-х — начале 30-х гг. не получила должного распространения: не доставало учебников и учебных пособий, необходимых для организации самостоятельной работы на уроках, не хватало квалифицированных кадров [19. С. 4].

В постановлении СНК СССР и ЦК ВКП (б) от 15 мая 1934 г. «О преподавании гражданской истории в школах СССР» отмечалось, что «главным недостатком учебников истории и самого преподавания является их отвлеченный, схематический характер: вместо преподавания гражданской истории в живой занимательной форме с изложением важнейших событий и фактов в их хронологической последовательности, с характеристикой исторических деятелей — учащимся преподносят абстрактные определения общественно-экономических формаций, подменяя, таким образом, связное изложение гражданской истории отвлеченными социологическими схемами» [11. С. 25]. В школы возвращалась лекционно-урочная система с изложением учителем нового материала с соблюдением историко-хронологической последовательности и обязательным пересказом его учащимися. Результатом исторического образования провозглашалось марксистское понимание истории. Таким образом, система исторического образования ограничивалась жесткими рамками в русле официальной идеологии и партийно-политической линии.

Окончательную точку в монополии государственной идеологии марксизма на историческую науку поставило издание «Краткого курса истории ВКП (б)», одобренного в 1938 г. специальным постановлением ЦК ВКП (б). В этом поста-

новлении Сталин объявлял «Краткий курс» «единым», «официальным» руководством, не допускающим «никаких произвольных толкований» основных вопросов марксизма-ленинизма и истории партии [10. С. 96]. С этих пор историкам отводилась весьма незавидная роль комментаторов и пропагандистов, якобы научности примитивизированных положений исторического материализма, содержащихся в этом сталинском наследии. Историки должны были либо подтверждать тезисы «Краткого курса», либо занять нейтральную позицию, не соглашаясь с этим суждением, но и не выступая против него. Изучение этой книги сразу же превратилось в основу идеологического воспитания населения страны.

Главным результатом культурного развития СССР к концу 30-х гг. стало доминирование в обществе определенного типа личности: человека, преданного партии и вождю, готового выполнить любой приказ и не сомневающегося в том, что советское общество является высшей и конечной точкой в развитии мировой истории.

Великая Отечественная война поставила перед преподаванием истории задачу углубления идейно-политического, патриотического воспитания молодежи. По замечанию академика Н. М. Дружинина, «в преддверии неминуемой войны история стала подлинным орудием гражданского воспитания народа» [8. С. 56].

Великая Отечественная война заметно обострила внимание учащейся молодежи, как и всего общества, к истории Российского государства, именам прославленных полководцев и государственных деятелей, руководителей борьбы за независимость Отчизны. Обращение к истории прозвучало уже в первый день войны в речи наркома иностранных дел СССР В. М. Молотова, напомнившего о судьбе Наполеона в России в 1812 г. В обращении Русской православной церкви к верующим митрополит Сергей

ДИСКУССИИ, ОБСУЖДЕНИЯ

призвал следовать патриотическим традициям отечественной истории. Этот же мотив звучал и в речах И. В. Сталина 3 июля, 6 и 7 ноября 1941 г. Подъему национальной гордости должно было способствовать воскрешение в народной памяти героических образов наших великих предков — Александра Невского, Дмитрия Донского, Кузьмы Минина и Дмитрия Пожарского, Александра Суворова и Михаила Кутузова. Обращение к патриотическим чувствам народа, ставка на героические традиции, безусловно, потеснили прежние призывы в духе пролетарского интернационализма. В условиях общенациональной угрозы такой подход, служивший делу единения всего общества для борьбы с врагом, был вполне оправдан.

Значительное место на уроках истории заняли образный, эмоциональный рассказ учителя, эвристическая беседа, охватывающая всех учеников. Важную роль стало играть привлечение фактов из периодической печати, широкое использование произведений историко-художественной литературы и советской публицистики военной поры, иллюстраций, плакатов, исторических документов и др. Использовались на занятиях индивидуальные задания, различные виды самостоятельной работы, ориентированные на усвоение учащимися главного и основного на самом уроке.

Таким образом, использование содержания курсов истории для воспитания патриотизма, усиление связи предмета с жизнью страны военной поры способствовало формированию у школьников гражданского самосознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга, т. е. воспитанию гражданской позиции.

В послевоенные годы вопросы идейно-политического воспитания учащихся, воспитания в духе советского патриотизма и пролетарского интернационализма приобрели еще большее значение в практике и теории преподавания исто-

рии. В методике преподавания истории выдвинулись в качестве важнейших такие вопросы, как воспитание марксистско-ленинского мировоззрения, формирование отдельных исторических понятий и понимания исторического процесса в целом, самостоятельная работа учащихся, связь истории с современностью.

В связи с переходом ко всеобщему восьмилетнему образованию (1958 г. — закон «Об укреплении связи школы с жизнью и дальнейшем развитии системы народного образования в СССР») ЦК КПСС и Совет Министров СССР приняли 8 октября 1959 г. постановление «О некоторых изменениях в преподавании истории в школах». Партия и правительство призывали в этом документе воспитывать молодежь в духе коммунистической идейности и морали, нетерпимости к буржуазной идеологии, в духе социалистического патриотизма и пролетарского интернационализма, глубокого уважения к труду, готовить школьников к активному участию в общественной жизни.

Основными методами изучения исторического материала являлись рассказ и беседа учителя с классом, которые сочетались с анализом документа, работой по карте, разбором текста учебника, показом картин, рисунков. С помощью данного методического арсенала решались образовательно-воспитательные задачи [9. С. 206].

В результате систематической и идейно направленной работы в преподавании истории формировалась активная жизненная позиция учащихся, основу которой составляло «марксистско-ленинское мировоззрение, предполагающее усвоение не только системы знаний о мире, воззрений на окружающий мир, но и действенное, преобразующее отношение к нему, определенную систему поведения. Коммунистическое мировоззрение определяло и взгляды, и чувства, и поведение советского человека» [4. С. 17].

ДИСКУССИИ, ОБСУЖДЕНИЯ

На уроках истории большое внимание уделялось работе с историческим документом, политической статьей, брошюрой, газетой. В старших классах должны были использоваться такие формы самостоятельной работы, как доклады, конференции, семинарские занятия. Для изучения в старших классах был определен список работ К. Маркса, Ф. Энгельса, В. И. Ленина и партийных документов.

Использование жизненного витатенного опыта было возможным только при сопоставлении явлений прошлого с современностью, так как «учащиеся, воспринимая исторический материал, в своем сознании опираются в значительной мере на жизненные впечатления, на знания современной жизни», и «если не проводить продуманной работы по сопоставлению явлений прошлого с современностью, то этот процесс будет протекать без контроля учителя» [1. С. 49].

Перед изучением материала «учитель должен выяснить имеющийся запас знаний, понятий, представлений у учащихся по данной теме, чтобы использовать их как отправной пункт при изучении нового материала». Главное — «подвести учащихся к должному пониманию и оценке современности» путем «целенаправленности в преподавании истории и партийно заостренным изложением основ марксистской исторической науки» [12. С. 35–37].

Основными путями связи обучения с жизнью в старших классах, по мнению А. А. Вагина, являлись: отбор материала с учетом его образовательной и воспитательной ценности; привлечение на уроках местного краеведческого материала; обращение исторического материала к жизненной практике молодежи, то, что вдохновляло и волновало передовую молодежь старших поколений; изложение учителем героического материала, биографий и образов замечательных людей; участие школьников в таких формах работы, где они могут применить знания и

умения, полученные на уроках истории (работа с пионерами и октябрятами, среди населения и т. д.); формирование коммунистического отношения к труду, воспитания потребности трудиться и приобщение молодежи к трудовым традициям советского общества, родного города, завода [4. С. 34–37].

В 60–80-х гг. центральной проблемой теории и практики была активизация учебной деятельности учащихся с целью формирования коммунистического мировоззрения, как «системы научно обоснованных взглядов на природу и общество, составляющих осознанные личные убеждения; оно определяет отношение человека к окружающему миру и проявляется в деятельности человека, в его поведении» [18. С. 58].

Убеждения должны были иметь классовую направленность. В процессе обучения истории знания об основах марксистско-ленинской теории должны были стать личными взглядами учащихся. Это было возможно при условии, если «знания переработаны в сознании человека в результате анализа и обобщения фактов, когда они глубоко прочувствованы, связаны с твердыми убеждениями» [7. С. 13].

Не все знания должны стать убеждениями учащегося, а только такие, «которые содержат важные для человека идеи, затрагивают его чувства и волю, определяют его отношения к окружающему миру» [23. С. 145] и составляют основы марксистско-ленинской философии, политической экономики, научного коммунизма, этики и эстетики. Формирование убеждений связано с выработкой мировоззренческих социальных установок, личностных отношений к окружающей действительности: к труду, к своему общественному долгу, к Родине, к товарищам, т. е. со всей жизненной позицией индивидуума.

Таким образом, формирование личностных отношений, то есть жизненной позиции, есть конечный итог усвоения

ДИСКУССИИ, ОБСУЖДЕНИЯ

мировоззренческих идей, воспитания чувств и в то же время важнейшая предпосылка усвоения идеалов, выработки личных взглядов, убеждений.

Одним из важнейших компонентов воспитания гражданственности, формирования коммунистического мировоззрения являлось воспитание советского патриотизма. Чувство советского патриотизма основывалось на слиянии чувства национальной гордости с чувством любви и преданности социалистическому строю, с чувством социалистического интернационализма: гордостью за достижения всех народов СССР, всех народов братских социалистических стран, глубокое понимание той великой роли, которую играла наша страна в мировой истории, в современном мире [7. С. 40]. Для формирования на уроках истории качеств патриота рекомендовалось в первую очередь раскрывать революционные традиции народов СССР, заинтересовать и вызвать гордость учащихся героическим прошлым народов нашей страны привлечением ярких эпизодов, свидетельствующих о подвигах людей, массовом героизме; привлечением краеведческого материала, написанием творческих работ.

Анализ педагогической литературы начала XX в. показал, что педагоги через преподавание истории стремились воспитать в учащихся гражданские качества посредством изучения исторических источников, написанием рефератов, сообщений, что стимулировало самостоятельную деятельность, умение вести диалог, анализировать документы. Все это обогащало жизненный опыт старше-

классников. Однако систематической работы по формированию гражданской позиции с опорой на жизненный витальный опыт не проводилось. В советский период идеологические установки партии требовали преподавать историю с марксистско-ленинских позиций, формировать у учащихся соответственно марксистско-ленинское мировоззрение, коммунистическую идейность и мораль, непримиримость к буржуазной идеологии, в духе социалистического патриотизма и пролетарского интернационализма.

Результатом овладения данной системой знаний, умений, навыков должна была стать сформированная активная жизненная позиция, в которой и выражались идейно-нравственные характеристики личности. Носителя гражданской позиции должна была отличать коммунистическая партийность, государственный подход, требующий «в любом деле исходить из интересов всего народа, всего государства» [7. С. 72].

Жизненный опыт учащихся использовался только при осуществлении связи прошлого с современностью. Такая связь оправдана была в той мере, в какой она служила усвоению учащимися марксистского понимания истории и воспитанию их в духе коммунизма.

Положительным в советской системе школьного исторического образования по формированию гражданской позиции являлся опыт и традиции воспитания позитивного отношения человека к гражданским ценностям, к обществу, государству, Отечеству, своей Родине.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. БЕРНАДСКИЙ, В. Н. Современность в школьном преподавании истории / В. Н. Бернадский // Преподавание истории в школе. — 1948. — №4.
2. БРАЧЕВ, В. С. Травля русских историков / В. С. Брачев. — М. : Алгоритм, 2006.
3. ВАГИН, А. А. Методика обучения истории в школе / А. А. Вагин. — М. : Просвещение, 1972.
4. ВАГИН, А. А. Методика преподавания истории в средней школе / А. А. Вагин. — М. : Просвещение, 1968.
5. ВЕНДЕРОВСКАЯ Р. Б. Школьная реформа 1915—1916 гг. и преподавание истории / Р. Б. Вен-

ДИСКУССИИ, ОБСУЖДЕНИЯ

- деровская // Преподавание истории в школе. — 1995. — №4.
6. ГАРТВИГ, А. Ф. Новые педагогические течения в применении к преподаванию истории / А. Ф. Гартвиг // Вестник воспитания. — 1902. — №6.
 7. ГОРЕЛИК, Ф. Б. Воспитывая гражданина, формируя мировоззрение / Ф. Б. Горелик. — М. : Просвещение, 1986.
 8. ДРУЖИНИН, М. Н. Воспоминания и мысли историка / М. Н. Дружинин. — 5-е изд. — М.: Наука, 1979.
 9. ИЗУЧЕНИЕ истории СССР в IX классе / под ред. А. И. Молока. — М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. — Ч. 2.
 10. ИСТОРИКИ и писатели о литературе и истории : материалы конференции // Вопросы истории — 1988. — №6.
 11. КАК Сталин критиковал и редактировал конспекты школьных учебников по истории (1934—1936) // Вопросы истории. — 2004. — № 6.
 12. КАРЦОВ, В. Г. Подведение учащихся к пониманию современности на уроках истории / В. Г. Карцов // Преподавание истории в школе. — 1948. — № 4.
 13. КОБРИН, В. Б. Кому ты опасен, историк? / В. Б. Кобрин. — М. : Московский рабочий, 1992.
 14. КОРНИЛОВ И. П. Задачи русского просвещения в его прошлом и настоящем / И. П. Корнилов. — СПб., 1902.
 15. ЛЕНИН, В. И. Полное собрание сочинений / В. И. Ленин. — 5-е изд. — М.: Изд-во полит. лит., 1963. — Т. 38.
 16. ЛЕНИН, В. И. Полное собрание сочинений / В. И. Ленин. — 5-е изд. — М. : Изд-во полит. лит., 1964. — Т. 45.
 17. ЛЕНИН, В. И. Полное собрание сочинений / В. И. Ленин. — 5-е изд.— М. : Изд-во полит. лит., 1960. — Т. 12.
 18. ЛЕРНЕР, И. Я. Изучение истории СССР в 9 классе. Вопросы активизации познавательной деятельности учащихся / И. Я. Лернер. — М. : Изд-во АПН РСФСР, 1963.
 19. МАТВЕЕВА, К. Г. Организация самостоятельной работы учащихся на уроках истории. Из опыта работы / К. Г. Матвеева, С. И. Сасалин. — М. : Просвещение, 1976.
 20. МЕТОДИКА преподавания истории в средней школе / С. А. Ежова, И. М. Лебедева, А. В. Дружкова [и др.]. — М. : Просвещение, 1986.
 21. ПАНАЧИН Ф. Г. Учительство и революционное движение в России (XIX — начало XX в.) : историко-педагогические очерки / Ф. Г. Паначин. — М. : Педагогика, 1986.
 22. ПИРОГОВ, В. И. Формирование активной жизненной позиции школьников : книга для учителей / В. И. Пирогов. — М. : Просвещение, 1981.
 23. РЕПА, Ф. П. Формирование политической сознательности учащихся / Ф. П. Репа. — Душанбе, 1966.
 24. РОЖКОВ, Н. К вопросу о преподавании истории в средней школе / Н. Рожков // Образование. — 1901. — №5—6.
 25. СТУДЕНИКИН, М. Т. Активные методы обучения в русской школе начала XX века / М. Т. Студеникин // Преподавание истории в школе. — 1994. — №2.
 26. ФОХТ, А. В. Ошибки М. Н. Покровского в вопросах преподавания истории / А. В. Фохт // Против антимарксистской концепции М. Н. Покровского : сб. статей. — М. ; Л. : Изд-во АН СССР, 1940.
 27. ЧАРНОЛУСКИЙ, В. И. Итоги общественной мысли в области образования / В. И. Чарнолуцкий. — СПб., 1906.
 28. ШЕВЕЛЕВ, А. Н. Отечественная школа : история и современные проблемы / А. Н. Шевелев. —

ДИСКУССИИ, ОБСУЖДЕНИЯ

СПб. : Каро, 2003.

Получено 29.01.08
© Федулова М. А., 2008