



О. Ю. Стрелова

**ВСЕОБЩАЯ ИСТОРИЯ.
НОВЕЙШАЯ ИСТОРИЯ**

10

класс

БАЗОВЫЙ И УГЛУБЛЁННЫЙ УРОВНИ

• • • **Методическое пособие
к учебнику
под редакцией В. Р. Мединского**



О. Ю. Стрелова

ВСЕОБЩАЯ ИСТОРИЯ. НОВЕЙШАЯ ИСТОРИЯ

10

класс

БАЗОВЫЙ И УГЛУБЛЁННЫЙ УРОВНИ

Методическое пособие к учебнику под редакцией
В. Р. Мединского

2-е издание, переработанное

Москва
«Просвещение»
2022

УДК 373.5.016:94(3)
ББК 74.266.3
С84

Издание выходит в pdf-формате.

Методическое пособие разработано в соответствии с требованиями ФГОС среднего общего образования и учебником «Всеобщая история. Новейшая история» для 10 класса. Пособие содержит поурочное планирование и рекомендации по организации и проведению уроков. Предлагаемые задания разработаны с учётом возрастных особенностей учащихся, что позволит организовать их познавательную деятельность и осуществить контроль знаний.

Учебное издание

Стрелова Ольга Юрьевна

Всеобщая история. Новейшая история
10 класс

БАЗОВЫЙ И УГЛУБЛЁННЫЙ УРОВНИ

Методическое пособие к учебнику под редакцией
В. Р. Мединского

Центр исторических наук
Ответственный за выпуск *Е. Е. Бакаляр*

Дата подписания к использованию 15.02.2022.

Акционерное общество «Издательство «Просвещение».
Российская Федерация, 127473, г. Москва,
ул. Краснопролетарская, д. 16, стр. 3, этаж 4, помещение I.

Адрес электронной почты «Горячей линии» — vopros@prosv.ru.

ISBN 978-5-09-102997-0

© АО «Издательство «Просвещение», 2021
© Художественное оформление.
АО «Издательство «Просвещение», 2021
Все права защищены

ВВЕДЕНИЕ

Предлагаемое методическое пособие разработано в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования (ФГОС СОО) и структурой учебника «Всеобщая история. Новейшая история. 10 класс» (автор А. В. Шубин).

Методическое пособие как многофункциональный элемент нового УМК по всеобщей истории

Действовавшая долгие годы автономная практика разработки школьных учебников, программ и пособий для учителя в контексте перехода на Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования (далее — ФГОС ОО) принципиально меняется под закономерным в информационном обществе требованием обеспечить концептуальное и теоретико-практическое взаимодействие всех трёх компонентов учебно-методического комплекса (далее — УМК) в целостном информационно-образовательном поле учебных предметов и курсов, составляющих содержание общего образования.

Поскольку это требование носит универсальный характер, оно в полной мере относится и к научно-методическим подходам к разработке и реализации УМК по отечественной и всеобщей истории. В современной сфере исторического образования этот процесс идёт ещё и под влиянием Концепции нового учебно-методического комплекса по отечественной истории¹. На долгие годы растянулось принятие Концепции нового учебно-методического комплекса по всеобщей истории. Этот документ до сих пор существует в статусе проекта.

Говоря о *новом* учебно-методическом комплексе, мы ведём речь о принципиально новой модели, согласно которой **УМК** — это целостная многоуровневая система, основанная на инновационных формах, методах и интерактивных средствах обучения, с помощью которой образовательный процесс организуется и поддерживается в соответствии с требованиями ФГОС ОО

¹ Методологические и педагогические основы этой концепции вместе с научно-методическими подходами к реализации Историко-культурного стандарта по истории России, в том числе с помощью новых УМК и главным образом учебника по отечественной истории, были проанализированы нами в книге: *Вяземский Е. Е., Стрелова О. Ю.* Педагогические подходы к реализации концепции единого учебника истории. — М., 2015.

к комплексным результатам общего образования: предметным, метапредметным и личностным.

Уровни УМК нового поколения — это:

- его *инвариантное ядро*, состоящее из концептуально-программных документов, учебных и методических пособий на бумажных и электронных носителях, т. е. специально подготовленный информационно-образовательный и программно-методический ресурс для изучения конкретного учебного предмета. В составе УМК нового поколения выделяют *нормативный, учебный и методический компоненты* с характерными для них дидактическими элементами (рабочие программы, учебники, ЭФУ, рабочие тетради, книги для учителя, атласы, практикумы и т. д.). Издательства, допущенные к подготовке УМК по истории, работают над созданием именно этого, основного уровня (ядра) новых УМК;
- внутренняя *вариативная оболочка «Вспомогательные информационные ресурсы УМК»*, в которую входят справочные (словари, справочники, «шпаргалки» и т. п.), информационно-познавательные (энциклопедии для детей, веб-сайты и т. п.), учебно-методические (макеты и муляжи объектов изучения, методические рекомендации по организации учебных экскурсий, лабораторных работ, учебных игр и т. п.) пособия и материалы, ориентированные на учебный предмет и внеклассную работу без их привязки к конкретным рабочим программам и школьным учебникам. Эти ресурсы могут издаваться разными издательствами, в разное время, под разные стандарты. Задача учителя, особенно учителя истории, профессионально подходить к отбору и использованию вспомогательных информационных ресурсов, не создавая информационной и учебной перегрузки, а также обеспечивая информационную безопасность личности учащихся;
- внешняя и безграничная *вариативная оболочка «Дополнительные информационные ресурсы УМК»* включает в себя широкий пласт артефактов и источников на всех видах носителей информации (художественная и научно-популярная литература, репродукции произведений изобразительного искусства, художественные и документальные фильмы, теле- и радиопередачи, периодические издания, локальные достопримечательности и т. п.). Она составляет культурно-информационный контекст современного общества, постоянно и хаотически расширяющийся (в то же время сознательно уничтожающийся и исчезающий по объективным причи-

нам), но он может использоваться и педагогами, и учащимися для критически-творческого развития индивидуальной информационно-образовательной среды, повышения качества общего образования и самообразования.

Методическое пособие (книга для учителя) — это главный элемент методического компонента УМК, выполняющий функции навигатора, координатора, модератора, фасилитатора, консультанта и т. п. в современной информационно-образовательной среде и учебно-воспитательном процессе. Другими словами, методическое пособие как часть нового УМК — это не подборка поурочных конспектов и технологических карт, не рецепты «уставшему учителю» на все случаи жизни, составленные вне всякой связи с действующими программами и учебниками, не пересказ материалов учебника и их развлечение за счёт дополнительной информации познавательного характера, контрольных тестов и т. п.

Методическое пособие как многофункциональный элемент нового УМК по всеобщей истории предложен учителям в контексте современных процессов, происходящих и в системе общего, и общего исторического образования, и конкретно в курсе всеобщей истории, но в тесной связи с другим учебным курсом, составляющим учебный предмет «История», — с курсом отечественной истории.

Прежде чем предложить педагогам методические материалы и разработки по УМК «Всеобщая история. Новейшая история. 10 класс», представим основные принципы и направления обновления курса всеобщей истории и его научно-методического сопровождения по следующему плану:

- Курс всеобщей истории в современной системе исторического общего образования школьников.
- Специфика курса «Всеобщая история. Новейшая история» и его синхронизация с курсом отечественной истории в 10 классе.
- Психолого-педагогические особенности развития учащихся 15—18 лет.
- Методическая концепция учебника «Всеобщая история. Новейшая история. 10 класс».
- Современные научно-методические подходы к реализации требований ФГОС ОО к комплексным результатам общего образования на основе УМК «Всеобщая история. Новейшая история. 10 класс» и системно-деятельностного подхода к изучению Новейшей истории.

Курс всеобщей истории в современной системе общего исторического образования

*Курс*¹ всеобщей истории в современной системе общего исторического образования — это составная часть (компонент) *учебного предмета* «История», во взаимодействии с курсом по отечественной истории (истории России), направленный на реализацию стратегической цели общего образования — «развитие личности учащихся»².

«Изучение **всеобщей истории** способствует формированию общей картины исторического пути человечества, разных народов и государств, преемственности исторических эпох и непрерывности исторических процессов. Преподавание курса должно давать обучающимся представление о процессах, явлениях и понятиях мировой истории, сформировать знания о месте и роли России в мировом историческом процессе.

Курс всеобщей истории призван сформировать у учащихся познавательный интерес, базовые навыки определения места исторических событий во времени, умения соотносить исторические события и процессы, происходившие в разных социальных, национально-культурных, политических, территориальных и иных условиях.

В рамках курса всеобщей истории обучающиеся знакомятся с исторической картой как источником информации о расселении человеческих общностей, расположении цивилизаций и государств, местах важнейших событий, динамики развития социокультурных, экономических и геополитических процессов в мире. Курс имеет *определяющее значение в осознании обучающимися культурного многообразия мира, социально-нравственного опыта предшествующих поколений; в формировании толерантного отношения к культурно-историческому наследию народов мира, усвоении назначения и художественных достоинств памятников истории и культуры, письменных, изобразительных и вещественных исторических источников*».

*Примерная основная образовательная программа
основного общего образования*

¹ Здесь и далее — курсив автора.

² Концепция Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования. — М., 2008.

Цели курса всеобщей истории:

- на основе общественно согласованной позиции по всеобщей истории дать молодому поколению комплекс знаний о всемирно-историческом развитии человечества, приведшем к современному состоянию мира;
- сформировать у молодого поколения исторические ориентиры самоидентификации в современном мире;
- на историческом опыте научить находить свою позицию в мультикультурном и поликонфессиональном мире, быть толерантным и открытым к социальным коммуникациям;
- выработать основы исторического сознания, гражданской позиции и патриотизма;
- анализируя исторический опыт человечества, сформулировать систему позитивных гуманистических ценностей.

Концепция нового учебно-методического комплекса по всеобщей истории (проект)

Методологические подходы

к преподаванию и изучению курса всеобщей истории:

- *принцип историзма*, требующий анализа всей совокупности фактов и проблем в их взаимодействии, развитии, причинно-следственных связях с учётом времени и места;
- *принцип научности*, определяющий соответствие всех частей УМК основным результатам современных научных исследований и степени изученности исторических источников;
- *комплексный подход* к освещению истории, предполагающий рассмотрение во взаимосвязи различных аспектов жизни государства и общества: внутренняя и внешняя политика стран, экономика государств, особенности социальной стратификации, проблемы взаимоотношений власти и общества, научные достижения, изменения в военном деле, развитие культуры, повседневная жизнь, религиозные и духовные трансформации;
- *историко-сравнительный подход*, предполагающий сопоставление различных явлений, процессов и регионов с целью выявить общие черты и различия между ними, выйти за пределы изучаемых явлений и на основе аналогий прийти к широким историческим параллелям;
- *системный подход* как основа содержания курса истории и межпредметных связей, прежде всего с учебными предметами социально-гуманитарного цикла (обществознание, история мировых религий, литература, мировая художе-

ственная культура, русский и иностранные языки), а также географией;

- *антропологический подход*, предполагающий личностное эмоционально окрашенное восприятие прошлого, апелляцию к человеку, его месту в истории, изучение опыта выдающихся личностей и понимание повседневной жизни людей;
- *культурологический подход*, подразумевающий изучение диалога культур различных государств в одном историческом пространстве и преемственность в восприятии, сохранении и преумножении культурных традиций отдельных стран во временном контексте; развивающий способности к межкультурному диалогу, восприятию и бережному отношению к культурному наследию каждого народа;
- изучение всеобщей истории должно соответствовать *системно-деятельностному подходу* как одному из ключевых методологических принципов ФГОС нового поколения.

Концепция нового учебно-методического комплекса по всеобщей истории (проект)

Специфика курса «Всеобщая история. Новейшая история» и его синхронизации с курсом отечественной истории в 10 классе

Определение границ Нового и Новейшего времени является одним из *наиболее дискуссионных вопросов периодизации всемирной истории*. В разных историографических традициях начало Новейшего времени связывается либо с распространением европейского влияния на другие культуры посредством колонизаций и создания единого имперского пространства, либо с общепризнанными эпохальными событиями, «разрывающими» историческое время и знаменующими начало новой эпохи...

Концепция нового учебно-методического комплекса по всеобщей истории (проект)

За XX в. мир неузнаваемо изменился и в то же время во многом остался прежним. По-прежнему технологически лидируют страны Запада, они, как и век назад, являются наиболее богатыми и сильными государствами. Но круг лидеров мира расширился, их общества стали более однородными по уровню жизни. Население стран Запада и нескольких тихоокеанских и латиноамериканских стран преодолело многовековую бедность во многом благодаря упорному труду и организаторским способностям предыдущих поколений.

Изменилась культура развитых стран. Ослабло воздействие на общество таких предрассудков, как расизм. Сознание людей стало более демократичным, приверженным идеям прав личности. В то же время более изощрённым, эффективным стал контроль за сознанием широких масс населения.

В XX в. человечество совершило качественно новый рывок в науке: был покорён космос; теория относительности и квантовая теория расширили представление человека о мире и Вселенной; была открыта тайна атома, применение которого в мирных целях дало возможность использовать колоссальные ресурсы альтернативной энергии, а в военных — поставило мир на грань полного уничтожения; невиданных ранее высот достигли электроника, микроинженерия, физика, химия, биология и медицина.

XX век стал одним из переломных в истории человечества. Он поставил множество рекордов: максимальный уровень жизни большинства землян, максимальный уровень производства, темп научно-технического развития, масштабы войн, геноцида. Это век двух мировых войн, множества революций, вовлечения широких масс в политическую и общественную жизнь, глобальной борьбы идеологий и социальных систем. Были осуществлены попытки построить принципиально новую рациональную общественную систему в разных вариантах. Но капиталистические отношения оказались более жизнеспособными. В итоге произошёл переход к индустриальному обществу гораздо большего количества стран, чем в начале века. Традиционные отношения разрушаются, а развитые индустриальные страны подошли к грани качественно новых общественных отношений. Это не сделало мир более стабильным, чем в начале века, но он стал более взаимосвязанным. <...>

Развитие современного мира проходит под влиянием произошедших в XX в. серьёзных сдвигов в мировоззрении, экономике, политике, идеологии, культуре, науке, технике и медицине, а также в условиях новых глобальных проблем. Использование накопленного предыдущими поколениями потенциала в решении мировых кризисов; построение эффективных международных отношений на принципах партнёрства, равноправия и взаимоуважения, а также развитие гражданских институтов предоставит человечеству возможность дать эффективный ответ на вызовы современности».

Концепция нового учебно-методического комплекса по всеобщей истории (проект)

Курс всеобщей истории в целом и в каждой его части даёт возможность школьникам научиться сопоставлять развитие России и других стран в различные исторические периоды, сравнивать исторические ситуации и события, давать оценку наиболее значительным событиям и личностям мировой истории, оценивать различные исторические версии событий и процессов.

Структурно предмет «История» на базовом уровне включает учебные курсы по всеобщей (Новейшей) истории и отечественной истории периода 1914—2012 гг. («История России»).

Примерная основная образовательная программа среднего общего образования

Психолого-педагогические особенности развития учащихся 15—18 лет

Психолого-педагогические особенности развития учащихся в возрасте 15—18 лет связаны:

- с формированием у обучающихся системы значимых социальных и межличностных отношений, ценностно-смысловых установок, отражающих личностные и гражданские позиции в деятельности, ценностных ориентаций, мировоззрения как системы обобщённых представлений о мире в целом, об окружающей действительности, других людях и самом себе, готовности руководствоваться ими в деятельности;
- с переходом от учебных действий, характерных для основной школы и связанных с овладением учебной деятельностью в единстве мотивационно-смыслового и операционно-технического компонентов, к учебно-профессиональной деятельности, реализующей профессиональные и личностные устремления обучающихся. Ведущее место у обучающихся на уровне среднего общего образования занимают мотивы, связанные с самоопределением и подготовкой к самостоятельной жизни, с дальнейшим образованием и самообразованием. Эти мотивы приобретают личностный смысл и становятся действенными;
- с освоением видов деятельности по получению нового знания в рамках учебного предмета, его преобразованию и применению в учебных, учебно-проектных и социально-проектных ситуациях, с появлением интереса к теоретическим проблемам, к способам познания и учения, к самостоятельному поиску учебно-теоретических проблем, способности к построению индивидуальной образовательной траектории;

- с формированием у обучающихся научного типа мышления, овладением научной терминологией, ключевыми понятиями, методами и приёмами;
- с самостоятельным приобретением идентичности; повышением требовательности к самому себе; углублением самооценки; большим реализмом в формировании целей и стремлении к тем или иным ролям; ростом устойчивости к фрустрациям; усилением потребности влиять на других людей.

Переход обучающегося в старшую школу совпадает с первым периодом юности, или первым периодом зрелости, который отличается сложностью становления личностных черт. Центральным психологическим новообразованием юношеского возраста является предварительное самоопределение, построение жизненных планов на будущее, формирование идентичности и устойчивого образа «Я». Направленность личности в юношеском возрасте характеризуется её ценностными ориентациями, интересами, отношениями, установками, мотивами, переходом от подросткового возраста к самостоятельной взрослой жизни. К этому периоду фактически завершается становление основных биологических и психологических функций, необходимых взрослому человеку для полноценного существования. Социальное и личностное самоопределение в данном возрасте предполагает не столько эмансипацию от взрослых, сколько чёткую ориентировку и определение своего места во взрослом мире.

Примерная основная образовательная программа среднего (полного) общего образования

Методическая концепция учебника «Всеобщая история. Новейшая история. 10 класс»

В значительно расширившемся информационном пространстве школьных курсов *учебник истории* в его традиционной форме может и должен сохранять свою образовательную миссию. В то же время учебник приобретает новые черты и особенности. Учебник должен не только давать информацию и предлагать интерпретации, но и побуждать школьников *самостоятельно рассуждать, анализировать* фрагменты исторических источников, отрывки из трудов исследователей и яркие высказывания деятелей культуры на темы важнейших исторических событий, чётко различая тексты исторических источников и их интерпретаций; *делать выводы*. Современный учебник должен

стимулировать учащихся к получению исторических знаний из других источников, а учитель — способствовать овладению учениками исследовательскими приёмами, развитию их критического мышления, обучая анализу текстов, способам поиска и отбора информации, сопоставлению разных точек зрения, фактов и их интерпретаций.

Концепция нового учебно-методического комплекса по всеобщей истории (проект)

Среди важнейших характеристик школьного учебника истории в информационном обществе, ориентированного на сохранение и развитие культурного многообразия, уважение к прошлому народов своей страны и мира, диалог и взаимопонимание, в концепциях нового УМК, как по отечественной, так и по всеобщей истории, выделены следующие:

- универсальный многокомпонентный носитель исторической информации;
- средство развития познавательной деятельности и становления личности учащихся;
- открытый для взаимодействия с другими учебными и информационными ресурсами и средствами обучения (музеи и библиотеки, электронные пособия, Интернет, периодическая печать и др.);
- ориентированный на познавательный диалог с учащимися и учитывающий их возрастные особенности.

Проанализируем и представим способы реализации этих требований в учебнике «Всеобщая история. Новейшая история. 10 класс».

Идеальный учебник как «многокомпонентный носитель исторической информации» представлен в таблице 1. Воспользуемся ею как навигатором в пристрастном и целенаправленном осмотре основных и вспомогательных, традиционных и инновационных, реально действующих и потенциальных компонентов анализируемого учебника.

Структура учебника истории

Текстовой компонент		
Основной текст	Дополнительный текст	Пояснительный текст
<p>1. По месту в учебнике:</p> <p>1) вводный</p> <p>2) информационный (учебный)</p> <p>3) заключительный</p> <p>2. По приёмам изложения:</p> <p>1) описательный</p> <p>2) повествовательный</p> <p>3) объяснительный</p> <p>4) проблемный</p>	<p>1) Документы</p> <p>2) научно-популярные тексты</p> <p>3) художественные тексты</p>	<p>1) Постраничный словарь</p> <p>2) пояснения внутри основного текста</p> <p>3) подписи к иллюстрациям</p> <p>4) сведения о представленных в учебнике документах и их авторах</p>
Внетекстовой компонент		
Иллюстрации	Методический аппарат	Аппарат ориентировки
<p>А) Изобразительные: учебные репродукции, документальные изображения</p> <p>Б) Условно-графические: карты, картосхемы, схемы, чертежи, линии времени</p>	<p>А) Ключевые и учебные вопросы</p> <p>Б) Вопросы и задания: воспроизводящие, преобразующие, творческие, образные, проблемные</p> <p>В) Текстовые таблицы</p> <p>хронологические, синхронистические, сравнительно-обобщающие, конкретизирующие, иллюстрированные комплексы</p> <p>Г) Опорные схемы</p> <p>Д) Планы — схемы, памятки-алгоритмы</p> <p>Е) Тесты самоконтроля / обобщающие задания</p>	<p>А) Оглавление</p> <p>Б) Рубрикация и символы</p> <p>В) Выделения в тексте курсивом, жирным шрифтом и т. п.</p> <p>Г) Словари и указатели: понятия, даты, персоналии, другие источники, УМК</p> <p>Д) Колонтитулы</p> <p>Е) Шмцтитутулы</p> <p>Ж) Библиография</p> <p>З) Справочники</p>

«Прозрачная структура» учебника истории — современный принцип, в соответствии с которым критерии отбора и конструирования учебного содержания, а также макет учебной

книги и приёмы работы с ней должны быть объяснены учителям и школьникам с помощью различных моделей введения и способов ориентировки.

Введение (с. 3—5) посвящено краткой и разносторонней характеристике новейшего периода всемирной истории. Он представлен «как эпоха в жизни человечества, в создании которой принимали участие *ваши* предки; в нём — «истоки многих современных явлений» и «основные тенденции развития мира в будущем, в XXI в.»; он — «драматичный и трагичный»; «обычные люди играли такую роль в событиях XX в., которой у них не было прежде» и т. д. Репродукция картины П. Пикассо «Герника» (1937), сопровождающая обобщающую характеристику XX столетия, словно подводит старшеклассников к восприятию современного им столетия сквозь призму глобальных проблем человечества и важных вопросов, адресованных уже им, жителям XXI в.! (с. 4).

Вторая часть введения (с. 5—6) описывает традиционную структуру учебника истории и набор инструментов, управляющих вниманием читателя (с. 5). Среди них предварительно выделим «главный вопрос главы» и «главный вопрос параграфа», который, как и прежде (учебники для 5—9 классов), авторы формулируют сами. Поэтому в методическом пособии к данному учебнику мы сохранили тот же подход, который использовали раньше: предлагаемый нами вариант *ключевого вопроса темы (занятия)* — альтернатива *главному вопросу главы или параграфа* и может использоваться как своеобразный ориентир для учителя, стимулирующего и поддерживающего рассуждения и формулировки самих учащихся. Ключевой вопрос (темы или отдельного занятия) в отличие от главного несёт не предметные, а *ценностно-смысловые акценты* изучения прошлого *современными школьниками*. Сравните:

- «Какие цели преследовала каждая из стран — участниц Первой мировой войны? Удалось ли их достичь и почему?» (с. 7) — главный вопрос главы I.
- Почему Первая мировая война в начале XX в. стала реальностью? Как она изменила политическую карту Европы и мира, какое влияние оказала на историю человечества в этом столетии? Почему феномен Первой мировой войны актуализировался спустя столетие (в начале XXI в.)? — ключевой вопрос тематического блока 1.

Собственно, *функцию ориентировки* вводный текст выполняет только на с. 6, представляя структуру нового учебника, при-

чём внешне традиционную и относящуюся к типу «Обращение к учащимся»¹. Тем не менее беглый анализ условных обозначений: главный вопрос главы / параграфа, основные понятия, исторические личности, хронологическая таблица, вопросы внутри параграфа, вопросы и задания к иллюстрациям, схемам, картам, темы проектов и т. д. деятельности — выявляет направленность учебной книги на реализацию *системно-деятельностного подхода* к обучению истории Новейшего времени.

Но к аппарату ориентировки, помимо указанных в этом учебнике, относятся и другие методические инструменты: оглавление, вводный и заключительный тексты, колонтитулы, шмуц-титулы, маркеры, символы, словари и т. п. Приёмы их активизации в процессе изучения истории Новейшего времени будут представлены нами в основном разделе методического пособия.

Как уже было сказано во введении, *основной (авторский) — текст учебника* заключён в главы и параграфы. Количество последних (29) сознательно уменьшено, чтобы оставить время на лабораторно-практические и проектные виды познавательной деятельности и тем самым способствовать реализации более актуальных (чем носитель информации) функций современного учебника истории — *развитие познавательной деятельности и становление личности учащихся*.

В этой связи обратим внимание на *методическую систему*² организации не только содержания, но и познавательной деятельности учащихся с УМК, и с учебником истории в частности.

Систематизируем и представим элементы методической системы в учебнике «Всеобщая история. Новейшая история.

¹ Другие типы вводного текста в учебнике истории: «*Навигатор*» — иллюстрированный перечень всех символов, использованных в учебнике, с краткими пояснениями их предназначения и способов использования в учебной и домашней работе по истории; «*Путеводитель*» — воспроизведение одной-двух типичных страниц (разворота как структурно-дидактической единицы) данного учебника с вынесенными на поля комментариями о размещённых здесь текстовых и внетекстовых компонентах, о значении жирного шрифта и курсивов, цветовых выделений и условных знаков, о способах использования вспомогательных компонентов УМК в сочетании с учебником.

² *Методическую систему учебника* мы интерпретируем шире, чем методический аппарат, который даже в проекте Концепции нового УМК по всеобщей истории сводится к неорганизованной совокупности «дидактического введения, упреждающих вопросов в начале каждого параграфа, вопросов и заданий в конце параграфов и глав, вопросов внутри параграфов, вопросов и заданий к источникам, картам и иллюстрациям».

10 класс», а также соотнесём их с результатами общего образования, диверсифицированными в ФГОС ОО на личностные (далее — ЛР), метапредметные (далее — МР) и предметные (далее — ПР) (таблица 2).

Таблица 2

Уровни методической системы учебника истории	Соответствующие им элементы методической системы анализируемого учебника с примерами	Уровни комплексных результатов общего образования
Ключевые вопросы темы	<p>Главный вопрос главы. Как уже было показано выше, акцентирует предметно-информационные аспекты учебного содержания, поэтому предполагает эталон ответа, который можно найти в тексте учебника. Некоторые важные сюжеты учебной темы и её параграфов остаются за рамками главного вопроса. Он может только частично коррелировать с названием главы, её иллюстрациями, вводным текстом.</p> <p>Одна-две иллюстрации с краткими пояснительными текстами: название, год создания, художник.</p> <p>Краткий вводный текст с явным или скрытым в нём противоречием: «В конце XIX — начале XX в. в мире, особенно в Европе и Северной Америке, происходило успешное развитие технологий, совершенствовались социальные отношения. В то же время нарастали противоречия между сильнейшими государствами, которые привели к Первой миро-</p>	ПР, МР / ЛР ¹

¹ Обозначение планируемого результата, чаще всего личностного, черз косую черту указывает на *потенциальные возможности* того или иного элемента методической системы учебника выйти на более высокий уровень достижений при дополнительных педагогических условиях, которые раскрываются в основном разделе книги для учителя.

Уровни методической системы учебника истории	Соответствующие им элементы методической системы анализируемого учебника с примерами	Уровни комплексных результатов общего образования
	<p>вой войне 1914—1918 гг., превратившей эволюционное развитие Европы и в значительной степени всего мира» (с. 7).</p> <p>Предполагаем, что совокупность этих трёх элементов авторы учебника называют <i>эпиграфом</i> главы. Но в конце глав нет комплексных заданий, которые могли бы привести не только к предметным, но и личностным результатам изучения новой темы. Этот дефицит учитывается и преодолевается в данном методическом пособии</p>	
<p>Вопросы и задания внутри параграфа</p>	<p>Главный вопрос параграфа: «Какие события были причиной сложившихся противоречий между мировыми державами в начале XX в.?» (с. 8). Этот пример подтверждает направленность главных вопросов на конкретный предметный результат и его неполную сопряжённость с содержанием и проблематикой конкретных параграфов.</p> <p>Заголовок параграфа, при наличии и других вариантов¹, в этом учебнике формулируется при помощи простых (непроблемных)</p>	<p>ПР и МР / ЛР</p> <p>ПР</p>

¹ Нам известны около 15 способов формулирования заголовков параграфов и уроков с целью превращения их в работающий инструмент сценария учебного занятия и учебной книги. Например, вопросительная форма заглавия, траектория развития исторического явления или процесса, скрытый план изучения новой темы, проблема выбора альтернативной или вариативной версии, заголовки-метафоры, заголовки-цитаты и многие другие. См.: *Стрелова О. Ю.* Структурно-методическая концепция учебно-методического комплекса издательства «Русское слово» по истории для 5—11 классов. — М., 2013. — С.99—100.

Уровни методической системы учебника истории	Соответствующие им элементы методической системы анализируемого учебника с примерами	Уровни комплексных результатов общего образования
	<p>назывных предложений: «Мир накануне Первой мировой войны» (с. 8) и т. д. Тот же, не самый эффективный принцип использован в названии пунктов параграфов.</p> <p>Основные понятия (перечень терминов).</p> <p>«Хронологическая таблица» (перечень опорных дат по той или иной теме).</p> <p>Персоналии темы (перечень).</p> <p>Иллюстрации (учебные рисунки, фотографии, репродукции художественных картин) чаще всего даны без вопросов и заданий к ним, связь с содержанием пунктов параграфов носит контекстный характер, прямых отсылок к рисункам в основном тексте нет. Всё это снижает образовательный потенциал иллюстративного компонента учебника.</p> <p>Позитивные исключения — политические плакаты и карикатуры, а также исторические карты (тематические и обзорные), которые сопровождаются логическими заданиями.</p> <p>Вопросы в конце подпунктов параграфа носят повторительно-обобщающий характер: 1. Что такое стачка? Какие крупнейшие выступления рабочего класса в странах Европы и Америки в XIX в. вы помните? 2. Что такое Интернационал? Когда возник I и II Интернационал? (с. 15). Вопрос, отчасти преобразующий учебную информацию, интегрирующий новое знание в систему</p>	<p>ПР / МР</p> <p>ПР и МР</p> <p>ПР</p>

Уровни методической системы учебника истории	Соответствующие им элементы методической системы анализируемого учебника с примерами	Уровни комплексных результатов общего образования
	ранее полученных сведений: З. Что общего и в чём различия между социал-демократами и анархо-синдикалистами? (с. 15)	
Вопросы и задания после параграфа	Вопросы и задания разных уровней: от воспроизведения основных фактов, понятий и идей до преобразования исходной информации в планы и таблицы. В этом комплексе всегда есть логическое задание на анализ новой познавательной ситуации, основанной на высказывании исторического деятеля или учёного, а также задание на установление межкурсовых связей с «Историей России» (факты, идеи, причинно-следственные связи)	ПР и МР / ЛР
Вопросы и задания в конце главы	Итоги главы — краткий обобщающий главу текст, который по сравнению с предыдущими учебниками линии утратил свою дискуссионность (с. 38 и др.) Вопросы и задания к главе — стабильный набор заданий для разных видов познавательной деятельности: дебаты, эссе, план выступления и задание составить тематические тесты на соответствие информационных единиц. Отдельное задание — <i>сформулировать ответ на главный вопрос главы</i> (параграфа). Выполняя это задание, школьники рискуют остаться на уровне предметных результатов, поскольку главный вопрос к параграфу / главе сам носит предметно-ориентированный характер. Вот почему на мо-	ПР / МР и ЛР ПР

Уровни методической системы учебника истории	Соответствующие им элементы методической системы анализируемого учебника с примерами	Уровни комплексных результатов общего образования
	<p>тивационном этапе перед изучением новой темы мы рекомендуем проанализировать шмуцтитул главы в учебнике и сформулировать <i>ключевой вопрос</i> темы.</p> <p>Темы проектов представлены скорее как темы сообщений и докладов с указанием готового «продукта», т. е. проектная деятельность школьников как самостоятельная и творческая редуцирована до чёткого «технического задания».</p> <p>«Техника войны» — презентация материалов о каких-либо уникальных видах военной техники, использовавшейся в ходе Первой мировой войны. «Пропаганда войны» — пропагандистские плакаты и другие средства агитации в годы войны (с. 39).</p> <p>Ресурсы главы — это дополнительный набор вопросов и заданий на основе визуальных и текстовых источников:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) картографических, развивающих умения ориентироваться в исторических картах; 2) поисково-информационных, направленных на реконструкцию жизнедеятельности исторических персонажей (например, «настроения при объявлении войны», с. 39—40); 3) аналитических, где в <i>тексте</i> самых разных источников (документы, научные монографии, научно-популярные книги, литературные произведения и пр.) школьникам нужно найти ответы на вопросы или узнать, о каком 	<p>ПР / МР</p> <p>ПР / МР</p>

Уровни методической системы учебника истории	Соответствующие им элементы методической системы анализируемого учебника с примерами	Уровни комплексных результатов общего образования
	<p>события идёт речь, кто автор текста и т. п.;</p> <p>4) визуально-аналитических, предлагающих объяснить смысл карикатуры, политического плаката и т. п.</p> <p>Однако вопросы и задания к документам слабо учитывают специфику «своих» текстов, цели и условия их создания, степень причастности их авторов к описываемым и изображаемым им событиям (участник, свидетель, биограф, сторонник и т. д.). Поэтому каждый фрагмент исторического источника в этой рубрике учебника должен быть дополнительно озадачен, чтобы вывести школьников на метапредметные и личностные результаты изучения истории</p>	

Таким образом, на основе таблицы 2 можно убедиться в том, что данный учебник действительно является «многокомпонентным носителем исторической информации», он ориентирован на организацию познавательной деятельности учащихся как с учебником, так и с другими источниками, входящими в вариативные оболочки УМК, предполагает дифференцированный и индивидуализированный подходы к изучению истории Новейшего времени на базовом и углублённом уровнях, содержит ресурсы для учебной и внеучебной деятельности школьников, способствует синхронизации курсов всеобщей истории (прежде всего, истории Нового времени) и истории России.

Вместе с тем результаты структурно-функционального анализа данного учебника подвели нас к задаче обосновать и представить целостный научно-методический подход реализации образовательного потенциала школьного курса всеобщей истории и данного учебника как *ресурса личностного развития учащихся.*

Для этого в разработку методических рекомендаций были положены конкретные требования к современному учебнику по всеобщей истории:

- учесть *историко-культурное многообразие регионов мира*, раскрыть происхождение, развитие и содержание политических и культурных традиций стран и народов мира;
- отказаться при изложении всеобщей истории *от издержек европоцентризма...*;
- уделить внимание истории тех стран и регионов, которые в различные эпохи наиболее тесно контактировали с различными народами и регионами России, а также тех, *взаимодействие с которыми важно для современной России*;
- рассматривать *различные стороны исторического процесса* (экономическую, социальную, политическую, религиозную, культурную и т. д.) сбалансированно и в их взаимосвязи;
- показать на наиболее ярких примерах *роль человека в истории...*;
- выделять различные *формы диалога культур...*;
- подчёркивать необходимость *бережного отношения к памятникам истории и культуры* как достоянию человечества, сохранять которое должен каждый;
- проследить в динамике процессы обретения культурной идентичности стран и народов мира для последующего *сопоставления с аналогичными процессами на территории России...*

Концепция нового учебно-методического комплекса по всеобщей истории (проект)

Современные научно-методические подходы к реализации требований ФГОС ОО к комплексным результатам общего образования на основе УМК «Всеобщая история. Новейшая история. 10 класс» и системно-деятельностного подхода к изучению истории Новейшего времени

Учебник «Всеобщая история. Новейшая история. 10 класс» можно отнести к информационно-избыточным учебным пособиям. Свидетельством этой оценки являются разнообразные элементы и компоненты учебной книги (разные виды текстов и иллюстраций, дополнительные рубрики, разноуровневые вопросы и задания и т. д.), представленные в таблице 2.

Принцип информационной избыточности противоположен рецептурно-поурочному подходу к созданию книги для учителя, поэтому в ней предлагается широкий спектр форм и сце-

нариев учебных занятий, способов и приёмов познавательной деятельности школьников, разноуровневые вопросы и задания к разным элементам учебника и с разными видами других источников информации и «текстов культуры». В этом смысле методическое пособие больше похоже на конструктор, детали которого учитель выбирает и комбинирует не только в соответствии с требованиями ФГОС ОО, но и учитывая конкретную культурно-образовательную ситуацию в регионе России (субъекте РФ) и в своём общеобразовательном учреждении, индивидуальные познавательные возможности и потребности школьников, свой педагогический стиль работы и т. п.

Из принципа информационной избыточности логически вытекает принцип нелинейной работы с учебной книгой. Объясним его от обратного, привычного отношения к чтению школьного учебника истории от первого параграфа до последнего.

Теперь представим, что любой элемент учебника может стать темо- или урокообразующим, а элементы учебной книги могут собираться в информационно-методические ресурсы в самых причудливых, но мотивированных сочетаниях: иллюстрация и ключевой вопрос темы, учебный текст и документы, проблемный вопрос и обзорная историческая карта¹...

Как в книге для учителя удобнее представить методические материалы, разработанные на принципах информационной избыточности и нелинейного подхода к работе с учебником? В нашей многолетней практике подготовки различных методических рекомендаций хорошо зарекомендовал себя *тематический блок*, под которым мы понимаем комплекс учебных занятий, объединённых общей темой и проблемной целевой установкой, внутри которого происходит не линейное прохождение темы от одного урока / параграфа к другому, а логическое приращение знаний, умений, ценностных установок учащихся на основе одновременной работы с разными элементами учебника и его УМК, развитие опыта познавательной и социально-коммуникативной деятельности.

Блочно-тематический принцип планирования учебных занятий основан на представлении тематического блока как структурной единицы содержания и процесса обучения исто-

¹ Стрелова О. Ю. Открытие шестнадцатое. Нелинейное чтение учебника истории // О. Ю. Стрелова. Уроки истории в 6 классе к учебнику М. Ю. Брандта «История Средних веков». — М., Дрофа, 2007.

рии, спроектированного согласно трём психологическим этапам восприятия и усвоения новой информации: (1) *погружение в тему* (введение) — (2) *конкретизация и углубление знаний, развитие познавательных умений* — (3) *систематизация и самоопределение* (обобщение, презентация тематических проектов, анализ оценочных суждений и выводов, аргументация собственного мнения).

В данном методическом пособии эта структура выдержана по отношению ко всему курсу (вводное занятие — основная часть — обобщающие занятия) и к каждому из девяти тематических блоков в отдельности.

Роль *введения*, как правило, на первом занятии тематического блока выполняет вводная повторительно-обобщающая беседа с элементами актуализации и проблематизации новой темы. В ней анализируются название главы и / или темы, иллюстрации, вводный текст, главный вопрос и т. д., — словом, всё, что в школьном учебнике открывает каждый исторический период или событие.

Далее идёт *основная часть* учебных занятий, расширяющих и конкретизирующих новое содержание. Основными информационно-образовательными ресурсами и средствами организации активной и интерактивной познавательной деятельности школьников выступают почти все элементы школьного учебника и «тексты культуры».

Каждый тематический блок завершается *обобщающим занятием*. По каждой теме предлагается семь—девять вариантов его проведения.

Логика блочно-тематического планирования образовательного процесса требует адекватной формы тематического планирования курса истории, поддерживаемого данным УМК. Развёрнутое тематическое планирование выполняет несколько организационно-навигаторских задач:

1) показывает связь каждого тематического блока и содержание всего курса и учебника с соответствующим разделом Примерной основной образовательной программы среднего общего образования (далее ПООП СОО);

2) раскрывает структуру и содержание каждого тематического блока и их ориентацию на параграфы учебника «Всеобщая история. Новейшая история. 10 класс»;

3) организует выход каждого учебного занятия на проектную деятельность учащихся, в том числе межпредметного и/или опережающего характера (курс «История России»);

4) раскрывает возможности организации разнообразной внеклассной работы по предмету.

Представленные в развёрнутом тематическом планировании графы не исчерпывают его разнообразия и могут быть дополнены в индивидуальном тематическом плане учителя другими рубриками, например по региональному компоненту общего исторического образования.

Остановимся на других научно-методических подходах, реализованных в методическом пособии.

В первую очередь речь пойдёт о названиях учебных занятий и их отдельных пунктов. О типе заглавий в этом учебнике речь шла выше. Далеко не всегда названия из учебника переносились в методические рекомендации для называния тематических блоков и учебных занятий. Их корректировка или обновление проводились для более чёткого выражения основной мысли и проблемы, актуализации ценностно-смысловых доминант и ключевых вопросов темы и занятия. Сравните:

— «Мир в условиях глобализации и перспективы XXI в.» (заключение, с. 360);

— «Мир в условиях глобализации и перспективы *человечества* в XXI в.» (тематический блок 9).

Следующий пункт — это фрагмент из проекта Концепции нового УМК по всеобщей истории. Вводные разделы Концепции, содержащие лаконичные и предельно чёткие обобщающие характеристики исторических периодов и регионов, способны выполнять функцию методологического и научно-методического навигатора в изучении каждой темы. Фрагменты Концепции открывают каждый тематический блок и в большинстве случаев цитируются ещё в начале поурочных разработок для акцентуации ценностно-смысловых установок новой темы.

Результатом ценностно-аналитической работы с тем или иным фрагментом Концепции нового УМК по всеобщей истории и разделом школьного учебника становится *ключевой вопрос темы*. Уточним его определение в свете современных дидактических подходов к общему историческому образованию: «Ключевые вопросы целесообразно рассматривать как переложённые на язык проблемных вопросов теоретико-методологические установки и обобщающие выводы вводных текстов к разделам Историко-культурного стандарта. Это обеспечивает на уроках истории организацию активной исследовательской деятельности школьников, актуализацию ранее полученных знаний, интеграцию курсов всеобщей и отечественной истории.

<...> Ключевые вопросы, вынесенные в начало каждой темы или урока, помогают автору учебника, а затем учителю и ученикам расставить аксиологические акценты, выделить главное в довольно объёмных и информативных текстах, связать их с другими информационно-методическими ресурсами УМК, синхронизировать курсы отечественной и всеобщей истории, придать учебному и внеучебному процессу открытый, творческий, исследовательский характер»¹.

Ключевой вопрос темы, сформулированный на этапе «погружения», не требует от учащихся моментального ответа, припоминания, поиска «готового знания», равно как и не предполагает, что ответ на него будет единственно верным и безоговорочным. В этом состоят его принципиальные отличия от *главного вопроса главы* и *главного вопроса параграфа* в интерпретации авторов школьного учебника (о ней речь шла в предыдущем пункте введения). В методическом пособии мы предоставили учителю право самому выбирать ориентацию на «ключевой вопрос темы» или «главный вопрос главы». Но в книге для учителя ключевой вопрос темы / занятия формулируется нами как вероятностный и возможный в результате мозгового штурма учащихся, проведённого в начале занятия.

В конце занятия ключевой вопрос помогает учителю и школьникам сконцентрироваться на основных идеях новой темы и собрать результаты разнообразной познавательной деятельности в ценностно-смысловые блоки (пример 1). На этом же примере проиллюстрируем и ранее представленный подход: фрагмент Концепции нового УМК по всеобщей истории как ресурс проблемных вопросов и личностно ориентированных заданий для итоговой дискуссии.

Пример 1

Тематический блок 1

ПЕРВАЯ МИРОВАЯ ВОЙНА И ЕЁ ПОСЛЕДСТВИЯ

Концепция нового УМК по всеобщей истории	Ключевой вопрос темы	Вопросы итоговой дискуссии (<i>фрагменты</i>)
Первая мировая война привела к	Почему Первая мировая война	1) Почему мировая война стала реальностью? Поче-

¹ *Вяземский Е. Е., Стрелова О. Ю.* Педагогические подходы к реализации концепции единого учебника по истории. — М., 2015. — С. 45—46.

Концепция нового УМК по всеобщей истории	Ключевой вопрос темы	Вопросы итоговой дискуссии (фрагменты)
<p>трансформации (как, например, в Великобритании или Франции) или крушению многих политических институтов (например, в России или Османской империи). В результате войны пришли в упадок либеральные политические движения. Им на смену пришли более радикальные социалистические течения, что стало отражением возрастания влияния профсоюзов и рабочего класса в целом. Важнейшим следствием войны на истощение, потребовавшей мобилизации всех ресурсов, стало изменение положения женщин в обществе: в межвоенный период исчезли многие политические, экономические и культурные ограничения по отношению к ним. Первая мировая война легитимировала чудовищные, казалось бы, немислимые ранее формы массового</p>	<p>в начале XX в. стала реальностью? Как она изменила политическую карту Европы и мира, какое влияние оказала на историю человечества в этом столетии? Почему феномен Первой мировой войны актуализировался спустя столетие (в начале XXI в.)?</p>	<p>му пацифистские выступления мировой общности (А. Барбюс, Ж. Жорес, М. Горький, Б. Нушич, Я. Гашек и др.) не оказали серьёзного влияния на антивоенные настроения?</p> <p>2) Чем принципиально война 1914—1918 гг. отличалась от всех предшествующих войн? (В исторической науке высказываются идеи о мировом характере, в частности, Семилетней войны и Крымской войны.) Почему первоначально она воспринималась / внедрялась в сознание общества как Великая война?</p> <p>3) Входило ли перекраивание политической карты Европы в планы инициаторов Первой мировой войны? Насколько послевоенная реальность оправдала их ожидания? Какой миропорядок обеспечивали новые государственные границы и новые государства, образовавшиеся в результате Первой мировой войны?</p> <p>4) Почему морально-нравственные итоги и уроки Первой мировой войны были самыми значительными в истории человечества? В каком смысле послевоенный Мир (общество) стал <i>Другим</i>? Что в нём изменилось?</p>

Концепция нового УМК по всеобщей истории	Ключевой вопрос темы	Вопросы итоговой дискуссии (фрагменты)
и индивидуального насилия...		5) Какие проблемы истории Первой мировой войны волнуют современных учёных, общество, деятелей культуры (писателей, кинематографистов, художников) и политиков в связи со столетием Первой мировой войны?

В результате комплексного ценностно-целевого, содержательного и системно-деятельностного анализа тематического блока и входящих в него занятий в методическом пособии проектируется *примерная структура занятия*. Предложенный формат ориентирует учителя не только на основные пункты содержания, но и на способы организации совместной с учениками познавательной деятельности с разными средствами обучения и разнообразными источниками исторической информации. Здесь тоже использован *принцип избыточности*, теперь *методической*, позволяющий учителю и ученикам (!) выбирать оптимальные способы решения учебных задач (пример 2).

Пример 2

2.1. Версальско-Вашингтонская система мирового порядка

Примерная структура занятия:

1. Проблемы послевоенного мира — *проблемный анализ вводного текста, главного вопроса и иллюстраций учебника к главе II и параграфа 4 (с. 45—46), вводная беседа с элементами повторения, обобщения и актуализации ранее полученных знаний, формулирование и обсуждение вариантов ключевого вопроса темы 2 и занятия 2.1.*

2. Парижская мирная конференция — *ролевая игра-стилизация на основе анализа текста учебника, тематической карты «Территориальные изменения и новые государства в Европе после Первой мировой войны» (с. 52) и первоисточника (с. 47—50).*

3. Вашингтонская конференция — *ролевая игра-стилизация на основе анализа текста учебника и документов (с. 51—54).*

4. Германия — Россия: система двухсторонних соглашений — *вопрос для самостоятельного изучения (с. 51) и интеграции с курсом отечественной истории.*

5. Версальско-Вашингтонская система — гарант послевоенного мира? — *аналитическое чтение учебника (с. 53—54), анализ плакатов «Гнёт репараций» (с. 49) и «Пусть Германия платит» (с. 53), обобщающая беседа с элементами дискуссии.*

Основной текст методических рекомендаций состоит главным образом из систематизированных перечней вопросов и заданий к различному виду бесед по тексту учебника и документам, практикумов, игр, дискуссий и т. д. Они тоже методически избыточны, что позволит учителю дифференцировать учебный процесс, ориентируясь на реальный уровень познавательных способностей школьников, выходить на повышенный уровень обучения, создавать индивидуальные образовательные траектории, реагировать на познавательные запросы учащихся и т. д.

Беседы, в зависимости от места в тематическом блоке и учебном занятии, могут быть вводными, повторительно-обобщающими, аналитическими, эвристическими и т. д.

Такой формат методических рекомендаций наиболее экономичный и удобный для того, чтобы:

- охватить и представить в развитии содержание каждого пункта учебной темы и занятия;
- применить системно-деятельностный подход к изучению всеобщей истории (вместо «готовых знаний» — вопросы и задания на поиск, анализ, обработку, интерпретацию исходной информации);
- предложить широкий ассортимент источников, средств и способов изучения новой темы;
- создать условия для творческого отношения учителей к рекомендациям и создания собственных образовательных мини-проектов, учитывающих конкретную педагогическую ситуацию.

Следующий пример иллюстрирует эту идею вместе с ответом на другой важный вопрос: «Каким образом с помощью учебника можно организовать *целеполагающую деятельность учащихся*, реализовать требования ФГОС ОО к метапредметным результатам общего образования и развивать универсальные учебные действия (далее — УУД) регулятивного характера?» Вопрос важный, поскольку метапредметный уровень — это, во-первых, мост между предметными и личностными

результатами общего образования («инструмент трансформации «чужого знания» в «живое» знание). Во-вторых, работа с главным и ключевым вопросами — одна из основных в методической системе как данного учебника, так и пособия к нему (пример 3).

Пример 3

Проблемы послевоенного мира

Вопросы и задания для вводной беседы:

1) Вспомните, как в XIX в. заканчивались крупные войны, приведите примеры послевоенных договоров о «новом мировом порядке» (Наполеоновские войны, Крымская война, русско-турецкая война, франко-прусская война, русско-японская война и др.).

2) Как в XIX — начале XX в. принимались решения о судьбе стран, проигравших войну, и о выгоде победителей?

3) Что представляла собой *Венская система международных отношений*? Какие основы нового мирового порядка она заложила? Как долго они определяли развитие международных отношений в XIX в.?

4) Когда и каким образом эта система была нарушена?

5) Предположите, какие вопросы должны были решить страны Запада в связи с окончанием Первой мировой войны и поражением Германии.

6) Проанализируйте название второй главы и её главный вопрос (с. 45). Рассмотрите иллюстрацию к главе и интерпретируйте её в связи с хронологическими рамками послевоенного периода, главным вопросом и введением к главе II.

7) Предложите свой вариант ключевого вопроса темы 2, исходя из противоречий первого послевоенного десятилетия.

8) Проанализируйте карикатуру «Мир и Будущее пушечное мясо» (с. 46). Какое главное противоречие Версальского договора отметил художник У. Дайсон, современник Первой мировой войны и «нового миропорядка»?

9) Предложите такую формулировку ключевого вопроса занятия, посвящённого истории формирования Версальско-Вашингтонской системы мирового порядка, чтобы оказаться *внутри* исторической ситуации.

Как уже было сказано, основной текст методических рекомендаций главным образом состоит из систематизированных *перечней вопросов и заданий* к различному виду бесед, практикумов, работам с текстом и иллюстрациями, дискуссиям, кото-

рые указаны в примерной структуре занятия. Они тоже методически избыточны и позволяют дифференцировать учебный процесс, ориентируясь на реальный уровень познавательных способностей школьников выходить на повышенный уровень обучения, создавать индивидуальные образовательные траектории, реагировать на познавательные запросы учащихся и т. д.

В контексте проблемы реализации требований ФГОС ОО к комплексным результатам общего образования, особенностей учебника и системно-деятельностного подхода к изучению курса «Всеобщая история. История Новейшего времени. 10 класс» кратко остановимся ещё на нескольких актуальных методических аспектах:

- многоуровневый (комплексный) анализ письменных исторических источников;
- ученические проекты, их презентация, защита и экспертиза;
- эссе как «запись состояний личности» (М. К. Мамардашвили);
- дискуссии и дебаты (диспуты) в курсе истории;
- основные и дополнительные содержательные линии как ресурс личностно ориентированного и системно-деятельностного подхода к изучению всеобщей истории.

Вопросы к первоисточникам (чаще — это фрагменты политических документов и научных монографий, реже — свидетельства и труды современников изучаемых событий) в большинстве своём составлены в учебнике *на логическом уровне анализа текстов* и направлены на поиск ответов в самом источнике. В лучшем случае вопросы на поиск информации в источнике дополняются заданиями уточнить и интерпретировать историческую ситуацию с помощью контекстуальных знаний учащихся. Например, к отрывку из Компьенского перемирия: «1) Как победители старались себя обезопасить на случай срыва перемирия и возобновления войны? 2) Объясните, почему условия для Западного фронта и восточных границ Германии оказались разными» (с. 43).

Какие другие уровни вопросов и заданий к документу, обеспечивающие *диалог культур*, предложены в методических рекомендациях? Что представляет собой комплексный анализ исторического документа?

Многоуровневый анализ источников — это комплексное исследование письменных и визуальных исторических текстов, включающее в себя последовательный анализ их содержания,

контекста, условий создания и применения, равно как их интерпретацию и оценку.

Подробная характеристика каждого уровня анализа исторического документа дана в таблице 3 для того, чтобы учителя могли вести десятиклассников к новым вершинам анализа исторических источников.

Таблица 3

1. Атрибуция источника	<i>К вопросам первого уровня</i> относятся вопросы, которые помогают установить личность автора документа, время, место и обстоятельства его создания, хранения, публикации и находки, а также определить вид данного источника
2. Историко-логический анализ содержания источника	<i>Вопросы второго уровня</i> направлены на «выборочное чтение» источника и работают с информацией, «лежащей на поверхности текста». Условно называемые историко-логическими, эти вопросы задают исследователю определённый угол зрения для выделения главного, существенного в изучаемом источнике, т. е. фактов, о которых рассказывает автор документа, причин и следствий, связываемых с этими фактами, авторских оценочных суждений по поводу этих фактов и иных интерпретаций исторического прошлого
3. Аксиологический анализ источника	<i>Вопросы третьего уровня</i> выводят нас на аксиологический анализ документа. В отличие от вопросов двух предыдущих уровней они связаны с реконструкцией и анализом ценностных установок, норм и традиций народов, относящихся к разным культурам, исторических деятелей или социально-политических организаций, которые представлены в документе, а также с изучением ценностных установок самого автора документа
4. Критический анализ источника	<i>Вопросы четвёртого уровня</i> представляют собой внутреннюю критику источника. На этом этапе работы с документом исследователь подвергает сомнению его достоверность, пытается понять мотивы и причины сознательной или подсознательной манипуляции автора документа с историческими фактами и использованными источниками, оценить степень надёжности и объективности документа в освещении исторических фактов

5. Практикологический анализ источника	<i>Вопросы пятого уровня завершают системный анализ исторического текста и проясняют его ценность в изучении конкретной темы или в исследовании учебной проблемы. Это — практикологический подход, определяющий смыслы и цели использования конкретных источников в познавательной деятельности школьников и в работе учителя</i>
---	---

В методическом пособии тексты дополнительных источников сопровождаются развёрнутой системой вопросов и заданий, охватывающих все уровни комплексного анализа документов (пример 4).

Пример 4

Э. М. Ремарк «На Западном фронте без перемен»

Вопросы и задания к источнику:

1) Что вы знаете об авторе и его романе? Что связывает их с Первой мировой войной? — *атрибуция*

2) Проанализируйте первый фрагмент романа и подумайте, почему педагогическая деятельность классного наставника и учителя гимнастики Канторека в немецкой гимназии оказалась столь успешной: «...в конце концов добился того, что наш класс, строим, под его командой, отправился в окружное военное управление, где мы записались добровольцами» — *логический анализ*

3) Согласны ли вы с мнением героя романа, что обвинять учителя Канторека в гибели молодых ребят бессмысленно? «Ведь Канторекы были тысячи, и все они были убеждены, что таким образом они творят благое дело, не очень утруждая при этом себя» — *аксиологический анализ*

4) Существует мнение современного французского историка о причастности преподавателей истории к Первой мировой войне: «Преподаватели истории должны были бы взять на себя часть ответственности за развязывание Первой мировой войны». И действительно, война в значительной мере явилась результатом чрезмерного националистического и патриотического пыла всех противоборствующих сторон — результатов «отравления историей» (Поль Валери). А в какой степени эту вину можно перенести и на других преподавателей? Что думает об этом герой романа Э. М. Ремарка, рассуждая о своих школь-

ных ожиданиях и рухнувших идеалах? — *аксиологический анализ*

5) Какой вывод для себя и своей послевоенной жизни сделали молодые ветераны? Как вы думаете, почему поколение людей, призванных на войну в 18 лет, позже стали называть «потерянным поколением»? — *праксиологический анализ*

Рубрика «Темы проектов» постоянна на протяжении всей линии учебников по всеобщей истории. Однако она типологически однообразна, потому что предъясвляет (1) готовые темы, напоминающие (2) темы докладов и сообщений, (3) подразумевает только проекты поисково-информационного и исследовательского типа, (4) указывает на источники, средства и продукты проектной деятельности. Вместе с тем внутри параграфов и в конце учебных текстов встречаются вопросы и задания, а в методических рекомендациях — идеи, тоже расположенные к проектной деятельности десятиклассников.

Представим краткою обобщающую характеристику проектов по истории¹ и выделим важный для нового уровня проектов в 10 классе этап, связанный с их защитой и экспертизой.

Ученический проект по истории — это особый вид интеллектуальной деятельности учащихся, а также результат этой деятельности, отличительными особенностями которой являются:

- самостоятельный поиск необходимой информации по теме проекта с предварительным анализом социокультурных, познавательных и других противоречий, формулированием проблемы и цели своего проекта;
- творческое преобразование результатов первого этапа в материализованный продукт (плакат, реферат, веб-сайт и т. п.);
- презентация проекта и его защита.

Виды проектов по ведущей деятельности:

1. Практико-ориентированные: «*Семейный архив*» (реестр документов и фотографий, туристическая карта «500 знаменитых мест Болгарии» и т. п.).

2. Исследовательские: «*История Дальнего Востока в эпоху Средневековья*» (электронное учебно-познавательное пособие и т. п.).

3. Информационные: «*Печатные издания Харбинской россики*» (каталог изданий).

¹ Подробнее: *Стрелова О. Ю.* Организация проектной деятельности школьников на уроках истории и во внеурочной работе // Преподавание истории и обществознания в школе. — 2013. — № 10. — С. 9—17.

4. Творческие: панорама «Рим при императоре Константине Великом (IV в. до н. э.)» (художественная реконструкция повседневной жизни города в конкретный исторический период).

5. Ролевые: «Один день из жизни...» (этюд-зарисовка, ролевая игра на тему...).

Виды проектов по другим критериям:

- по количеству участников (индивидуальные, групповые);
- по продолжительности подготовки (мини-проекты, рассчитанные на часть учебного занятия, пролонгированные проекты, занимающие от недели до учебной четверти или семестра);
- по территории, охваченной проектной деятельностью (локальные, межрегиональные, национальные, международные);
- монопредметные/«моноисторические» («Плакаты „холодной войны“») — межпредметные («Всемирная деревня») — метапредметные («Уроки толерантности»).

На основе этого определения и классификации проектов в методических рекомендациях в рубрике «Идеи для проектов» предложены учителям и школьникам самые разные направления проектной деятельности по курсу «Всеобщая история. История Новейшего времени» (10 класс), их интеграция с курсом отечественной истории (МКС) и межпредметным связям с учебными предметами «Обществознание», «География», «Литература», «Иностранные языки», «ИЗО», «Физика» и др.

В одном из вариантов обобщающих занятий по каждой теме предлагается проводить не только презентацию, но и *защиту* тематических проектов, подготовленных по материалам и заданиям каждого тематического блока / каждой главы учебника.

Примерный порядок работы над учебным проектом

1. На основе темы и других данных в условии задания школьники должны определиться с *проблемой* своей проектной деятельности, т. е. с неким противоречием между тем, что им известно об объекте проектирования в данное время, и тем, что требуется узнать — осмыслить — понять для ответа на прямо поставленный в проектном задании вопрос или для разрешения проблемной ситуации, заложенной в условие задания или темы проекта.

2. В русле своей проблемной задачи школьники должны определить *круг источников, виды информации и места её возможного нахождения*, которые будут необходимы для выполнения проектного задания. Если над проектом работает группа школьников, целесообразно распределить поручения: кто соби-

рает материал в местных музеях, кто работает в архивах, кто берёт интервью и т. п. Периодически группа собирается вместе, чтобы обобщить промежуточные результаты и скорректировать план дальнейших действий.

3. Одновременно с определением круга источников школьники должны разработать *план работы* над проектным заданием, определить задачи, содержание и способы деятельности для каждого этапа, круг лиц, ответственных за их реализацию. Школьники должны иметь представление о разных (вариативных) путях работы над своим проектом, выбирать наиболее эффективные из них и обосновывать свой выбор.

4. Части проектного задания готовятся в микрогруппах или индивидуально, а потом обсуждаются и собираются на основе *концепции и макета проекта как материализованного продукта* общей интеллектуальной деятельности.

5. Поскольку личностные и социальные эффекты учебного проекта ярче всего раскрываются в его публичной (открытой) презентации, то на завершающем этапе школьники разрабатывают *сценарий презентации* проекта, согласованный с заранее запланированной формой учебной или внеклассной работы (урок творческих проектов, урок-презентация, «пресс-конференция», «студия актуальных проблем», исторический вечер и т. п.).

6. *Презентация и защита проекта* (в соответствии с заранее утверждёнными и предъявленными участникам критериями качества) — это, по сути, два тесно связанных друг с другом микроэтапа, где второй предполагает ответы авторов проекта на вопросы аудитории, вызванные непониманием или желанием прояснить какие-то пункты или концепцию всей проектной работы.

В конце обобщающего занятия полезно обсудить со школьниками новые проекты, их проблематику, содержание, оформление, саму процедуру презентации и т. п., сравнить с качеством презентации предыдущих проектов, найти и поддержать признаки развития своей проектной деятельности.

Регулярные в учебнике задания написать эссе требуют чётче определиться с понятием «*ученическое эссе*» и его особенностями, связанными с типологией исходных высказываний.

Эссе — один из видов открытых познавательных заданий, отличающийся свободной, произвольной, отчасти спонтанной и рефлексивной формой индивидуального высказывания ученика по предложенной теме.

Назовём основные характеристики ученического эссе, курсивом подчеркнув в них направленность на личностные результаты общего образования:

1) автор эссе формулирует *собственное мнение* об исторических фактах, их версиях и оценках;

2) в поддержку *своей позиции* автор эссе конструирует аргументы, основанные как на исторических фактах и анализе источников, так и на *собственных суждениях*, но в контексте темы эссе;

3) *свободное по форме, оригинальное по стилю, образное, эмоционально окрашенное изложение* не исключает, однако, грамотного использования исторических понятий и фактов, корректного обращения с фактами истории, цитатами и источниками, *уважительного отношения к иному мнению*.

В современной школе сложилась традиция задавать эссе с помощью афоризмов и высказываний историков, деятелей культуры, политиков и др. С выбора высказывания начинается работа над эссе, а по сути — *цепь личностных поступков*: акт выбора — акт мысли — акт понимания и т. д.

В эссе на историческую тему возможны разные варианты конструирования высказываний:

1) высказывание представляет собой *оценочное суждение* его автора о конкретном событии, личности российской истории, способах и результатах её деятельности. Например: «Ольга... одарённая свойствами души необыкновенными, овладела кормилом государства и мудрым правлением доказала, что слабая женщина может иногда равняться с великими мужами» (Н. М. Карамзин);

2) *авторские версии причин и / или следствий* каких-либо событий, явлений или процессов. Например: «Иван Калита был силен между князьями русскими и заставлял их слушаться себя именно тем, что все знали об особенной милости к нему хана и потому боялись его. Он умел воспользоваться как нельзя лучше таким положением» (Н. И. Костомаров);

3) явное или скрытое *оппонирование иной точке зрения*, с которой не согласен автор высказывания. Например: «Победа моральная была бесспорно. А в свете дальнейших событий можно утверждать, что и в стратегическом отношении Бородино оказалось русской победой всё-таки больше, чем французской» (Е. В. Тарле);

4) *концептуальные подходы* к анализу и оценке масштабных исторических фактов. Например: «Общество и правительство

разошлись между собой больше, чем когда-либо» (В. О. Ключевский о правлении Николая Первого).

Атрибуция вида высказывания поможет школьникам поделиться с тем, к чему в этом тексте они должны будут отнестись, т. е. *определить собственную позицию* к авторской оценке кого- или чего-либо, или к мнению автора о причинах, следствиях, результатах конкретного исторического действия, или к общему видению им какой-то ситуации, периода, эпохи и т. п.

В учебнике «Всеобщая история. Новейшая история» (10 класс) как информационный повод для эссе преобладают первый и четвёртый (самый сложный) варианты высказываний. Поэтому в методических рекомендациях мы обращаем внимание на определение типов высказываний и их ключевых компонентов.

Большинство занятий в 10 классе предлагается проводить как *лабораторно-практические*, целью которых является изучение новой темы (нового содержания) на основе оригинальных источников и активных способов познавательной деятельности старшеклассников. Различают лабораторные занятия по учебнику и лабораторные занятия по документам¹.

Первый вид занятий организуется на основе учебных текстов (текста учебника), в которых доминируют информативные, документальные, визуальные и другие источники, не содержащие готовых выводов и оценок. Из этого определения можно сделать вывод, что лабораторно-практическое занятие при соответствующих методических условиях способствует совершенствованию широкого круга универсальных учебных действий (далее — УУД), вынесенных в целевую установку тематического блока (метапредметные результаты), и требует дополнительных заданий, нацеленных на личностные результаты общего образования.

Ещё одно важное уточнение касается *дискуссий и дебатов* как двух принципиально разных форм обобщающих занятий в курсе всеобщей истории Новейшего времени.

Для дебатов в формате Карла Поппера или во Всемирном формате школьных дебатов важно, чтобы две соревнующиеся в красноречии группы школьников отстаивали диаметрально противоположные мнения. Школьники, оказавшиеся в той или

¹ Подробнее: *Вяземский Е. Е., Стрелова О. Ю.* Теория и методика преподавания истории. — М., 2003. — С. 296—302.

иной команде, не обязательно должны поддерживать определённую точку зрения. В дебатах важно умение подобрать и убедительно изложить аргументы, найти слабое звено в позиции соперника, усилить свою аргументацию, отвечая на вопросы противоположной стороны, и т. д.

В отличие от *дискуссии*, в дебатах отсутствует диалогичность, стремление к пониманию иной точки зрения, выработке компромиссного решения и т. п. Поэтому дебаты достаточно эффективны в развитии регулятивных и познавательных УУД, но проигрывают дискуссиям в становлении коммуникативных УУД и личностных результатов общего образования.

Другое постоянное задание в учебнике для 10 класса — «подготовить доклад на заданную тему...» — побудило нас обратить внимание учителей на такую хорошо известную форму учебных занятий по истории, как *ученическая конференция*, и смоделировать по два-три варианта её проведения в конце каждого тематического блока. Например: а) только один обстоятельный доклад на предложенную тему «Первая мировая война и послевоенный революционный подъём» и вопросы к докладчику; б) доклад и содоклад по одной и той же теме, но с обоснованием, например, разных подходов к оценке этого факта историками XX и XXI вв., историками-марксистами и историками иных идеологических пристрастий (либералы, консерваторы, демократы) (Тематический блок 1).

Наконец, ответим на последний вопрос характеристики данного методического пособия: каковы источники ценностно-смыслового, содержательного и видового разнообразия познавательной деятельности школьников в курсе всеобщей истории Новейшего времени?

Содержание общего исторического образования представляют, как правило, с помощью внешних характеристик: объём учебных часов, хронологические и географические границы курсов, их тематические разделы, структура и логика изложения. В этом случае успешно реализуются так называемые академические критерии, отвечающие за глубину, прочность и фундаментальность знаний школьников, их соответствие уровню развития современной исторической науки. Психолого-педагогические критерии (соответствие возрастным и иным познавательным возможностям учащихся, их индивидуальным потребностям и т. п.) скорее только декларируются. Аксиологические критерии (ценностные установки), ориентированные на

духовно-нравственное развитие личности школьника в современном мире, чаще всего используются «по традиции» или спонтанно.

Выходом из этой противоречивой ситуации могут быть принципиально новые дидактические параметры учебных предметов — содержательные линии. Не найдя в современных педагогических словарях ни одного определения, предложим собственную интерпретацию понятия. *Содержательная линия* — это комплекс принципов отбора, конструирования и изучения содержания в соответствии с особенностями учебного предмета и составляющих его курсов. В то время как разделы, темы, блоки представляют учебное содержание в структурном и предметном аспектах, линии пронизывают всё содержание, объединяют отдельные сюжеты и могут создавать своеобразный «ценностный каркас» всего образовательного проекта (учебный предмет, учебный курс, вариативный УМК, программа, отдельный учебник и т. п.).

В документе¹, который дал жизнь идее содержательных линий, написано: «Основу школьных курсов истории составляют следующие *содержательные линии*:

1. Историческое время — хронология и периодизация событий и процессов.

2. Историческое пространство — историческая карта России и мира, её динамика; отражение на исторической карте взаимодействия человека, общества и природы, основных географических, экологических, этнических, социальных, геополитических характеристик развития человечества.

3. Историческое движение (далее следует развёрнутое определение этой линии. — *О. С.*).

4. Сквозная линия, пронизывающая и связывающая всё названное выше, — человек в истории. Она предполагает характеристику: условий жизни и быта людей в различные исторические эпохи; их потребностей, интересов, мотивов действий; восприятия мира, ценностей».

Но достаточно ли этих четырёх линий для реализации требований ФГОС к комплексным результатам общего образования? Основные содержательные линии составляют единство содержательных (объектные) и деятельностных (субъектные) компонентов. Благодаря им моделируется содержание учебного пред-

¹ Примерные программы по учебным предметам. История: 5—9 классы. — М.: Просвещение, 2010.

мета, конгруэнтное параметрам исторической науки и ориентированное прежде всего на академические критерии и предметные результаты исторического образования школьников. *Дополнительные содержательные линии* существенно обогащают учебный предмет аксиологическими компонентами, актуализируют роль истории в духовно-нравственном становлении личности, саморазвитии и самореализации учащихся в современном мире. Этим они усиливают значимость метапредметных и личностных результатов изучения истории в школьном возрасте, закладывают устойчивый познавательный интерес к познанию прошлого и историко-культурному самообразованию на протяжении всей жизни.

В наших¹ теоретических и практических работах на эту тему опробованы разные дополнительные содержательные линии, а в данном методическом пособии активированы три: «Ремесло историка», «История и Память», «История и художник». Первая — для комплексного анализа документов по истории Новейшего времени (XX—XXI вв.), вторая — для образных представлений о местах памяти XX столетия на современной карте Европы, Азии и мира, третья — для критически-творческого сопоставления научных и художественных версий прошлого.

Полагаем, что информационно и методически избыточные учебник и методическое пособие к нему будут стимулировать учителей в разработке оригинальных учебных занятий и внеклассных мероприятий по истории Новейшего времени!

¹ Подробнее об основных и дополнительных содержательных линиях: *Вяземский Е. Е., Стрелова О. Ю.* Феномен фальсификации истории России и историческое образование школьников. — М., 2014; *Стрелова О. Ю.* Теоретические подходы к разработке содержания учебного предмета «История» в России в XXI веке // Преподавание истории и обществознания в школе. — 2014. — № 6, 7; и др.

РАЗВЁРНУТОЕ ТЕМАТИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ КУРСА

ПООП СОО	Темы, часы и структура тематических блоков	Учебник	Темы проектов и идеи для интерактивных занятий
	<p>Вводный урок «Система координат Новейшей истории» (1 ч)</p>	<p>Введение, с. 3—5</p>	<p>Поисково-информационные и творческие проекты «Парадоксы XX в.», «Удачи минувшего века» и т. п.</p>
<p>Тема 1. Первая мировая война: мир стал другим (6 ч)</p>			
<p>Мир накануне и в годы Первой мировой войны Индустриальное общество. Либерализм, консерватизм, социал-демократия, анархизм. Рабочее и социалистическое движение. Профсоюзы. <i>Расширение избирательного права</i>. Национализм. «Имperialизм». Колониальные и континентальные империи. Мировой порядок перед Первой мировой войной. Антанга и Тройственный союз. Гаагские конвенции и декларации. <i>Гонка вооружений и милитаризация</i>. <i>Пропаганда</i>. Региональные конфликты накануне Первой мировой войны. Причины Первой мировой войны.</p>	<p>1.1. Мир накануне Первой мировой войны (2 ч)</p>	<p>Глава 1. Первая мировая война и её последствия. § 1—3</p>	

<p>Первая мировая война Ситуация на Балканах. Сараевское убийство. Нападение Австро-Венгрии на Сербию. Вступление в войну Германии, России, Франции, Великобритани, Японии, Черногории, Бельгии. Цели войны. Планы сторон. «Бег к морю». Сражение на Марне. Победа российской армии под Гумбиненом и поражение под Танненбергом. Наступление в Галиции. <i>Морское сражение при Гельголанде. Вступление в войну Османской империи. Вступление в войну Болгарии и Италии. Поражение Сербии.</i> Четверной союз (Центральные державы). Верден. Отступление российской армии. Сомма. <i>Война в Месопотамии.</i> Геноцид в Османской империи. <i>Ютландское сражение. Вступление в войну Румынии.</i> Брусиловский прорыв. Вступление в войну США. Революция 1917 г. и выход из войны России. 14 пунктов В. Вильсона. Бой на Западном фронте. <i>Война в Азии.</i> Капитуляция государств Четверного союза. <i>Новые методы ведения войны. Националистическая пропаганда. Борьба на востоке. Участие колоний в европейской войне. Позиционная война.</i> <i>Новые практики политического насилия: массовые вынужденные переселения, геноцид.</i> Политические, экономические, социальные и культурные последствия Первой мировой войны.</p>	<p>1.2. Первая мировая война:... (была ли она Великой?) (лабораторно-практическое занятие) (2 ч)</p>	
---	--	--

ПООП СОО	Темы, часы и структура тематических блоков	Учебник	Темы проектов и идеи для интерактивных занятий
<p>Революционная волна после Первой мировой войны. Образование новых национальных государств. Ноябрьская революция в Германии. Веймарская республика. Антикolonиальные выступления в Азии и Северной Африке. Образование Коминтерна. Венгерская советская республика. Образова-ние республики в Турции и кемализм</p>	<p>1.3. Революционная волна после Первой мировой войны (2 ч)</p> <p>1.4. Первая мировая война и её послед-ствия / Мир стал дру-гим после Первой ми-ровой войны? <i>(десять вариантов обобщаю-щего занятия)</i></p>		<p>Варианты, не задей-ствованные в заня-тии 1.4, могут быть перенесены во внеклассную работу по истории</p>
Тема 2. Послевоенный мир: 1920-е гг. (6 ч)			
<p>Версальско-Вашингтонская система Планы послевоенного устройства мира. Парижская мирная конференция. Вер-сальская система. Лига наций. Генуэз-ская конференция 1922 г. Рапалльское</p>	<p>2.1. Версальско-Вашингтонская система мирового порядка <i>(ролевая игра)</i> (2 ч)</p>	<p>Глава 2. Мир после Первой мировой войны. § 4—7</p>	

<p>соглашение и признание СССР. Вашингтонская конференция. Смягчение Версальской системы. Планы Дауэса и Юнга. <i>Локарнские договоры. Формирование новых военно-политических блоков — Малая Антанта, Балканская и Балтийская Антанты. Пацифистское движение. Пакт Бриана—Келлога. Страны Запада в 1920-е гг.</i></p> <p>Реакция на «красную угрозу». Послевоенная стабилизация. Экономический бум. Процветание. Возникновение массового общества. Либеральные политические режимы. Рост влияния социалистических партий и профсоюзов.</p> <p>Авторитарные режимы в Европе: Польша и Испания. Б. Муссолини и идеи фашизма.</p> <p>Приход фашистов к власти в Италии. Создание фашистского режима. <i>Кризис Матеотти.</i> Фашистский режим в Италии.</p> <p>Политическое развитие стран Южной и Восточной Азии</p> <p>Китай после Синьхайской революции. <i>Революция в Китае и Северный поход.</i></p> <p>Режим Чан Кайши и гражданская война с коммунистами. «<i>Великий поход</i>»</p> <p><i>Красной армии Китая. Становление демократических институтов и политической системы колониальной Индии. Поиски индийской национальной идеи.</i></p> <p><i>Национально-освободительное движение</i></p>	<p>2.2. Страны Запада в 1920-х гг. (1 ч)</p> <p>2.3. Авторитарные режимы в Европе. Итальянский фашизм (2 ч)</p> <p>2.4. Национально-освободительное движение в странах Востока в 1920-е — первой половине 1930-х гг. (<i>лабораторное занятие по учебнику</i>) (1 ч)</p>	
---	--	--

<p>ПООП СОО</p> <p><i>в Индии в 1919—1939 гг.</i> Индийский национальный конгресс и М. Ганди</p>	<p>Темы, часы и структура тематических блоков</p> <p>2.5. Страны Запада и Востока в послевоенном мире (<i>шесть вариантов обобщающего занятия</i>)</p>	<p>Учебник</p>	<p>Темы проектов и идеи для интерактивных занятий</p> <p>Варианты, не задействованные в занятии 2.5, могут быть перенесены во внеклассную работу по истории</p>
<p>Тема 3. Предвоенный мир: 1930-е гг. (6 ч)</p>			
<p>Великая депрессия. Мировой экономический кризис. Преобразование Ф. Д. Рузвельта в США</p> <p>Начало Великой депрессии. Причины Великой депрессии. Мировой экономический кризис. Социально-политические последствия Великой депрессии. <i>Закат либеральной идеологии.</i> Победа Ф. Д. Рузвельта на выборах в США. «Новый курс» Ф. Д. Рузвельта. Кейнсианство. Государственное регулирование экономики. Другие стратегии выхода из мирового экономического кризиса. Тоталитарные</p>	<p>3.1. Великая депрессия. США и «Новый курс» Ф. Рузвельта (2 ч)</p>	<p>Глава 3. Великая депрессия и наступление тоталитаризма. § 8—10</p>	

<p>экономики. <i>Общественно-политическое развитие стран Латинской Америки.</i></p> <p>Нараствание агрессии. Германский нацизм</p> <p>Нараствание агрессии в мире. Агрессия Японии против Китая в 1931—1933 гг. НСДАП и А. Гитлер. «Пивной» путч. Приход нацистов к власти. Поджог Рейхстага. «Ночь длинных ножей». Нюрнбергские законы. Нацистская диктатура в Германии. Подготовка Германии к войне.</p> <p>«Народный фронт» и Гражданская война в Испании</p> <p><i>Борьба с фашизмом в Австрии и Франции.</i> VIII Конгресс Коминтерна. Политика «Народного фронта». <i>Революция в Испании.</i> Победа «Народного фронта» в Испании. Франкистский мятеж и фашистское вмешательство. <i>Социальные преобразования в Испании.</i> Политика «невмешательства». Советская помощь Испании. <i>Оборона Мадрида. Сражения при Гвадалахаре и на Эбро.</i> Поражение Испанской республики</p>	<p>3.2. Нараствание агрессии и борьба за мир. Германский нацизм (2 ч)</p> <p>3.3. Рост международной напряжённости. Гражданская война в Испании (<i>лабораторная работа с текстом учебника и документами</i>) (2 ч)</p>	
	<p>3.4. Страны Запада и Востока в предвоенное десятилетие (<i>восемь вариантов обобщающего занятия</i>)</p>	<p>Варианты, не заданные в задании 3.4, могут быть перенесены во внеклассную работу по истории</p>

ПООП СОО	Темы, часы и структура тематических блоков	Учебник	Темы проектов и идеи для интерактивных занятий
Тема 4. Вторая мировая война (7 ч)			
<p>Вторая мировая война Начало Второй мировой войны. Причины Второй мировой войны. Стратегические планы основных воюющих сторон. Блицкриг. «Странная война», «линия Мажино». Разгром Польши. Присоединение к СССР Западной Белоруссии и Западной Украины. Советско-германский договор о дружбе и границе. Конечная независимость стран Балтии, присоединение Бессарабии и Северной Буковины к СССР. Советско-финляндская война и её международные последствия. <i>Захват Германией Дании и Норвегии.</i> Разгром Франции и её союзников. <i>Германо-британская борьба и захват Балкан.</i> Битва за Британию. Рост советско-германских противоречий. Начало Великой Отечественной войны и войны на Тихом океане Нападение Германии на СССР. Нападение Японии на США и его причины.</p>	<p>4.1. Начало Второй мировой войны (1 сентября 1939 г. — июнь 1941 г.) (2 ч)</p>	<p>Глава 4. Вторая мировая война. § 11—13</p>	
	<p>4.2. Вторая мировая война: СССР и союзники (22 июня 1941 г. — 1943 г.)</p>		

Перл-Харбор. Формирование Антититле-
ровской коалиции и выработка основ
стратегии союзников. Ленд-лиз. Идеоло-
гическое и политическое обоснование
агрессивной политики нацистской Герма-
нии. Планы Германии в отношении СССР.
План «Ост». Планы союзников Германии
и позиции нейтральных государств.
Коренной перелом в войне.
Сталинградская битва. Курская битва.
Война в Северной Африке. Сражение при
Эль-Аламейне. Стратегические бомбарди-
ровки немецких территорий. Высадка
в Италии и падение режима Муссолини.
Перелом в войне на Тихом океане. Теге-
ранская конференция. «Большая трой-
ка». Каирская декларация. Роступск Ко-
минтерна.
Жизнь во время войны. Сопрогивление
окупантам.
Условия жизни в СССР, Великобритании
и Германии. «Новый порядок». Нацист-
ская политика геноцида. Холокост. Кон-
центрационные лагеря. Принудительная
трудовая миграция и насильственные пе-
реселения. Массовые расстрелы военно-
пленных и гражданских лиц. Жизнь на
окупированных территориях. Движение
Сопрогивления и коллаборационизм.
Партизанская война в Югославии. Жизнь
в США и Японии. Положение в нейтраль-
ных государствах.

*(лабораторное заня-
тие с текстом учеб-
ника и документами)*
(3 ч)

Темы проектов и идеи для интерактивных занятий	Учебник	Темы, часы и структура тематических блоков	
<p>ПООП СОО</p> <p>Разгром Германии, Японии и их союзников Открытие Второго фронта и наступление союзников. Переход на сторону Антигитлеровской коалиции Румынии и Болгарии, выход из войны Финляндии. Восстания в Париже, Варшаве, Словакии. Освобождение стран Европы. Попытка переворота в Германии 20 июля 1944 г. Бои в Арденнах. Висло-Одерская операция. Ялтинская конференция. Роль СССР в разгроме нацистской Германии и освобождении Европы. Прогиморечия между союзниками по Антигитлеровской коалиции. Разгром Германии и взятие Берлина. Капитуляция Германии. Наступление союзников против Японии. Атомные бомбардировки Хиросимы и Нагасаки. Вступление СССР в войну против Японии и разгром Квантунской армии. Капитуляция Японии. Нюрнбергский трибунал и Токийский процесс над военными преступниками Германии и Японии. Потсдамская конференция. Образование ООН. Цена Второй мировой войны для воюющих стран. Итоги войны</p>	4.3. Разгром Германии и Японии (2 ч)		

	4.4. Вторая мировая война и её последствия (<i>десять вариантов обобщающего занятия</i>)		Варианты, не задействованные в занятии 4.4, могут быть перенесены во внеклассную работу по истории
Тема 5. Мир в годы «холодной войны» (5 ч)			
<p>Соревнование социальных систем Начало «холодной войны» Причины «холодной войны», План Маршалла. <i>Гражданская война в Греции</i>. Доктрина Трумэна. Политика сдерживания. «Народная демократия» и установление коммунистических режимов в Восточной Европе. Раскол Германии. Коминформ. Советско-югославский конфликт. <i>Террор в Восточной Европе</i>. Совет экономическое сотрудничество. НАТО. «Охота на ведьм» в США.</p>	5.1. «Выиграна война, но не мир» (1 ч)	Глава 5. «Холодная война». § 14—17	
<p>Гонка вооружений. Берлинский и Карибский кризисы Гонка вооружений. Испытания атомного и термоядерного оружия в СССР. Ослабление международной напряжённости после смерти И. Сталина. Нормализация советско-югославских отношений. Организация Варшавского договора. Ракетно-космическое соперничество. Первый искусственный спутник Земли. Первый</p>	5.2. Гонка вооружений и новые кризисы (2 ч)		

Темы проектов и идеи для интерактивных занятий	Учебник	Темы, часы и структура тематических блоков	
<p>ПООП СОО</p> <p>полёт человека в космос. «Доктрина Эйзенхауэра». Визит Н. Хрущёва в США. Ухудшение советско-американских отношений в 1960—1961 гг. Дж. Кеннеди. Берлинский кризис. Карибский кризис. Договор о запрещении ядерных испытаний в трёх средах.</p> <p>Дальний Восток в 1940—1970-е гг. Войны и революции</p> <p><i>Гражданская война в Китае</i>. Образование КНР. Война в Корее. <i>Национально-освободительные и коммунистические движения в Юго-Восточной Азии. Индо-китайские войны</i>. Поражение США и их союзников в Индокитае. Советско-китайский конфликт.</p> <p>«Разрядка»</p> <p>Причины «разрядки». Визиты Р. Никсона в КНР и СССР. Договор ОСВ-1 и об ограничении ПРО. Новая восточная политика ФРГ. Хельсинкский акт. Договор ОСВ-2. Ракетный кризис в Европе. Ввод советских войск в Афганистан. Возвращение к политике «холодной войны»</p>		<p>5.3. Восточная и Юго-Восточная Азия в 1940—1970-х гг.: войны и революции. <i>(лабораторное занятие с текстом и документами учебника, картографический практикум)</i> (1 ч)</p> <p>5.4. Недолгая «разрядка» (1 ч)</p>	

	<p>5.5. Мир в кризисах, войнах, революциях и «разрядке» (<i>восемь вариантов обобщающего занятия</i>)</p>		<p>Варианты, не задействованные в занятии 5.5, могут быть перенесены во внеклассную работу по истории</p>
<p>Тема 6. Развитые индустриальные страны в середине XX — начале XXI в. (4 ч)</p>			
<p>Западная Европа и Северная Америка в 50—80-е гг. XX в. «Общество потребления». Возникновение Европейского экономического сообщества. Германское «экономическое чудо». Возникновение V республики во Франции. Консервативная и трудовая Великобритания. <i>«Скандинавская модель» общественно-политического и социально-экономического развития.</i> Проблема прав человека. «Бурные шестидесятые». Движение за гражданские права в США. Новые течения в обществе и культуре. Информационная революция. Энергетический кризис. Экологический кризис и зелёное движение. Экономические кризисы 1970-х — начала 1980-х гг. <i>Демократизация стран Запада. Падение диктатур в Греции, Португалии и Испании.</i> Неоконсерватизм. Внутренняя политика Р. Рейгана.</p>	<p>6.1. Как возникло «Общество потребления»? (1 ч)</p> <p>6.2. Массовые социальные движения в «бурные шестидесятые» (1 ч)</p>	<p>Глава 6. Развитые индустриальные страны в середине XX — начале XXI в. § 18—20</p>	

Темы проектов и идеи для интерактивных занятий	Учебник	Темы, часы и структура тематических блоков	Темы, часы и структура тематических блоков
<p>Варианты, не заданные в задании 6.4, могут быть перенесены во внеклассную работу по истории</p>		<p>6.3. Запад в 1970-е — начале XXI в. (2 ч)</p> <p>6.4. Западный мир: на пути к современности (<i>восемь вариантов</i>)</p>	<p>ПООП СОО</p> <p>Современный мир Глобализация конца XX — начала XXI в. Информационная революция, Интернет. Экономические кризисы 1998 и 2008 гг. <i>Успехи и трудности интеграционных процессов в Европе, Бразилии, Тихоокеанском и Атлантическом регионах. Изменение систем международных отношений</i></p>
<p>Тема 7. В «социалистическом лагере» (1950—1980-е гг.) и после... (конец XX — начало XXI в.) (5 ч)</p>			
	<p>Глава 7. Страны социалистического блока в 1950—1980-е гг. Пути их развития на рубеже XX — XXI вв. § 21—23</p>	<p>7.1. Достижения и кризисы «реального социализма» (2 ч)</p>	<p>Достижения и кризисы социалистического мира «Реальный социализм». Волнения в ГДР в 1953 г. XX съезд КПСС. Кризисы и восстания в Польше и Венгрии в 1956 г. «Пражская весна» 1968 г. и её подавление. Движение «Солидарность» в Польше. Югославская модель социализма.</p>

<p>Разрыв отношений Албании с СССР. Строительство социализма в Китае. Мао Цзэдун и маоизм. «Культурная революция». Рыночные реформы в Китае. Коммунистический режим в Северной Корее. Полпотовский режим в Камбодже. Перестройка в СССР и «новое мышление». Экономические и политические последствия реформ в Китае. Модернизационные процессы в странах Азии. Рост влияния Китая на международную арене.</p> <p>Антикоммунистические революции в Восточной Европе. Распад Варшавского договора, СЭВ и СССР. Воссоздание независимых государств Балтии. Общие черты демократических преобразований. Изменение политической карты мира. Распад Югославии и войны на Балканах. Агрессия НАТО против Югославии. Постсоветское пространство: политическое и социально-экономическое развитие, интеграционные процессы, кризисы и военные конфликты. Россия в современном мире</p>	<p>7.2. Коммунистические режимы в Азии (1 ч)</p> <p>7.3. Крушение социалистической системы и конфликты на Балканах (2 ч)</p>	<p>Варианты, не задействованные в занятии 7.4, могут быть перенесены во внеклассную работу по истории</p> <p>7.4. Пути развития государств бывшего социалистического блока Европы и Азии в конце XX — начале XXI в. (<i>восемь вариантов обобщающего занятия</i>)</p>
---	--	---

ПООП СОО	Темы, часы и структура тематических блоков	Учебник	Темы проектов и идеи для интерактивных занятий
<p>Тема 8. Латинская Америка, Азия и Африка в середине XX — начале XXI в. (7 ч)</p> <p>Латинская Америка в 1950—1990-е гг. Положение стран Латинской Америки в середине XX в. Аграрные реформы и импортзамещающая индустриализация. Революция на Кубе.</p> <p>Социалистические движения в Латинской Америке. «Аргентинский парадокс». Экономические успехи и неудачи латиноамериканских стран. Диктатуры и демократизация в Южной Америке. Революции и гражданские войны в Центральной Америке. <i>Демократический и левый повороты в Южной Америке.</i></p> <p>Страны Азии и Африки в 1940—1990-е гг. Колониальное общество. Роль итогов войн в подъёме антиколониальных движений в Тропической и Южной Африке. Крушение колониальной системы и её последствия. Выбор пути развития.</p>	<p>Тема 8. Латинская Америка, Азия и Африка в середине XX — начале XXI в. (7 ч)</p> <p>8.1. История стран Азии, Африки и Латинской Америки во второй половине XX — начале XXI в.: трансформации «третьего мира» (2 ч)</p> <p>8.2. Латинская Америка: революции, диктатуры и реформы (<i>учебное занятие в формате конференции, практикумов и дискуссии</i>) (1 ч)</p> <p>8.3. Страны Тропической и Южной Африки: деколонизация и выбор путей развития (1 ч)</p>	<p>Глава 8. Латинская Америка, Азия и Африка в середине XX — начале XXI в. § 24—29</p>	

<p>Попытки создания демократии и возникновение диктатур в Африке. Система апартеида на юге Африки. Страны социалистической ориентации. Конфликт на Африканском Роге. Этнические конфликты в Африке.</p> <p>Арабские страны и возникновение государства Израиль. Антиимпериалистическое движение в Иране. Суэцкий конфликт. Арабо-израильские войны и попытки урегулирования на Ближнем Востоке. Палестинская проблема. Модернизация в Турции и Иране. Исламская революция в Иране. Кризис в Персидском заливе и войны в Ираке.</p> <p>Международный терроризм. Война в Ираке. «Цветные революции». «Арабская весна» и её последствия.</p> <p>Обретение независимости странами Южной Азии. Дж. Неру и его преобразование. Конфронтация между Индией и Пакистаном, Индией и КНР. Реформы И. Ганди. Индия в конце XX в. Индонезия при Сукарно и Сухарто. Страны Юго-Восточной Азии после войны в Индокитае. Япония после Второй мировой войны. Восстановление суверенитета Японии. Проблема Курильских островов. Японское экономическое чудо. Кризис японского общества. Развитие Южной Кореи. «Тихоокеанские драконы»</p>	<p>8.4. Ближний и Средний Восток — регионы нестабильности (1 ч)</p>	
<p>8.5. Страны Южной и Восточной Азии: «тигры», «львы», «драконы» (1 ч)</p>		
	<p>8.6. Как и куда исчез «третий мир»? (1 ч)</p>	

ПООП СОО	Темы, часы и структура тематических блоков	Учебник	Темы проектов и идеи для интерактивных занятий
<p>Заключение. Мир в условиях глобализации и перспективы человечества в XXI в. (3 ч)</p> <p>Современный мир Глобализация конца XX — начала XXI в. Информационная революция, Интернет. Экономические кризисы 1998 и 2008 гг. Успехи и трудности интеграционных процессов в Европе, Евразии, Тихоокеанском и Атлантическом регионах. Изменение системы международных отношений. Постсоветское пространство: политическое и социально-экономическое развитие, интеграционные процессы, кризисы и военные конфликты. Россия в современном мире</p>	<p>8.7. Латинская Америка, Африка и Азия во второй половине XX — начале XXI в. (<i>семь вариантов обобщающего занятия</i>)</p> <p>9.1. «В XX в. мир неузнаваемо изменился» (1 ч) 9.2. Глобализация и единство мира (1 ч) 9.3. Перспективы человечества в XXI в. (1 ч)</p>	<p>Заключение. Мир в условиях глобализации и перспективы XXI в.</p>	<p>Варианты, не заданные в занятии 8.7, могут быть перенесены во внеклассную работу по истории</p>

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ

Планируемые результаты освоения основной образовательной программы учебного предмета «История» / курса «Всеобщая история. Новейшая история. XX — начало XXI в.»:

Личностные результаты в сфере отношений обучающихся к России как к Родине (Отечеству):

- российская идентичность, способность к осознанию российской идентичности в поликультурном социуме, чувство причастности к историко-культурной общности российского народа и судьбе России, патриотизм, готовность к служению Отечеству, его защите;
- уважение к своему народу, чувство ответственности перед Родиной, гордости за свой край, свою Родину, прошлое и настоящее многонационального народа России, уважение к государственным символам (герб, флаг, гимн);
- формирование уважения к русскому языку как государственному языку Российской Федерации, являющемуся основой российской идентичности и главным фактором национального самоопределения;
- воспитание уважения к культуре, языкам, традициям и обычаям народов, проживающих в Российской Федерации.

Личностные результаты в сфере отношений обучающихся к закону, государству и к гражданскому обществу:

- гражданственность, гражданская позиция активного и ответственного члена российского общества, осознающего свои конституционные права и обязанности, уважающего закон и правопорядок, осознанно принимающего традиционные национальные и общечеловеческие гуманистические и демократические ценности, готового к участию в общественной жизни;
- признание неотчуждаемости основных прав и свобод человека, которые принадлежат каждому от рождения, готовность к осуществлению собственных прав и свобод без нарушения прав и свобод других лиц, готовность отстаивать собственные права и свободы человека и гражданина согласно общепризнанным принципам и нормам международного права и в соответствии с Конституцией Российской Федерации, правовая и политическая грамотность;
- мировоззрение, соответствующее современному уровню развития науки и общественной практики, основанное на диало-

- ге культур, а также различных форм общественного сознания, осознание своего места в поликультурном мире;
- интериоризация ценностей демократии и социальной солидарности, готовность к договорному регулированию отношений в группе или социальной организации;
 - готовность обучающихся к конструктивному участию в принятии решений, затрагивающих их права и интересы, в том числе в различных формах общественной самоорганизации, самоуправления, общественно значимой деятельности;
 - приверженность идеям интернационализма, дружбы, равенства, взаимопомощи народов; воспитание уважительного отношения к национальному достоинству людей, их чувствам, религиозным убеждениям;
 - готовность обучающихся противостоять идеологии экстремизма, национализма, ксенофобии; коррупции; дискриминации по социальным, религиозным, расовым, национальным признакам и другим негативным социальным явлениям.

Метапредметные результаты освоения основной образовательной программы представлены тремя группами универсальных учебных действий (УУД)

1. Регулятивные универсальные учебные действия

Выпускник научится:

- самостоятельно определять цели, задавать параметры и критерии, по которым можно определить, что цель достигнута;
- оценивать возможные последствия достижения поставленной цели в деятельности, собственной жизни и жизни окружающих людей, основываясь на соображениях этики и морали;
- ставить и формулировать собственные задачи в образовательной деятельности и жизненных ситуациях;
- оценивать ресурсы, в том числе время и другие нематериальные ресурсы, необходимые для достижения поставленной цели;
- выбирать путь достижения цели, планировать решение поставленных задач, оптимизируя материальные и нематериальные затраты;
- организовывать эффективный поиск ресурсов, необходимых для достижения поставленной цели;
- сопоставлять полученный результат деятельности с поставленной заранее целью.

2. Познавательные универсальные учебные действия

Выпускник научится:

- искать и находить обобщённые способы решения задач, в том числе осуществлять развёрнутый информационный поиск и ставить на его основе новые (учебные и познавательные) задачи;
- критически оценивать и интерпретировать информацию с разных позиций, распознавать и фиксировать противоречия в информационных источниках;
- использовать различные модельно-схематические средства для представления существенных связей и отношений, а также противоречий, выявленных в информационных источниках;
- находить и приводить критические аргументы в отношении действий и суждений другого; спокойно и разумно относиться к критическим замечаниям в отношении собственного суждения, рассматривать их как ресурс собственного развития;
- выходить за рамки учебного предмета и осуществлять целенаправленный поиск возможностей для широкого переноса средств и способов действия;
- выстраивать индивидуальную образовательную траекторию, учитывая ограничения со стороны других участников и ресурсные ограничения;
- менять и удерживать разные позиции в познавательной деятельности.

3. Коммуникативные универсальные учебные действия

Выпускник научится:

- осуществлять деловую коммуникацию как со сверстниками, так и со взрослыми (как внутри образовательной организации, так и за её пределами), подбирать партнёров для деловой коммуникации исходя из соображений результативности взаимодействия, а не личных симпатий;
- при осуществлении групповой работы быть как руководителем, так и членом команды в разных ролях (генератор идей, критик, исполнитель, выступающий, эксперт и т. д.);
- координировать и выполнять работу в условиях реального, виртуального и комбинированного взаимодействия;
- развёрнуто, логично и точно излагать свою точку зрения с использованием адекватных (устных и письменных) языковых средств;

- распознавать конфликтогенные ситуации и предотвращать конфликты до их активной фазы, выстраивать деловую и образовательную коммуникацию, избегая личностных оценочных суждений.

Предметные результаты

В результате изучения учебного предмета «История» на уровне среднего общего образования:

Выпускник на базовом уровне научится:

- рассматривать историю России как неотъемлемую часть мирового исторического процесса;
- знать основные даты и временные периоды всеобщей и отечественной истории из раздела дидактических единиц;
- определять последовательность и длительность исторических событий, явлений, процессов;
- характеризовать место, обстоятельства, участников, результаты важнейших исторических событий;
- представлять культурное наследие России и других стран;
- работать с историческими документами;
- сравнивать различные исторические документы, давать им общую характеристику;
- критически анализировать информацию из различных источников;
- соотнести иллюстративный материал с историческими событиями, явлениями, процессами, персоналиями;
- использовать статистическую (информационную) таблицу, график, диаграмму как источники информации;
- использовать аудиовизуальный ряд как источник информации;
- составлять описание исторических объектов и памятников на основе текста, иллюстраций, макетов, интернет-ресурсов;
- работать с хронологическими таблицами, картами и схемами;
- читать легенду исторической карты;
- владеть основной современной терминологией исторической науки, предусмотренной программой;
- демонстрировать умение вести диалог, участвовать в дискуссии по исторической тематике;
- оценивать роль личности в отечественной истории XX в.;
- ориентироваться в дискуссионных вопросах российской истории XX в. и существующих в науке их современных версиях и трактовках.

Выпускник на базовом уровне получит возможность научиться:

- демонстрировать умение сравнивать и обобщать исторические события российской и мировой истории, выделять её общие черты и национальные особенности и понимать роль России в мировом сообществе;
- устанавливать аналогии и оценивать вклад разных стран в сокровищницу мировой культуры;
- определять место и время создания исторических документов;
- проводить отбор необходимой информации и использовать информацию Интернета, телевидения и других СМИ при изучении политической деятельности современных руководителей России и ведущих зарубежных стран;
- характеризовать современные версии и трактовки важнейших проблем отечественной и всемирной истории;
- понимать объективную и субъективную обусловленность оценок российскими и зарубежными историческими деятелями характера и значения социальных реформ и контрреформ, внешнеполитических событий, войн и революций;
- использовать картографические источники для описания событий и процессов новейшей отечественной истории и привязки их к месту и времени;
- представлять историческую информацию в виде таблиц, схем, графиков и др., заполнять контурную карту;
- соотносить историческое время, исторические события, действия и поступки исторических личностей XX в.;
- анализировать и оценивать исторические события местного масштаба в контексте общероссийской и мировой истории XX в.;
- обосновывать собственную точку зрения по ключевым вопросам истории России Новейшего времени с опорой на материалы из разных источников, знание исторических фактов, владение исторической терминологией;
- приводить аргументы и примеры в защиту своей точки зрения;
- применять полученные знания при анализе современной политики России;
- владеть элементами проектной деятельности.

Выпускник на углублённом уровне научится:

- владеть системными историческими знаниями, служащими основой для понимания места и роли России в мировой исто-

- рии, соотнесения (синхронизации) событий и процессов всемирной, национальной и региональной/локальной истории;
- характеризовать особенности исторического пути России, её роль в мировом сообществе;
- определять исторические предпосылки, условия, место и время создания исторических документов;
- использовать приёмы самостоятельного поиска и критического анализа историко-социальной информации в Интернете, на телевидении, в других СМИ, её систематизации и представления в различных знаковых системах;
- определять причинно-следственные, пространственные, временные связи между важнейшими событиями (явлениями, процессами);
- различать в исторической информации факты и мнения, исторические описания и исторические объяснения;
- находить и правильно использовать картографические источники для реконструкции исторических событий, привязки их к конкретному месту и времени;
- презентовать историческую информацию в виде таблиц, схем, графиков;
- раскрывать сущность дискуссионных, «трудных» вопросов истории России, определять и аргументировать своё отношение к различным версиям, оценкам исторических событий и деятельности личностей на основе представлений о достижениях историографии;
- соотносить и оценивать исторические события локальной, региональной, общероссийской и мировой истории XX в.;
- обосновывать с опорой на факты, приведённые в учебной и научно-популярной литературе, собственную точку зрения на основные события истории России Новейшего времени;
- применять приёмы самостоятельного поиска и критического анализа историко-социальной информации, её систематизации и представления в различных знаковых системах;
- критически оценивать вклад конкретных личностей в развитие человечества;
- изучать биографии политических деятелей, дипломатов, полководцев на основе комплексного использования энциклопедий, справочников;
- объяснять, в чём состояли мотивы, цели и результаты деятельности исторических личностей и политических групп в истории;
- самостоятельно анализировать полученные данные и приходить к конкретным результатам на основе вещественных

данных, полученных в результате исследовательских раскопок;

- объяснять, в чём состояли мотивы, цели и результаты деятельности исторических личностей и политических групп в истории;
- давать комплексную оценку историческим периодам (в соответствии с периодизацией, изложенной в историко-культурном стандарте), проводить временной и пространственный анализ.

Выпускник на углублённом уровне получит возможность научиться:

- *использовать принципы структурно-функционального, временного и пространственного анализа при работе с источниками, интерпретировать и сравнивать содержащуюся в них информацию с целью реконструкции фрагментов исторической действительности, аргументации выводов, вынесения оценочных суждений;*
- *анализировать и сопоставлять как научные, так и вненаучные версии и оценки исторического прошлого, отличать интерпретации, основанные на фактическом материале, от заведомых искажений, фальсификации;*
- *устанавливать причинно-следственные, пространственные, временные связи исторических событий, явлений, процессов на основе анализа исторической ситуации;*
- *определять и аргументировать своё отношение к различным версиям, оценкам исторических событий и деятельности личностей на основе представлений о достижениях историографии;*
- *применять элементы источниковедческого анализа при работе с историческими материалами (определение принадлежности и достоверности источника, обстоятельства и цели его создания, позиций авторов и др.), излагать выявленную информацию, раскрывая её познавательную ценность;*
- *целенаправленно применять элементы методологических знаний об историческом процессе, начальные историографические умения в познавательной, проектной, учебно-исследовательской деятельности, социальной практике, поликультурном общении, общественных обсуждениях и т. д.;*
- *знать основные подходы (концепции) в изучении истории;*
- *знакомиться с оценками «трудных» вопросов истории;*
- *работать с историческими источниками, самостоятельно анализировать документальную базу по исторической тематике; оценивать различные исторические версии;*

- исследовать с помощью исторических источников особенности экономической и политической жизни Российского государства в контексте мировой истории XX в.;
- корректно использовать терминологию исторической науки в ходе выступления, дискуссии и т. д.;
- представлять результаты историко-познавательной деятельности в свободной форме с ориентацией на заданные параметры деятельности.

Примерная основная образовательная программа среднего общего образования.

С. 16—17, 20—22, 46—51.

Вводный урок

«Система координат» Новейшей истории

Определение границ Нового и Новейшего времени является одним из наиболее дискуссионных вопросов периодизации всемирной истории. В разных историографических традициях начало Новейшего времени связывается либо с распространением европейского влияния на другие культуры посредством колонизаций и создания единого имперского пространства, либо с общепризнанными эпохальными событиями, «разрывающими» историческое время и знаменующими начало новой эпохи. Чаще всего в качестве таких событий выступают революции и мировые войны. Так, наиболее широкое распространение получила концепция *«короткого XX в.»*, который связан с существованием биполярной системы международных отношений. В свою очередь, альтернативная ей концепция *«долгого XX века»* предполагает, что *этот исторический период продолжается по сегодняшний день*. Стоит особо отметить, что *одной из составных частей Новейшей истории является история современности*, изучение которой в силу объективных причин, и в первую очередь недостатка исторической перспективы и особенностей источниковой базы, требует особых подходов и методологии. <...>

XX век стал одним из противопоставляется *«долгому XIX столетию»* (Э. Хобсбаум). Его начало относят к 1914 г. — году начала Первой мировой войны, а конец к рубежу 1980-х — 1990-х гг. — времени кризиса и распада, *переломных в истории человечества*. Он поставил множество рекордов: максимальный уровень жизни большинства земель, максимальный уровень производства, темп научно-технического развития, масштабы войн, геноцида. Это век двух мировых войн, множества револю-

ций, вовлечения широких масс в политическую и общественную жизнь, глобальной борьбы идеологий и социальных систем. Были осуществлены попытки построить принципиально новую рациональную общественную систему в разных вариантах. Но капиталистические отношения оказались более жизнеспособными. В итоге произошёл переход к индустриальному обществу гораздо большего количества стран, чем в начале века. Традиционные отношения разрушаются, а развитые индустриальные страны подошли к грани качественно новых общественных отношений. Это не сделало мир более стабильным, чем в начале века, но он стал более взаимосвязанным.

Развитие современного мира проходит под влиянием произошедших в XX в. серьёзных сдвигов в мировоззрении, экономике, политике, идеологии, культуре, науке, технике и медицине, а также в условиях новых глобальных проблем. Использование накопленного предыдущими поколениями потенциала в решении мировых кризисов; построение эффективных международных отношений на принципах партнёрства, равноправия и взаимоуважения, а также развитие гражданских институтов предоставит человечеству возможность дать эффективный ответ на вызовы современности.

Концепция нового учебно-методического комплекса по всеобщей истории (проект)

Ключевой вопрос: Почему XX в. стал переломным в истории человечества? Какое влияние он оказывает на развитие современного общества»¹?

Примерная структура занятия:

Путешествие по ленте времени — *вводная повторительно-обобщающая беседа с элементами эвристической на основе ленты времени и / или с помощью других средств, содержащих хронологическую и картографическую информацию, в том числе на электронных носителях, актуализация опорных понятий.*

¹ В учебнике для каждой главы и параграфов сформулированы *главные вопросы*. В методическом пособии предлагаются варианты *ключевых вопросов*. Разница между главным и ключевым вопросом объясняется во введении. Ключевой вопрос учитель может использовать как своеобразный ориентир в осмыслении ценностно-целевой установки тематического блока и учебного занятия при планировании и подготовке уроков, в организации познавательной деятельности учащихся на вводном и обобщающем этапах учебных занятий, в педагогической поддержке учащихся, эпизодически или постоянно самостоятельно формулирующих ключевой вопрос темы или отдельного занятия.

Парадоксы Новейшей истории — *хронологический и картографический практикумы, аналитическая беседа по вопросам в учебнике (с. 5), творческие задания, идеи для информационно-поисковых, исследовательских и творческих проектов.*

Путешествие по ленте времени

Вопросы для вводной повторительно-обобщающей беседы с элементами эвристической:

1) На какие периоды делится всеобщая история? Что лежит в основе её периодизации?

2) Какой период предшествовал Новейшей истории? Почему он так называется?

3) Когда и почему Новая история была так названа? Каков в целом принцип названия периодов всеобщей истории?

4) Как изменилось *историческое пространство* к концу Нового времени? Какие новые геополитические центры в нём сформировались? Используйте в ответе карту «Мир в начале XX в.» (атлас «Новейшая история»).

5) Какие отношения установились между Западом и Востоком в конце XIX — начале XX в.? В каком смысле в Новое время говорили о «двух половинках единого мира», о «встрече / конфликте Востока и Запада»?

6) Какие идеи, научные открытия, общественные и политические движения, яркие личности, на ваш взгляд, придали Новой истории неповторимый и значимый образ¹?

7) «Двадцатый век... / Неслышанные перемены, / Невиданные мятежи...» — писал А. Блок в начале XX в. (поэма «Возмездие», 1911). Предположите, какие события и явления конца XIX — начала XX в. давали современникам поводы к настроениям тревожности и неопределённости.

8) Знакомы ли вам другие высказывания современников рубежа XIX — XX в. о настоящем и ожидаемом будущем? (*Идея для информационно-поискового мини-проекта по истории, литературе, информатике, искусству и др.*)

Парадоксы Новейшей истории

Вопросы и задания для хронологического практикума и аналитической беседы:

1) Почему определение границы между Новой и Новейшей историей вызывает дискуссии среди учёных? Какие критерии

¹ В этом пункте беседы школьники могут использовать коллаж истории Нового времени, составленный в 7—9 классах.

могут быть использованы для этого (круглые даты; мировые войны и революции; др.)?

2) Как вы поняли выражения «долгий XX в.» и «короткий XX в.»¹?

3) На линии времени укажите хронологические границы «*короткого XX в.*» и его альтернативы — «*долгого XX в.*». Подумайте, как разные критерии влияют на интерпретацию сути определяемых ими исторических периодов.

4) Составной частью Новейшего времени является *современность*. Каковы объективные и субъективные причины сложности её изучения? Как они могут преодолеваются и преодолеваются историками, стремящимися «быть честными в своих исследованиях»? Имена и труды каких российских и зарубежных историков, занимающихся Новейшей историей, вы знаете? (*Идеи для проектов.*)

Вопросы и задания для картографического практикума и аналитической беседы:

1) На карте «Мир в начале XX в.» (атлас «Новейшая история») покажите регионы и страны мира, которые оказались на *авансцене* истории XX в.

2) Сравните *историческое пространство* XX в. и предшествующих ему столетий Новой истории. Какие изменения вы обнаружили? Почему они произошли?

Вопросы для обобщающей дискуссии:

1) «Двадцатый век стал одним из *переломных* в истории человечества» (Концепция нового УМК по всеобщей истории). Просмотрите оглавление и иллюстрации учебника, другие учебные материалы УМК «Всеобщая история. Новейшая история» и приведите примеры, иллюстрирующие этот тезис.

2) «Развитие современного мира проходит под влиянием произошедших в XX в. серьёзных сдвигов в мировоззрении, экономике, политике, идеологии, культуре, науке, технике и медицине» (там же). Приведите примеры этого влияния для каждой из сфер жизни современного общества и человека.

3) «XX век не сделал мир более стабильным, чем в начале века, но мир стал более взаимосвязанным» (там же). Как вы понимаете это высказывание? Согласны ли с такой оценкой? Каковы сильные и слабые стороны *взаимосвязанного мира*?

¹ См. Концепция нового УМК по всеобщей истории (проект), с. 76. Фрагмент этого документа процитирован во введении к этому занятию.

4) Прочитайте вопросы, которые авторы учебника сформулировали как важные для каждого человека, прикасающегося к всемирной истории (с. 4). Выберите вопрос, вас заинтересовавший. Проанализируйте его, объясните, чем он привлёк ваше внимание. Подготовьте ответ. Обсудите варианты ответов на него с одноклассниками в одной проблемной группе. Если вы не готовы ответить на вводимом занятии, возьмите тайм-аут и перенесите обсуждение этих вопросов на заключительные занятия:

- Что определяет направление исторического процесса и судьбы народов?
- Как личность может изменить ход истории?
- Свободен ли человек в своих действиях или эти действия определяются законами истории?
- Как соотносятся в жизни людей уровень общественного развития, на котором находится страна; культура (цивилизация), к которой она принадлежит на протяжении столетий; индивидуальные психологические особенности людей и их социальная принадлежность?
- Как и почему меняются условия жизни людей? Почему это происходит то медленно, то невероятно быстро?

5) Просмотрите списки проектов по истории Новейшего времени (учебник, окончание глав, темы проектов)¹, выберите заинтересовавшую вас тему или предложите свою, возможно интегрированную с курсом отечественной истории.

ТЕМАТИЧЕСКИЙ БЛОК I (6 ч)

ПЕРВАЯ МИРОВАЯ ВОЙНА: МИР СТАЛ ДРУГИМ

Первая мировая война, во многих странах известная как «Великая война», оказала сильнейшее влияние на политические, экономические, социальные и культурные процессы в мире, став таким образом *одновременно и символическим концом Нового времени, и началом Новейшего*. Война перекроила политическую карту мира: прекратили существование четыре европейские континентальные империи: Российская, Австро-Венгерская, Германская и Османская, — возникли новые национальные государства Европы. Одним из главных последствий Первой мировой войны стала Российская революция 1917 г. <...>

¹ Дополнительно в методическом пособии десятиклассникам предлагаются *идеи для проектов* по курсу всеобщей истории.

Первая мировая война привела к трансформации (как, например, в Великобритании или Франции) или крушению многих политических и общественных институтов (например, в России или Османской империи). В результате войны пришли в упадок либеральные политические движения. Им на смену пришли более радикальные социалистические течения, что стало отражением возрастания влияния профсоюзов и рабочего класса в целом. Важнейшим следствием войны на истощение, потребовавшей мобилизации всех ресурсов, стало изменение положения женщин в обществе: в межвоенный период исчезли многие политические, экономические и культурные ограничения по отношению к ним.

Первая мировая война легитимировала чудовищные, казалось бы, немыслимые ранее формы массового и индивидуального насилия, наиболее известным примером которых стал геноцид армян в Османской империи. При этом следует отметить, что насильственные перемещения целых этнических групп из зон военных конфликтов стало нередкой практикой в годы Первой мировой войны. Националистическая пропаганда, которую вели практически все страны — участницы войны, пустила глубокие корни и стала важнейшим фактором роста национализма в межвоенный период.

Концепция нового учебно-методического комплекса по всеобщей истории (проект)

Ключевой вопрос темы: Почему Первая мировая война в начале XX в. стала реальностью? Как она изменила политическую карту Европы и мира, какое влияние оказала на историю человечества в этом столетии? Почему феномен Первой мировой войны актуализировался спустя столетие (в начале XXI в.)?

1.1. Мир накануне Первой мировой войны (2 ч)

Предметные результаты:

- представления об историческом месте Первой мировой войны в переходе от Нового времени к Новейшему, о предпосылках и причинах небывалого прежде международного вооружённого конфликта, связанного в конце XIX — начале XX в. с интенсивным развитием и противоречиями индустриального общества, сопутствующим им ростом националистических, милитаристских и шовинистических настроений в европейском обществе;

- актуализация основных понятий темы, умение использовать их в анализе исторической ситуации в Европе и Азии начала XX в.

Примерная структура занятия:

1. Первая мировая война как рубеж двух исторических эпох — *проблемный анализ вводного текста и иллюстраций учебника (с. 7), вводная беседа с элементами повторения, обобщения и актуализации ранее полученных знаний, анализ главного вопроса главы I (с. 7) / формулирование и обсуждение вариантов ключевого вопроса темы 1 и первого занятия.*

2. Индустриальное общество в начале XX в. — *аналитическое чтение учебника (с. 8—10, 13—15), составление смыслового плана «Основные черты индустриальной цивилизации» (БУ), заполнение сравнительно-обобщающей таблицы «Формирование и расцвет индустриального общества» (ПУ), актуализация основных понятий темы: «индустриальная цивилизация», «индустриальное общество», «империализм», «модернизация», «технологический рывок»; заполнение конкретизирующей таблицы «Главные черты индустриальной цивилизации», аналитическая беседа.*

3. «Пробуждение Азии» — *повторительно-обобщающая беседа по курсу «Всеобщая история. История Нового времени» (9 класс), аналитическое чтение учебника (с. 11—12), интерпретация метафоры «Пробуждение Азии», обобщающая беседа.*

4. Национализм, шовинизм и пацифизм: подготовка к войне и борьба за мир — *аналитическое чтение учебника (с. 13—17), актуализация опорных понятий темы: «национализм», «шовинизм», «милитаризм», «пацифизм»; обобщающая беседа с элементами дискуссии.*

1.1.1. Первая мировая война как рубеж двух исторических эпох

Вопросы и задания для проблемной беседы по тексту и иллюстрациям учебника с элементами повторения и обобщения:

1) Вспомните, что способствовало усилению *милитаристских настроений* в европейском обществе в конце XIX в. Попробуйте в ответе на этот вопрос учесть несколько факторов: экономические, внутри- и внешнеполитические, идеологические, социальные, культурные.

2) В чём заключалась уникальность конференции в Гааге (1899)? Как вы считаете, был ли этот международный проект утопией в условиях наступавшего XX в.? Почему попытки не-

которых государств мирными способами «погасить пламя войны» закончились неудачей?

3) Что представляли собой военно-политические блоки, созданные ведущими государствами Европы в конце XIX — начале XX в.? Выскажите и аргументируйте предположение, насколько прочными могли стать новые союзы с участием Германии и России.

4) Как вы думаете, почему образование новых международных союзов в начале XX в. уже не способствовало поддержанию равновесия сил в Европе, а, напротив, усиливало вероятность крупного военного конфликта?

5) Почему от *раздела мира* европейские страны перешли к его *переделу*? Предположите, какие страны и почему приняли в нём самое активное участие. В своих рассуждениях используйте карту «Мир в начале XX в.» (атлас «Новейшая история»).

6) Какой регион мира и почему получил название «Пороховая бочка Европы»? Интересы каких держав столкнулись на Балканах в начале XX в.?

7) Проанализируйте название первой главы (с. 7). Какому событию она посвящена? Что необычного в названии этой войны?

8) Какие другие войны до XX столетия претендовали на звание «мировых»? Какие признаки историки приписывают мировым войнам? Почему в отношении войны 1914—1918 гг. название «*мировая*» никем не оспаривается?

9) Что означает слово «первая» в названии этой войны? Подумайте, когда оно могло появиться.

10) Почему, как вы думаете, в название и содержание главы 1 авторы учебника включили ещё вопрос о последствиях Первой мировой войны?

11) Проанализируйте иллюстрации к главе 1 (с. 7) и сформулируйте *идею, их объединяющую*.

12) Проанализируйте *главный вопрос* главы 1 (с. 5). Как он соотносится с её названием и монтажом иллюстраций? На что он вас нацеливает в изучении истории Первой мировой войны?

13) Сформулируйте *ключевой вопрос* темы 1 так, чтобы изучение истории Первой мировой войны стало для вас осмысленным и актуальным.

1.1.2. Индустриальное общество в начале XX в.

Вопросы и задания для аналитической беседы:

1) По тексту учебника (с. 9—10) составьте *смысловый план* «Основные черты индустриальной цивилизации» (*базовый уровень — далее БУ*).

2) По тексту учебника (с. 9—10) и дополнительным источникам заполните *сравнительно-обобщающую таблицу* «Формирование и расцвет индустриального общества» по предложенным/или самостоятельно сформулированным критериям. Сделайте *частные выводы* по каждой линии сравнения и *общий вывод* о принципиальных изменениях во всех сферах жизни людей и общества (*повышенный уровень — ПУ*).

Вариант сравнительно-обобщающей таблицы

Формирование и расцвет индустриального общества

Критерии	Индустриальное общество	
	Формирование	Расцвет
1. Промышленно-технологические революции, их хронологические рамки		
2. Главное содержание технологических революций		
3. Передовые отрасли		
4. Технологические символы эпохи		
5. Образное название эпохи		
6. Государства — лидеры технологического прорыва		
7. Государства «второго эшелона» в технологическом прорыве		

3) Сопоставьте определения «индустриального общества» и «индустриальной цивилизации» в учебнике (с. 7) и других источниках. Выделите общий для всех определений признак или обобщите и сформулируйте его самостоятельно. Назовите дополнительные (видовые) признаки этих понятий.

4) При помощи карты «Мир в начале XX в.» (атлас «Новейшая история») назовите страны и регионы мира, в которых к этому времени:

- сложилось индустриальное общество;
- продолжило господствовать аграрное (традиционное) общество;

—происходил переход от аграрного общества к индустриальному.

5) Как вы поняли, почему в начале XX в. страны и регионы мира демонстрировали большую, по сравнению с прошлыми столетиями, *неравномерность* исторического развития?

6) Вспомните, что вы узнали об империализме в курсе Новой истории (9 класс). Что означало это слово в XIX в.?

7) В каком значении понятие «империализм» используют авторы учебника (с. 10—11)?

8) Какие трактовки понятия «империализм» существовали и продолжают существовать в современных науках об обществе? Сравните определения понятия «империализм» в разных источниках и объясните, чем эти различия обусловлены (ПУ).

9) По тексту учебника (с. 9—11) и дополнительным источникам реконструируйте главные черты индустриального общества (индустриальной цивилизации) в период его зрелости и заполните вторую часть *конкретизирующей таблицы* (ПУ).

Вариант конкретизирующей таблицы

Главные черты индустриального общества

Формирование (XVIII — XIX вв.)	Зрелость (начало XX в.)
1. Большинство людей занято в сельском хозяйстве	
3. В промышленности растёт спрос на свободные рабочие руки	
4. Ограниченное производство и ограниченное потребление	
5. Появление мануфактур, фабрик и заводов	
6. Урбанизация при сохранении значительной доли сельского населения	
7. Формирование промышленного, банковского и торгового капитала	
8. Свободная конкуренция	
9. Освобождение промышленности и торговли от опеки государства, обеспечение свободы предпринимательства	

Формирование (XVIII — XIX вв.)	Зрелость (начало XX в.)
10. Территориальный раздел мира между ведущими странами и образование колониальных империй	
11. ... (свой критерий)	

10) Каковы были сильные и слабые стороны индустриального общества в период его расцвета? В своём ответе используйте также факты, приведённые в пунктах параграфа «Технологический рывок» (с. 12—13) и «Рабочее движение и социализм» (с. 13—15), а также в других источниках.

Интересная информация

В 1931 г. была опубликована книга Карла Ясперса «Духовная ситуация времени», в которой известный философ и психолог поставил диагноз своему времени. Вот несколько идей и высказываний:

- Разбожествление мира завершилось окончательно. Беспоротным стал и разрыв человека с природой. Появляется перспектива превращения планеты в единую фабрику.
- Насильственно прикованный к ближайшим целям, человек лишён пространства, необходимого для видения жизни в целом.
- Массы становятся решающим фактором в происходящих событиях.
- Возникает мышление, основанное на идеологии.
- Наше время — время упрощений. Успехом пользуются лозунги и всё объясняющие универсальные теории.
- В пропагандистском языке в конце концов вообще перестаёт быть понятным значение слов.

1.1.3. Пробуждение Азии

- Самостоятельное изучение пункта параграфа (с. 11—12);
- картографический практикум (локализация на карте геоисторических объектов, о которых говорится в тексте учебника, их маркировка условными знаками в соответствии с характером происшедших в данном месте событий, явлений и процессов);
- интерпретация метафоры «пробуждение Азии»;
- обобщающая беседа по вопросам 1 и 2 на с. 12.

1.1.4. Национализм, шовинизм и пацифизм: подготовка к войне и борьба за мир

Вопросы и задания для обобщающей беседы:

1) На основе текста учебника (с. 15—17) и других источников уточните значения понятий: *национализм, шовинизм, милитаризм, пацифизм*.

2) Какие оттенки¹ вы обнаружили в определениях этих понятий в разных источниках? С чем они, на ваш взгляд, связаны? (ПУ)

3) Как вы поняли, что способствовало усилению *милитаристских настроений* в европейском обществе в начале XX в.?

4) Так же, как в начале занятия, назовите причины экономического, внутри- и внешнеполитического, идеологического, социокультурного характера.

5) В чём заключалась уникальность Гаагских конвенций 1899 г. и 1907 г.? Почему эти соглашения, определявшие механизмы разрешения международных противоречий мирным путём, не смогли предотвратить мировую войну?

6) Как вы думаете, почему образование новых международных союзов в начале XX в. уже не способствовало поддержанию равновесия сил в Европе, а, напротив, усиливало вероятность крупного военного конфликта?

7) На основе карты учебника «Первая мировая война» (с. 26—27) и дополнительных источников объясните, какие страны вошли в Тройственный союз, а какие — в Тройственную Антанту. Где находились территории, за которые в начале XX в. разворачивалась борьба за сферы влияния между двумя военно-политическими блоками? Какой регион превратился в «*пороховую бочку Европы*»?

8) Среди ниже перечисленных положений выберите те, которые, по вашему мнению, привели человечество к Первой мировой войне, или проранжируйте весь список по степени значимости указанных в нём факторов в начале Первой мировой войны:

- Неравномерность экономического развития стран в индустриальную эпоху.
- Завершение территориального раздела мира между ведущими капиталистическими странами.
- Сосредоточение значительного экономического потенциала и банковских средств в ведущих странах Европы и США.

¹ В определениях этих понятий в разных словарях и источниках открыто или скрыто могут быть выражены позитивные или негативные оценочные суждения, одобрение или критика стоящих за ними явлений, ценностей, установок.

- Стремление к реваншу за военные поражения в XIX в.
 - Политические амбиции правящих партий.
 - Милитаризация экономики и гонка вооружений.
 - Имперские цели внешней политики и дух великодержавности.
 - Демократизация общественно-политической жизни.
 - Образование военно-политических блоков.
 - «Пробуждение Азии».
 - Обострение борьбы за колонии.
 - Недооценка политиками начала XX в. разрушительных последствий войны с применением новых видов вооружений.
- 9) Сравните свои варианты ответа и обсудите их.

Идеи для проектов:

Как выглядело начало XX в. на политических портретах¹ ведущих деятелей своего времени: Д. Ллойд Джордж, Ж. Жорес, Ж. Клемансо, Т. Рузвельт и др.)?

Примерный план политического портрета:

- 1) основные факты биографии и деятельности в конце XIX — начале XX в.;
- 2) религиозные, мировоззренческие взгляды, политические убеждения;
- 3) отношение к внутренней политике своего государства, её приоритеты; участие в их реализации;
- 4) отношение к социальным реформам; участие в их реализации;
- 5) отношение к внешней политике своего государства и её приоритетам в начале XX в.; участие в их реализации;
- 6) деловая и личностная репутация в разных слоях современного ему общества;
- 7) исторические оценки.

1.2. Первая мировая война: была ли она Великой?²

В 9 классе школьники, изучая курс всеобщей истории, уже несколько раз работали в формате *лабораторно-практического занятия*. Особым образом представленный в учебнике основ-

¹ Политический портрет — вид образной характеристики исторического деятеля, акцентирующий политическую сферу его деятельности, её итогов и оценок современниками и потомками (другие виды: литературный, исторический и т. п.).

² Проблематизирующую приставку к заголовку лабораторно-практического занятия школьники могут предложить сами на основе сформулированного главного или ключевого вопроса темы.

ной текст и познавательные задания создавали условия для организации проблемных групп, обеспечивали школьников информационными ресурсами, а методические рекомендации в книге для учителя помогали спланировать занятие от вводной беседы до итоговой дискуссии.

В учебнике для 10 класса структура текста усложнилась за счёт документов, вынесенных в конец главы 1. Сложнее стала и методическая задача по объединению разноплановых информационных ресурсов учебника, УМК и дополнительных источников в единую базу данных для учебного занятия, разработки примерного сценария, фокусировке на ключевой вопрос темы 1 / главный вопрос главы 1 и параграфа 2.

Напомним, что целью *лабораторно-практического занятия* является изучение новой темы (нового содержания) на основе оригинальных источников учебной информации и активных способов познавательной деятельности.

Различают лабораторные занятия по учебнику (1) и лабораторные занятия по документам (2). Первый вид занятий организуется на основе учебных текстов, в которых доминируют информативные: словесные, визуальные и другие источники, не содержащие готовых выводов и оценок. Второй вид соответственно, базируется на работе с документами.

Из этого определения можно сделать вывод, что лабораторно-практическое занятие при соответствующих методических условиях способствует совершенствованию широкого круга УУД, вынесенных в целевую установку учебного курса по Новейшей истории (метапредметные результаты), но требует дополнительных заданий, нацеленных на личностные результаты общего образования.

Предметные результаты:

- представления о периодизации и основных событиях Первой мировой войны, их локализации на карте Европы и отголосках в других регионах мира, о смене общественных настроений в связи с началом, затяжным характером и окончанием войны, её исходе и результатах по «обеим линиям фронта»;
- образы инициаторов войны, её сторонников, участников и жертв, воссозданные на основе комплексного анализа разных видов источников (официальные, политические, мемуары, художественные тексты и др.);

- аргументированные оценочные суждения о роли Первой мировой войны в урегулировании / обострении международных противоречий и её влиянии на все сферы жизни послевоенного общества;
- умения комплексно анализировать исторические документы, применять контекстуальные знания для реконструкции и интерпретации исторических фактов, критически-творческого использования документов в качестве источников исторической информации, ресурсов проектной деятельности, формулирования и обоснования собственной точки зрения.

Примерная структура лабораторно-практического занятия:

1. Первая мировая война для своих современников и потомков — *проблемный анализ вводного текста и иллюстраций учебника (с. 7 и 18), вводная беседа с элементами повторения, обобщения и актуализации ранее полученных знаний, формулирование и обсуждение вариантов ключевого вопроса лабораторно-практического занятия, подготовка стереотипного плана изучения истории Первой мировой войны на основе источников, представленных в учебнике (БУ) и дополнительных ресурсов (ПУ).*

2. Военные годы: 1914—1918 — *работа в проблемно-тематических группах, анализ материалов параграфа 2 и дополнительных источников, картографические практикумы (карта «Первая мировая война и её последствия», с. 26—27), создание коллективного отчёта по конкретному направлению (в разных творческих форматах).*

3. *Презентация групповых отчётов, дискуссия по ключевому вопросу занятия 1.2.*

1.2.1. Первая мировая война для своих современников и потомков

Вопросы и задания для организационно-мотивационного этапа лабораторно-практического занятия:

1) Обобщите причины усиления милитаристских настроений в европейском обществе в начале XX в. и причины, приведшие мир к Первой мировой войне. Почему антивоенные настроения, призывы и мероприятия в защиту мира оказались неэффективными? Был ли шанс у пацифистов воспрепятствовать началу этой войны?

2) Какие вопросы должен поставить современный историк, приступая к изучению военных конфликтов прошлого? Со-

ставьте *стереотипный план* изучения истории Первой мировой войны¹.

3) Какие дополнительные и конкретизирующие вопросы можно поставить на основе представленных в учебнике (параграф 2) и дополнительных материалов? (ПУ)

4) Проанализируйте главный вопрос параграфа 2 (с. 18) и его варианты:

А) Почему Первая мировая война стала реальностью?

Б) Почему Германия и её союзники проиграли Первую мировую войну?

В) Почему военный конфликт 1914—1918 гг. вошёл в историю как *мировая война*?

Г) Кто виноват в развязывании Первой мировой войны?

Д) Почему спустя столетие в современном обществе обострился интерес к истории Первой мировой войны?

Е) ... (ваш вариант) (БУ)

5) На основе главного/ключевого вопроса занятия и уточнённого стереотипного плана изучения истории Первой мировой войны определите *направления (тема, цель, вопросы)* для работы каждой проблемной группы; затем определите *круг необходимых источников и средство визуализации результатов* своего исследования (кластер, историческая карта с аппликациями-символами, визуализированная хронологическая / синхронистическая таблица, мультимедийная презентация, стендовый доклад и т. п.).

1.2.2. Военные годы: 1914—1918

Поскольку в учебнике материалы по истории Первой мировой войны представлены в проблемно-хронологическом порядке

¹ Стереотипный план изучения военных событий в старшей школе может выглядеть следующим образом:

I. Предпосылки, причины и повод к открытому вооружённому столкновению.

II. Цели главных противоборствующих сил (интересы союзников).

III. Готовность противоборствующих сторон к войне. (Баланс сил накануне военных действий.)

IV. Хронологические рамки и этапы/периоды военных действий (вариативные периодизации).

V. Внутри каждого этапа/периода: планы сторон, основные военные события, их результаты, причины победы/поражения; отличившиеся полководцы и воины...

VI. Военно-политические результаты вооружённого конфликта для стран и народов, принимавших в нём участие.

VII. Международное значение и уроки войны.

ке, соотнесённом с каждым военным годом, а в стереотипном плане акцент тоже сделан на этапах / периодах войны, предложим информационные ресурсы и их методическое обеспечение сообразно этому критерию.

В характеристике военного года акцент в соответствии с главным / ключевым вопросом занятия может быть сделан на одном или нескольких проблемах:

- Стратегические инициативы и реальности военного времени.
- «Великие сражения» / «Герои былых времён».
- Война и общество.
- Война и память...

Дополнительно каждая группа старшеклассников может на тематических контурных картах условными знаками отмечать события на Западном и Восточном фронтах в 1914—1918 гг., придумать сообразные им яркие названия, составить легенду карты.

Образцы рабочих листов

«1914»: начало и первый военный год:

- Учебник (с. 19—21), вопрос 2 на с. 25.
- Ресурсы 1, 2, 3 (с. 39—40) и источники 1—4. Из-за большого количества документов школьники первой группы могут распределить их между собой, предварительно договорившись о направлении вывода, обобщающего их исследовательскую работу.
- Карта «Первая мировая война», с. 26—27.

Источник 1

Австро-венгерский ультиматум Сербии 23 июля 1914 г.:

1. Запретить все издания, которые возбуждают ненависть и презрение к [австро-венгерской] монархии...

2. Немедленно распустить общество, именуемое «Народна Одбрана»...

3. Немедленно изъять в учебных заведениях Сербии, как в отношении преподавательского персонала, так и в отношении учебных пособий, всё, что служит или могло бы служить к поддержанию пропаганды против Австро-Венгрии.

4. Удалить с военной службы и вообще из администрации всех офицеров и чиновников, виновных в пропаганде против австро-венгерской монархии, причём императорское и королевское правительство сохраняет за собою право сообщить фамилии и факты королевскому правительству.

5. Согласиться на сотрудничество в Сербии органов императорского и королевского правительства в деле подавления вредоносных движений...

6. Открыть судебное следствие против участников заговора 28 июня, находящихся на сербской территории. Органы, уполномоченные императорским и королевским правительством, примут участие в подлежащих розысках...

8. Помешать действительными мерами участию сербских властей в незаконной перевозке оружия и взрывчатых веществ через границу».

Вопросы и задания к источнику 1:

1) Что в международной политике означает *ультиматум*? Когда государства используют этот вид документа?

2) Что послужило поводом к предъявлению данного ультиматума?

3) Что в стилистике и риторике этого документа выдаёт его ультимативный характер?

4) Почему Сербия восприняла этот документ как нарушение своего суверенитета? Какие требования сербы могли расценить (и расценили) как вмешательство в свои внутренние дела?

5) Как вы думаете, почему Австро-Венгрия использовала чрезмерно категоричный тон, провоцирующий столь же категоричный отказ со стороны Сербии, а не попытку двухсторонних переговоров по урегулированию конфликта?

Источник 2

Министр иностранных дел России С. Д. Сазонов
об объявлении Германией войны России

«В 7 часов вечера ко мне явился граф Пурталес и с первых же слов спросил меня, готово ли русское правительство дать благоприятный ответ на предъявленный им накануне ультиматум. Я ответил отрицательно и заметил, что хотя общая мобилизация не могла быть отменена, Россия тем не менее была по-прежнему расположена продолжать переговоры для разрешения спора мирным путём.

Граф Пурталес был в большом волнении. Он повторил свой вопрос и подчеркнул те тяжёлые последствия, которые повлечёт за собою наш отказ считаться с германским требованием отмены мобилизации. Я повторил уже данный ему раньше ответ. Посол, вынув из кармана сложенный лист бумаги, дрожащим голосом повторил в третий раз тот же вопрос. Я сказал ему, что не могу дать ему другого ответа. Посол, с видимым усилием и

глубоко взволнованный, сказал мне: «В таком случае мне поручено моим правительством передать вам следующую ноту». Дрожащая рука Пурталеса вручила мне ноту, содержащую объявление нам войны. В ней заключались два варианта, попавшие по недосмотру германского посольства в один текст. Эта оплошность обратила на себя внимание лишь позже, так как содержание ноты было совершенно ясно. К тому же я не имел времени в ту пору подвергнуть её дословному разбору.

После вручения ноты посол, которому, видимо, стоило большого усилия исполнить возложенное на него поручение, потерял всякое самообладание и, прислонившись к окну, заплакал, поднимая руки и повторяя: «Кто мог бы предвидеть, что мне придётся покинуть Петроград при таких условиях!» Несмотря на собственное моё волнение, которым мне, однако, удалось овладеть, я почувствовал к нему искреннюю жалость, и мы обнялись перед тем, как он вышел нетвёрдыми шагами из моего кабинета».

Вопросы и задания к источнику 2:

- 1) К какому типу источников относится данный документ?
- 2) Какова была цель и время его создания?
- 3) Кому или какой аудитории предназначался данный текст?
- 4) О каком дне, месяце и годе идёт речь в этом источнике?
- 5) На чём, *согласно С. Д. Сазонову*, настаивала Германия, и почему это требование было отвергнуто Россией?
- 6) Находится ли документ, о котором идёт речь в данном источнике, в открытом доступе? Можно ли с ним ознакомиться? Какие детали, сообщённые С. Д. Сазоновым, можно проверить на основе оригинала?
- 7) Почему немецкий посол сильно нервничал при встрече с министром иностранных дел Российской империи? В чём проявилось это волнение? В ответе на этот вопрос постарайтесь найти и назвать как минимум три признака.
- 8) Почему С. Д. Сазонов почувствовал к послу Германии «искреннюю жалость», хотя тот представлял теперь враждебную России державу?

Вопросы и задания к источнику «Настроения при объявлении войн» (с. 39):

- 1) Определите, о каких странах идёт речь в отрывках из документов. По каким признакам вы это установили?
- 2) К какому периоду войны относятся все эти тексты? Назовите примерные дни и месяц событий, в них описанных.

3) В какие группы можно объединить все страны в зависимости от их участия в Первой мировой войне (или по другим критериям)?

4) Что объединяло людей разных стран Европы в эти дни? Какие слои населения сплотила весть об объявлении войны? Какие идеи и чувства захватили людей? Какими способами они выражали их?

5) Были ли среди них те, кто не разделял всеобщих восторгов? Почему давление сторонников войны было внушительным, подчиняющим?..

Вопросы и задания к источнику «Историк А. И. Уткин о переброске немецких войск с Западного фронта на Восточный» (с. 40):

1) К какому периоду Первой мировой войны относится эпизод из книги современного историка А. И. Уткина?

2) Что в это время представлял собою Восточный фронт и какие события могли побудить фон Мольтке оказать помощь Восточному фронту?

3) Почему генерал Людендорф (один из лучших немецких стратегов в годы войны) не обрадовался возможности получить подкрепление?

4) Какими оказались результаты военной операции в Восточной Пруссии для всех её участников первого года войны?

5) Почему решение фон Мольтке некоторые военные историки рассматривают как губительное для Германии и в конечном итоге как определившее исход всей войны?

«1915»: шёл второй год войны...

- Учебник (с. 21—22).
- Источник 5.
- Карта «Первая мировая война и её последствия», с. 26—27.

Источник 5

Писатель Э. М. Ремарк о газовой атаке

«Открываю глаза. Мои пальцы вцепились в какой-то рукав, в чью-то руку. Раненый? Я кричу ему. Ответа нет. Это мёртвый. Моя рука тянется дальше, натывается на щепки, и тогда я вспоминаю, что мы на кладбище. <...>

Вдруг кто-то бьёт меня по лицу, чья-то рука цепляется за моё плечо. Уж не мертвец ли воскрес? Рука трясёт меня, я поворачиваю голову и при свете короткой, длящейся всего лишь секунду вспышки с недоумением вглядываюсь в лицо Катчинско-

го; он широко раскрыл рот и что-то кричит; я ничего не слышу, он трясёт меня, приближает своё лицо ко мне; наконец грохот на мгновение ослабевает, и до меня доходит его голос:

— Газ, г-а-а-з, г-а-аз, передай дальше.

Я рывком достаю коробку противогаза. Неподалёку от меня кто-то лежит. У меня сейчас только одна мысль — этот человек должен знать!

— Га-а-з, га-аз! <...>

Мы лежим вчетвером в тягостном, напряжённом ожидании и стараемся дышать как можно реже.

В эти первые минуты решается вопрос жизни и смерти: герметична ли маска? Я помню страшные картины в лазарете: отравленные газом, которые ещё несколько долгих дней умирают от удушья и рвоты, по кусочкам отхаркивая перегоревшие лёгкие.

Я дышу осторожно, прижав губы к клапану. Сейчас облако газа расползается по земле, проникая во все углубления. Как огромная мягкая медуза, заползает оно в нашу воронку, лениво заполняя её своим студенистым телом. Я толкаю Ката: нам лучше выбраться наверх, чем лежать здесь, где больше всего скапливается газ. Но мы не успеваем сделать это: на нас снова обрушивается огненный шквал. На этот раз грохочут, кажется, уже не снаряды, — это бушует сама земля. <...>

Моя голова в противогазе звенит и гудит, она, кажется, вот-вот лопнет. Лёгкие работают с большой нагрузкой: им приходится вдыхать всё тот же самый горячий, уже не раз побывавший в них воздух, вены на висках вздуваются. Ещё немного, и я наверно задохнусь.

В воронку просачивается серый свет. По кладбищу гуляет ветер. Я перекатываюсь через край воронки. В мутно-грязных сумерках рассвета передо мной лежит чья-то оторванная нога, сапог на ней совершенно цел, сейчас я вижу всё это вполне отчетливо. Но вот в нескольких метрах подалее кто-то поднимается с земли; я протираю стёкла, от волнения они сразу же снова запотевают, я с напряжением вглядываюсь в его лицо, — так и есть: на нём уже нет противогаза.

Ещё несколько секунд я выжидаю: он не падает, он что-то ищет глазами и делает несколько шагов, — ветер разогнал газ, воздух чист. Тогда и я тоже с хрипом срываю с себя маску и падаю. Воздух хлынул мне в грудь, как холодная вода, глаза вылезают из орбит, какая-то тёмная волна захлёстывает меня и гасит сознание».

Вопросы и задания к источнику 5:

1) К какому типу документов относится этот текст? При каких условиях с ним можно работать как с историческим источником и доверять его информации?

2) Когда и где могли произойти события, описанные в романе Э. М. Ремарка?

3) На чьей стороне воюет главный герой романа? В новинку ли ему и его однополчанам газовые атаки?

4) Что помогло спастись главному герою во время газовой атаки?

5) Как вы думаете, почему применение на войне «удушающих, ядовитых или других подобных газов» было запрещено международным соглашением уже вскоре после окончания Первой мировой войны (Женевский протокол 1925 г.)?

«1916»: борьба на истощение

- Учебник (с. 22—24).
- Ресурс 4 (с. 41).
- Карта «Первая мировая война», с. 26—27.

«1917»: когда закончится этот ужас?..

- Учебник (с. 22—24)
- Карта «Первая мировая война», с. 26—27

«1918»: победители и побеждённые

- Учебник (с. 24—25).
- Ресурс 5 и 7 (с. 41—43).
- Карта «Первая мировая война и её последствия», с. 26—27.

Вопросы и задания к источнику «Извлечения из Компьенского перемирия 11 ноября 1918 г.» (с. 42—43):

1) В чём заключался смысл Компьенского перемирия? Какой характер носили заключённые 11 ноября соглашения? Какие страны были авторами этого документа и сформулированных в нём условий?

2) Почему документ состоит из двух частей? По какому принципу они образованы?

3) Сопоставьте требования стран-победителей к Германии в части А и В. Чем они различаются? Объясните, почему условия для Западного фронта и восточных границ оказались разными.

Вопросы и задания к источнику «Д. Ллойд Джордж о победе над Германией» (с. 41).

1) К какому типу источников относится данный документ? С какой целью он создан? Какой аудитории адресован?

2) Насколько честным и объективным мог быть автор этого текста в связи с форматом своего свидетельства?

3) Какую должность занимал Ллойд Джордж в правительстве Великобритании? Какой была его позиция в отношении предстоящей войны с Германией?

4) В какой мере он разделял / инициировал планы Великобритании, о которых рассказано в источнике 1?

5) Как автор характеризует трудности войны с Германией для Великобритании?

6) Почему англичане, по словам Ллойда Джорджа, несли потери, «которые были значительно больше тех, которые мы причиняли врагу»? Народы каких стран воевали в составе британской армии на полях Первой мировой войны? Какие потери они понесли?

7) Почему потери в войсках постоянно занижались на официальном уровне? Было ли это исключительно британским опытом ведения информационной войны и пропаганды?

8) В чём Ллойд Джордж видит причины поражения Германии? В тексте источника найдите три и более причины.

9) Как вы думаете, почему Ллойд Джордж ничего не говорит о России, её роли в войне и потерях? Ответ на какой из ранее поставленных вопросов помогает объяснить это «молчание»?

1.2.3. Обобщающая дискуссия

1) Прокомментируйте высказывание одного из современников Первой мировой войны: «Война наконец кончилась. Последствия её были многообразны и бесчисленны. Но над всем преобладало одно: разочарование».

2) Какие другие оценки итогов Первой мировой войны вам известны? Совпадают они с первым мнением или противоречат ему?

3) Попробуйте объяснить, почему Первая мировая война оказалась людям XX в. «самым загадочным событием истории»? Что в ней могло вызывать недоумение, непонимание и т. д. у людей, которые стали её очевидцами, участниками, жертвами?..

4) Попробуйте объяснить, почему современники Первой мировой войны называли её *Великой*. В чём, на ваш взгляд, люди начала XX столетия увидели величие вооружённого конфликта 1914—1918 гг.?

5) Почему название *Великая война* продержалось только до Второй мировой войны? А как эту войну называли в России до 1918 г. и после? В чём смысл переименований исторических событий их потомками?

6) Как авторы учебника относятся к определению Первой мировой войны как *Великой войны*? Почему вы так думаете? Попробуйте в параграфах 1—3 найти их аргументы в защиту своей точки зрения.

7) Как вы думаете, правомерно ли оценивать Первую мировую войну и её последствия как кризис европейской цивилизации? Как Великую Отечественную войну? И т. д.

8) Какие оценки Первой мировой войны фигурируют в современной научно-исторической литературе и публичной истории (художественные фильмы, беллетристика, памятники, сайты, компьютерные игры...)?

Идеи для проектов:

В годы Первой мировой войны по обеим линиям фронта было создано огромное множество *агитационных плакатов и карикатур*, темой которых был образ врага, а задачей — разжигание ненависти и поддержание боевого духа населения воюющих стран. Какие карикатуры представлены в учебнике? Какие ещё карикатуры времён Первой мировой войны вы знаете? Чем они примечательны?

Кроме этих средств, целям пропаганды и контрпропаганды служили *граффити*, которые рисовали солдаты в окопах. Коллекции этих визуальных документов есть в Интернете.

1.3. Революционная волна после Первой мировой войны

Предметные результаты:

- общие представления о перекраивании политической карты Европы в связи с результатами Первой мировой войны, распадом четырёх империй и революционными событиями 1917—1923 гг.;
- систематизированные знания о причинах, характере и развитии революций в странах Европы, Азии и Латинской Америки, их завоеваниях и исторических уроках для послевоенного мира.

Примерная структура занятия:

1. Мир после войны: общественные настроения и ожидания — *проблемный анализ вводного текста и иллюстраций учебника (с. 28), комплексный анализ документов, вводная беседа с элементами повторения, обобщения и актуализации ранее полученных знаний, обсуждение главного вопроса параграфа 3 / формулирование ключевого вопроса темы занятия 1.3.*

2. Новая карта послевоенной Европы — *аналитическое чтение учебника (с. 29), картографический практикум (обзорная карта, с. 26—27), обобщающая беседа.*

3. Ноябрьская революция в Германии (1918—1919) — *проблемное изложение, аналитическое чтение учебника (с. 30—32), составление стереотипного плана «Революции в странах Европы и Азии после Первой мировой войны», картографический практикум (карта «Революция в Германии», с. 31), комплексный анализ документов, обобщающая беседа (вопрос 3, с. 37).*

4. Революции в странах Европы и Азии после Первой мировой войны — *аналитическое чтение учебника (с. 30—34, 35—36), картографический практикум (карта «Революция в Венгрии», с. 33; карта «Раздел Османской империи», с. 36) и других материалов УМК (ПУ), заполнение конкретизирующих пунктов стереотипного плана (самостоятельная работа на уроке / домашнее задание). Позднее, в рамках соответствующих тем целесообразно вернуться к революционным событиям в истории Венгрии и Турции для установления преемственности или коллизии их развития в XX в.*

5. Война и революции — *аналитическое чтение учебника (с. 34—35), вопрос 5 (с. 37), обобщающая дискуссия по главному / ключевому вопросу занятия 1.3.*

1.3.1. Мир после войны: общественные настроения и ожидания

Вопросы для вводной беседы:

1) Прокомментируйте высказывание одного из современников Первой мировой войны: «Война наконец кончилась. Последствия её были многообразны и бесчисленны. Но над всем преобладало одно: *разочарование*».

2) Проанализируйте документы (Нэнси Мари Отт о влиянии Первой мировой войны на творчество Дж. Р. Р. Толкина. Писатель Э. М. Ремарк о переоценке ценностей на войне)¹.

3) Как вы думаете, почему послевоенные настроения людей, переживших Первую мировую войну, были диаметрально противоположными (всеобщее разочарование — призывы к мировой революции)?

4) Проанализируйте заголовки параграфа 3 и его пунктов, иллюстрации, даты на ленте времени, главный вопрос (с. 28). Составьте план изучения новой темы.

¹ Комплекс вопросов и заданий к этим документам предложен в сценариях обобщающего занятия 1.4.

5) Сформулируйте ключевой вопрос занятия 1.3 на основе ключевого вопроса темы 1 и обсуждения морально-этических и социально-психологических последствий Первой мировой войны.

1.3.2 Новая карта послевоенной Европы

Вопросы и задания для обобщающей беседы с элементами эвристики:

1) Подумайте, почему в результате Первой мировой войны распались именно эти империи: Российская, Германская, Австро-Венгерская и Османская. Каковы общие причины их распада?

2) Какие новые государства возникли в Европе в результате распада империй и революций?

3) Какие ещё территориальные изменения произошли на карте Европы и мира в результате Первой мировой войны?

4) Почему образование новых европейских государств происходило через революции и рост *национализма*?

5) Какие ещё идейные течения возникли в канун и в ходе Первой мировой войны? Чем они были обусловлены? Какие слои населения были подвержены их влиянию? Почему?

6) Как вы думаете, правомерно ли оценивать Первую мировую войну и её последствия как *кризис европейской цивилизации*?

1.3.3. Ноябрьская революция в Германии (1918—1919)

Из-за большого объёма учебного материала предлагаем основное время учебного занятия уделить Ноябрьской революции в Германии, на уроке составить *стереотипный план* «Революции в странах Европы и Азии после Первой мировой войны», который школьники конкретизируют фактами и обобщениями по революциям в Венгрии и Турции в домашней работе с учебником и другими материалами УМК.

Вариант стереотипного плана

Революции в странах Европы и Азии после Первой мировой войны

I. Годы революции.

II. Причины революционных выступлений (внутренние / внешние).

III. Лидеры и их политические лозунги.

IV. Социальная база революции (движущие силы, требования).

V. Основные события.

VI. Результаты революционных выступлений и причины поражения.

VII. Значение революции для страны / Европы / региона мира.

VIII. Оценка революции различными политическими деятелями, участниками, деятелями культуры и др.

Вариант сравнительно-обобщающей таблицы для конкретизации пунктов стереотипного плана

**Революции в странах Европы и Азии
после Первой мировой войны**

Вопросы для сравнения / конкретизации (пункты стереотипного плана)	Германия	Австро-Венгрия	Турция	Россия¹
I. Годы революции				
II. Причины революционных выступлений (внутренние / внешние)				
И т. д.				

Вопросы и задания для комплексного анализа документа «Из Конституции Веймарской республики» (с. 42):

1) В каких исторических условиях была принята эта Конституция? Какие политические силы оказали влияние на её разработку и принятие?

2) Выделите положения, свидетельствующие о демократических преобразованиях германского государства.

3) Как авторы Конституции попытались сохранить преемственность по отношению к предыдущему этапу германской государственности?

4) На основании текста составьте схему высших органов власти Веймарской республики. Как в ней отражается идея статьи 1 «Германская империя — республика»?

¹ Этот столбец таблицы может быть заполнен по учебнику «Всеобщая история. Новейшая история» (9 класс), а может быть отложен до изучения соответствующей темы в курсе отечественной истории.

5) Какими полномочиями наделяла Конституция президента империи?

6) Какими полномочиями обладало имперское правительство?

7) В чём заключался смысл статьи 4? Какое значение она имела для Германии, только что проигравшей Первую мировую войну?

Источник 6

Британский политический деятель
и историк У. Черчилль о Веймарской республике

«В Веймаре была провозглашена демократическая конституция, соответствовавшая всем новейшим достижениям в этой области. После изгнания императоров избраны были ничтожества... Предубеждение американцев против монархии... ясно показало поверженной империи, что в качестве республики она может рассчитывать на лучшее обращение со стороны союзников, нежели в качестве монархии. Если бы мы придерживались мудрой политики, мы увенчали бы и укрепили Веймарскую республику конституционным монархом в лице малолетнего внука кайзера, поставив над ним регентский совет. ...Веймарская республика при всех её достоинствах и совершенствах рассматривалась как нечто навязанное врагом».

Вопросы и задания к источнику 6:

1) Что вы знаете об авторе этого свидетельства? Какое отношение он имел к Веймарской республике: был её современником / сторонником / противником / ...?

2) В чём У. Черчилль склонен признать достоинства и совершенства Веймарской республики?

3) Кто, по мнению У. Черчилля, навязал немцам республику? Почему немцы приняли это «предложение»? Почему, по мнению У. Черчилля, это была идея, «навязанная врагом»?

4) Какая форма государственного устройства, по мнению У. Черчилля, была для Германии более подходящей и почему?

5) Как вы относитесь к идее Черчилля? Была ли она предложением не врага, а друга? Для ответа на этот вопрос проанализируйте англо-германские отношения в послевоенные годы.

1.3.4. Война и революции

Вопросы и задания для обобщающей беседы:

1) По тексту учебника (параграф 3) и дополнительным источникам покажите на карте «Европа в 1918—1923 гг.» (атлас

«Новейшая история») регионы и страны, которые захлестнула «революционная волна» 1917—1923 гг.

2) Почему с началом Первой мировой войны связывают крах Второго Интернационала?

3) Какие причины привели к созданию Третьего (Коммунистического) Интернационала и какие задачи была призвана решать новая международная организация? Каким виделся коммунистам путь преобразования общества?

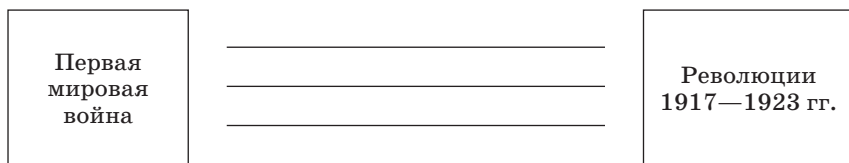
4) Какие причины привели к созданию Социинтерна и какие задачи была призвана решать новая международная организация? Какой путь развития общества отстаивали социалисты?

5) Как вы считаете, какое влияние на международное движение рабочих должно было оказать создание двух Интернационалов: коммунистов и социалистов? Своё мнение аргументируйте.

6) Заполните схему «Первая мировая война и революции 1917—1923 гг.»

Вариант схемы

Первая мировая война и революции 1917—1923 гг.



7) Проанализируйте и обобщите внутреннее и внешнее положение стран, которые в 1917—1923 гг. накрыла революционная волна. Что общего было:

— в их социально-экономическом и социально-политическом положении;

— в результатах участия в Первой мировой войне;

— в итогах и значении революционных лет?

8) Можно ли утверждать, что революционные выступления и массовые социальные протесты в странах Европы, Азии и Латинской Америки были закономерным ответом на Первую мировую войну? Если да, то почему это был «ответ»? Почему он был «закономерным»?

9) Как вы поняли, почему самыми радикальными были выступления, в подготовке которых принимали участие коммунисты?

10) Почему за пределами России коммунистические революции нигде в эти послевоенные годы не увенчались победой? Почему в 1920-е гг. европейцы предпочли иной (некоммунистический) путь развития?

1.4. Первая мировая война и её последствия / Мир стал другим после Первой мировой войны?

Варианты повторительно-обобщающего занятия:

1. *Дискуссия* по ключевому вопросу темы «Почему Первая мировая война стала реальностью? Как она изменила политическую карту Европы и мира, какое влияние оказала на историю человечества в XX в.? Почему феномен Первой мировой войны актуализировался спустя столетие?». Ключевой вопрос темы состоит из трёх взаимосвязанных частей и таким образом является скрытым планом итогового обсуждения комплекса вопросов:

1) Почему мировая война стала реальностью? Почему пацифистские выступления мировой общественности (А. Барбюс, Ж. Жорес, М. Горький, Б. Нушич, Я. Гашек и др.) не оказали серьёзного влияния на антивоенные настроения?

2) Чем принципиально война 1914—1918 гг. отличалась от всех предшествующих войн? (В исторической науке высказываются идеи о мировом характере, в частности, Семилетней войны и Крымской войны.) Почему первоначально она воспринималась/внедрялась в сознание общества как Великая война?

3) Входило ли перекраивание политической карты Европы в планы инициаторов Первой мировой войны? Насколько послевоенная реальность оправдала их ожидания? Какой миропорядок обеспечивали новые государственные границы и новые государства, образовавшиеся в результате Первой мировой войны? (*Картографический практикум по тематической карте «Территориальные изменения и новые государства в Европе после Первой мировой войны», с. 52.*)

4) Почему морально-нравственные итоги и уроки Первой мировой войны были самыми значительными в истории человечества? В каком смысле послевоенный мир (общество) стал *другим*? Что в нём изменилось?

5) Какие проблемы истории Первой мировой войны волнуют современных учёных, общество, деятелей культуры (писателей, кинематографистов, художников) и политиков в связи со столетием Первой мировой войны?

2. *Презентация и защита тематических проектов*, подготовленных по материалам главы 1 и занятий 1.1—1.3, а также рекомендованных на с. 39.

3. *Тестирование* (задание 1 на с. 38). Тесты на соответствие предметных единиц содержания темы 1. Все контрольно-измерительные материалы, подготовленные десятиклассниками заранее, собираются, перераспределяются между школьниками и прорешиваются. Потом авторы тестов могут выступить в роли экспертов и аналитиков:

— Какие *даты и события* Первой мировой войны воспроизводятся в тестах / не использованы в разработке тестов?

— Какие *исторические деятели и факты* их биографий в связи с Первой мировой войны запомнились и внесены в тесты / не запомнились?

— Какие *причинно-следственные связи* установлены верно / какие нет?

— История *каких стран* в Первой мировой войне получила максимальное освещение в тестах / каких — минимальное?

В конце делается общий вывод, резюмирующий:

— основные предметные единицы темы 1, усвоенные / неувоенные одноклассниками;

— успехи и проблемы в разработке *тестов соответствия* и равномерном охвате содержания всех параграфов главы 1 и занятий по первой теме.

4. *Конкурс эссе* (с. 38). Все четыре высказывания относятся к одному типу — *концептуальные высказывания*, хотя и восходят к разным ценностным основаниям:

— политические ценности — в высказываниях 1, 2 и 4: «Германская армия получила *удар ножом в спину*» (П. фон Гинденбург о революции в Германии); «Революции — это *самые интересные эпохи*, во время которых сущность человеческого общества и его структура обнажаются до мозга костей» (К. Либкнехт), «Чтобы построить *новое государство*, о деяниях прежнего надо забыть» (М. К. Ататюрк);

— экзистенциальные и нравственные — в высказывании 3: «Наверно всё ложь и ничтожность, коль скоро *культура тысячелетий* даже не сумела воспрепятствовать тому, чтобы проливались реки крови» (Э. М. Ремарк).

Высказывания принадлежат конкретным историческим деятелям, «на том они стоят», и поэтому школьникам-эссеистам нужно сначала определиться с *целью своей творческой работы*,

главным требованием к которой является личностное отношение к смыслу текста. Посоветуйте десятиклассникам не торопиться соглашаться или оспаривать эти суждения, пусть попытаются понять ценности их авторов, обстоятельства и мотивы высказываний, поинтересуются фактами биографии и политической деятельности К. Либкнехта, Атаюрка и др., проверят высказывания на искренность и верность декларируемым идеалам. Вывод личностного характера эссеисты сделают по результатам своей поисково-информационной и критически-аналитической работы.

5. *Дебаты* (задание 3, с. 38—39). Для дебатов в формате Карла Поппера или во Всемирном формате школьных дебатов важно, чтобы две соревнующиеся в красноречии группы школьников отстаивали диаметрально противоположные мнения. Школьники, оказавшиеся в той или иной команде, не обязательно должны поддерживать определённую точку зрения. В дебатах важно умение подобрать и убедительно изложить аргументы, найти слабое звено в позиции соперника, усилить свою аргументацию, отвечая на вопросы противоположной стороны, и т. д. В отличие от *дискуссии*, в дебатах отсутствует диалогичность, стремление к пониманию и принятию иной точки зрения. Поэтому этот формат достаточно эффективен в развитии регулятивных и познавательных универсальных учебных действий (далее — УУД), но проигрывает дискуссиям в становлении коммуникативных УУД и личностных результатов общего образования.

Дебаты между консерваторами, либералами, социал-демократами и коммунистами в условиях борьбы за голоса избирателей в стране, переживающей мощный внутривнутриполитический и социально-экономический кризис, безусловно, развернутся во круг насущных проблем и ожиданий измученного войной и распадом империи населения. Поэтому четыре команды — «партии» предварительно готовят свою предвыборную программу по ключевым сферам внутренней и внешней политики, включая вопросы социальной поддержки, образования, здравоохранения, развития культуры. В подготовке программ школьники могут использовать материалы учебника «Рабочее движение и социализм» (с. 7—8).

6. *Ученическая конференция* (задание 4, с. 39). В её основе может быть:

а) только один обстоятельный доклад на предложенную тему «Первая мировая война и послевоенный революционный подъём» и вопросы к докладчику;

б) доклад и содоклад по одной и той же теме, но с обоснованием, например, разных подходов к оценке этого факта историками XX и XXI вв., историками-марксистами и историками иных идеологических пристрастий (либералы, консерваторы, демократы).

7. *Библиоклуб*: обсуждение прочитанных книг/записей в читательских дневниках (с. 44).

8. *Кинозал*: просмотр и обсуждение кинофильмов-экранизаций художественных произведений на историческую тему (с. 44).

9. «*Карта памяти и антипамяти*»: идеи для поисково-информационного и творческого проектов. Пережив Первую мировую войну, человечество должно было оставить какие-то её реликвии как память и предупреждение. Узнайте, какие памятники и монументы, музеи и места памяти Первой мировой войны были созданы в первой половине XX в. (до начала Второй мировой войны). Какие из них были уничтожены и почему? Какие существуют до сих пор или появились в канун столетия Первой мировой войны?

10. *Клуб знатоков истории*: анализ первоисточников, посвящённых проблеме «Человек и война», переоценке моральных ценностей послевоенным обществом. В этом формате повторительно-обобщающего занятия используются фрагменты источников из раздела «Ресурсы главы» (с. 39—43) и дополнительных источников. Поскольку вопросы, сформулированные в учебнике, основаны на логическом анализе текстов и превращают документы в *источники информации*, в методическом пособии предложены варианты комплексного (многоуровневого) анализа *исторических источников*¹.

Источник 7

Русский посол в Лондоне о целях Великобритании
в Первой мировой войне (сентябрь 1914 г.)

«Судя по моим частным разговорам с министрами и влиятельными деятелями Консервативной партии, английская программа на случай окончательной полной победы даже если

¹ В комплекс вопросов и заданий к источнику, сформулированных в учебнике на логическом уровне, добавлены вопросы на атрибуцию документа, его автора и адресата (вопросы 1 и 2), скорректированы вопросы на анализ представленной в источнике информации (3—5), внесены вопросы на критику источника (6) и его прагматологическую оценку (7—8). Подробнее о комплексном анализе документов см. во введении к данному пособию.

победа эта будет одержана в результате весьма затяжной войны, могла бы быть в настоящее время сформулирована приблизительно следующим образом. Приобретение германских колоний, которые английские доминионы займут сами, если этого пожелают... Сдача всей главнейшей части германского флота для того, чтобы его потопить. Бельгии были бы согласны уступить Люксембург. Голландия могла бы быть компенсирована за счёт Германии. Военная контрибуция ляжет значительной своей тяжестью по возможности на Германию. Непосредственно вмешиваться в создание будущего строя Германии не предполагают, но ожидают, что разгром Пруссии повлечёт за собой вынужденный отказ её от главенствующего положения в Германии, что сведёт на нет её могущество... Главной целью она себе ставит разгром военной и морской мощи Германии. Франция получила бы Эльзас-Лотарингию и колонию. Россия получила бы польские провинции Пруссии и Австрии. Польские провинции, которые обнимают русские районы в Галиции и Буковине, Трансильвания, Босния-Герцеговина и Адриатическое побережье должны быть поделены между славянскими государствами и Италией по мере необходимости».

Вопросы и задания к источнику 7:

1. Кем был автор этого документа? Каков статус и цель письменного послания? Кому оно могло быть адресовано?
2. Когда написан этот документ? К какому периоду Первой мировой войны он относится?
3. Каковы, *согласно данным русского посла*, планы Великобритании в войне? От имени какой политической силы эти планы озвучены?
4. Что правящие круги Великобритании надеются получить в результате «окончательной полной победы»? Почему они готовы ради них даже на «весьма затяжную войну»? В чём Великобритания видела для себя главную опасность со стороны Германии и что она планировала предпринять, чтобы избавиться от этой опасности?
5. Почему, *считает русский посол*, Великобритания не хотела «непосредственно вмешиваться в создание будущего строя Германии»? Какие факты автор письма приводит в обоснование этой точки зрения? Почему правители Великобритании были готовы и другим странам прибавить новые земли?
6. Каковы были источники информированности русского посла о планах Великобритании в начавшейся войне? Насколько они надёжны и достоверны?

7. Что из намеченного британскими политиками было реализовано в результате поражения Германии? Насколько точно русский посол в Лондоне смог информировать своё правительство о планах Великобритании?

8. Какую роль эти сведения и подобные им играли в подготовке России к участию в Первой мировой войне?

Источник 8

Нэнси Мари Отт о влиянии Первой мировой войны
на творчество Дж. Р. Р. Толкина

«Когда Фродо, Сэм и их провожатый Голлум пересекали Мертвецкие болота, они видели призрачные, разлагающиеся останки мёртвых воинов, погибших в войне, которая разразилась в этих местах тысячи лет назад. Фродо говорит своим спутникам: «Они лежат в чёрной глубине и глядят мёртвыми глазами. Злобные, страшные хари, а рядом — скорбные и величавые, гордые и прекрасные лики, и водоросли оплели их серебристые кудри. И все мёртвые, сплошь гнилые трупы, и свет от них замогильный» («Две Твердыни», кн. 4, гл. 2).

Мертвецы, лежащие в грязных лужах, — это потрясающая человеческое воображение картина траншейной войны на Западном фронте, и Толкину, несомненно, довелось увидеть их во время своей фронтовой службы. Когда начались осенние дожди, поле боя на Сомме превратилось в зловонную топь — болото, усеянное разлагающимися трупами людей и животных. Мертвецы, которых видят Фродо и Сэм, не обладают физической формой, сохранились всего лишь их призраки, но и такими они вызывают ужас и сострадание.

Пейзаж Итилиэна в чём-то сходен с сельскими пейзажами Франции за линией фронта. Несмотря на то что и тут видны признаки близких боевых действий — несколько разрушенных зданий, кое-где воронки от снарядов и обычная для военного времени разруха — в остальном пейзаж естественен и неосквернён. Он ещё не попал полностью во власть войны. Так же и Итилиэн, опустевшая провинция Гондора, которая только недавно захвачена Сауроном. Несмотря на то что орки потрудились и тут, Итилиэн сохранил большую часть своей природной красоты. Фродо и Сэм воспряли духом, когда попали в Итилиэн, совсем как солдаты, у которых поднималось настроение, когда заканчивались бои и они могли вернуться в безопасность тылов.

Другое сходство между Итилиэном и тылами во Франции заключается в близости к смертельно опасным местам — к фрон-

ту или к границе Мордора. Звуки бомбардировки никогда не смолкали за линиями передовой. Вспышки от артобстрела, поднятые взрывами дым и пыль могли показаться горным хребтом на горизонте, подобно тому, как Сэм и Фродо в землях за пределами Сумрачных гор видели извергающийся Ородруин».

Вопросы и задания к источнику 8:

1. Что вы знаете о писателе Дж. Р. Р. Толкине и его произведениях?
2. Каким образом жизнь и творчество этого писателя связаны с Первой мировой войной?
3. Места каких исторических событий Первой мировой войны упомянуты в тексте исследования? Чем они знамениты?
4. Как увиденное и пережитое писателем во время войны отразилось в творчестве Толкина?
5. Оправдывает ли войну то, что под влиянием пережитого могут быть созданы выдающиеся произведения культуры?

Источник 9

Э. М. Ремарк. «На Западном фронте без перемен»

«Канторек, строгий маленький человечек в сером сюртуке, с острым, как мышиная мордочка, личиком, был у нас классным наставником. <...> На уроках гимнастики Канторек выступал перед нами с речами и в конце концов добился того, что наш класс, строем, под его командой, отправился в окружное военное управление, где мы записались добровольцами.

Помню как сейчас, как он смотрел на нас, поблёскивая стёклышками своих очков, и спрашивал задумчивым голосом: — «Вы, конечно, тоже пойдёте вместе со всеми, не так ли, друзья мои?»

У этих воспитателей всегда найдутся высокие чувства, — ведь они носят их наготове в своём жилетном кармане и выдают по мере надобности поурочно. Но тогда мы об этом ещё не задумывались.

Правда, один из нас всё же колебался и не очень-то хотел идти вместе со всеми. Это был Иозеф Бем, толстый, добродушный парень. Но и он всё-таки поддался уговорам, — иначе он закрыл бы для себя все пути. Быть может, ещё кое-кто думал, как он, но остаться в стороне тоже никому не улыбалось, — ведь в то время все, даже родители, так легко бросались словом «трус». Никто просто не представлял себе, какой оборот примет дело. В сущности, самыми умными оказались люди бедные и простые, — они с первого же дня приняли войну как несчастье, тог-

да как все, кто жил получше, совсем потеряли голову от радости, хотя они-то как раз и могли бы куда скорее разобраться, к чему всё это приведёт.

Катчинский утверждает, что это всё от образованности, от неё, мол, люди глупеют. А уж Кат слов на ветер не бросает.

И случилось так, что как раз Бем погиб одним из первых. Во время атаки он был ранен в лицо, и мы сочли его убитым. Взять его с собой мы не могли, так как нам пришлось поспешно отступить. Во второй половине дня мы вдруг услышали его крик; он ползал перед окопами и звал на помощь. Во время боя он только потерял сознание. Слепой и обезумевший от боли, он уже не искал укрытия, и его подстрелили, прежде чем мы успели его похоронить.

Канторека в этом, конечно, не обвинишь, — вменять ему в вину то, что он сделал, значило бы заходить очень далеко. Ведь Канторекы были тысячи, и все они были убеждены, что таким образом они творят благое дело, не очень утруждая при этом себя.

Но это именно и делает их в наших глазах банкротами.

Они должны были бы помочь нам, восемнадцатилетним, войти в пору зрелости, в мир труда, долга, культуры и прогресса, стать посредниками между нами и нашим будущим. Иногда мы подтрунивали над ними, могли порой подстроить им какую-нибудь шутку, но в глубине души мы им верили. Признавая их авторитет, мы мысленно связывали с этим понятием знание жизни и дальновидность. Но как только мы увидели первого убитого, это убеждение развеялось в прах. Мы поняли, что их поколение не так честно, как наше; их превосходство заключалось лишь в том, что они умели красиво говорить и обладали известной ловкостью. Первый же артиллерийский обстрел раскрыл перед нами наше заблуждение, и под этим огнём рухнуло то мировоззрение, которое они нам прививали.

Они всё ещё писали статьи и произносили речи, а мы уже видели лазареты и умирающих; они всё ещё твердили, что нет ничего выше, чем служение государству, а мы уже знали, что страх смерти сильнее. От этого никто из нас не стал ни бунтовщиком, ни дезертиром, ни трусом (они ведь так легко бросались этими словами): мы любили родину не меньше, чем они, и ни разу не дрогнули, идя в атаку; но теперь мы кое-что поняли, мы словно вдруг прозрели. И мы увидели, что от их мира ничего не осталось. Мы неожиданно очутились в ужасающем одиночестве, и выход из этого одиночества нам предстояло найти самим».

Вопросы и задания к источнику 9:

1. Что вы знаете об авторе и его романе? Что связывает их с Первой мировой войной?

2. Проанализируйте первый фрагмент романа и подумайте, почему педагогическая деятельность классного наставника и учителя гимнастики Канторека в немецкой гимназии оказалась столь успешной: «...в конце концов добился того, что наш класс, строим, под его командой, отправился в окружное военное управление, где мы записались добровольцами».

3. Согласны ли вы с мнением героя романа, что обвинять учителя Канторека в гибели молодых ребят бессмысленно? «Ведь Канторекы были тысячи, и все они были убеждены, что таким образом они творят благое дело, не очень утруждая при этом себя».

4. Существует мнение современного французского историка о причастности преподавателей истории к Первой мировой войне: «Преподаватели истории должны были бы взять на себя часть ответственности за развязывание Первой мировой войны. И действительно, война в значительной мере явилась результатом чрезмерного националистического и патриотического пыла всех противоборствующих сторон — результатов «отравления историй» (Поль Валери). А в какой степени эту вину можно перенести и на других преподавателей? Что думает об этом герой романа Э. М. Ремарка, рассуждая о своих школьных ожиданиях и рухнувших идеалах?

5. Какой вывод для себя и своей послевоенной жизни сделали молодые ветераны? Как вы думаете, почему поколение людей, призванных на войну в 18 лет, позже стали называть «потерянным поколением»?

ТЕМАТИЧЕСКИЙ БЛОК II (6 ч)

ПОСЛЕВОЕННЫЙ МИР: 1920-е гг.

Экономика европейских держав сильно пострадала в результате огромных трат на войну. Соединённые Штаты превратились из главного должника в главного мирового кредитора и быстро стали финансовым центром мира. Их влияние в тихоокеанском регионе и особенно в Латинской Америке существенно усилилось, во многом за счёт ослабления европейских стран. Ещё более *существенным фактором влияния Первой мировой войны на мировую экономику* стал поворот от эконо-

мической интеграции, продолжавшейся с 70-х гг. XIX в., к дезинтеграции, которая под влиянием Великой депрессии и роста протекционизма продлилась вплоть до окончания Второй мировой войны. <...>

Итоги войны были подведены Версальским мирным договором 1919 г., который возложил всю ответственность за развязывание конфликта на Германию и её союзников, урезал её территорию, наложил на неё огромную контрибуцию и ограничил в правах. *Условия Версальского договора настолько очевидно способствовали развитию реваншизма в Германии*, что вызвали серьёзное недовольство даже многих английских и американских участников переговоров (среди них был, например, выдающийся английский экономист Дж. М. Кейнс). На мирных конференциях в Париже (1919—1920) и Вашингтоне (1921—1922) были приняты и другие договоры, определявшие новые границы в Европе, урегулированы важнейшие международные проблемы в Тихоокеанском бассейне. Возникла *Версальско-Вашингтонская система международных отношений*, включавшая Лигу Наций, призванную предотвращать войны и добиваться мирного урегулирования международных конфликтов. Однако *надежды создателей этой организации не оправдались*.

Версальско-Вашингтонская система была неустойчивой и стала рушиться в условиях мирового экономического кризиса, обострившего борьбу за рынки сбыта и источники сырья, дестабилизировавшего социальную и политическую ситуацию.

Концепция нового учебно-методического комплекса по всеобщей истории (проект)

Ключевой вопрос темы: Какой мир предложила Версальско-Вашингтонская система и был ли он прочным? Почему экономика ведущих стран Запада продолжала развиваться неравномерно? Как колониальные страны Востока в 1920-е гг. ответили на новый мировой порядок?

2.1. Версальско-Вашингтонская система мирового порядка

(Ролевая игра)

Предметные результаты:

- представления о программе Парижской и Вашингтонской конференций, проведённых после окончания Первой мировой войны и нацеленных на создание новой системы международ-

ных отношений, об основных противоречиях стран-участниц и стран, не допущенных к обсуждению вопросов будущего мироустройства, о новых политических картах Европы и бассейна Тихого океана, сложившихся на основе системы мирных договоров 1919—1920-х гг.;

- систематизированные знания и аргументированные оценочные суждения о сильных и слабых сторонах реализации Версальско-Вашингтонской системы международных отношений в 1920-е гг.

Примерная структура занятия:

1. Проблемы послевоенного мира — *проблемный анализ вводного текста, главного вопроса и иллюстраций учебника к главе II и параграфа 4 (с. 45—46), вводная беседа с элементами повторения, обобщения и актуализации ранее полученных знаний, формулирование и обсуждение вариантов ключевого вопроса темы 2 и занятия 2.1.*

2. Парижская мирная конференция — *ролевая игра-стилизация на основе анализа текста учебника, тематической карты «Территориальные изменения и новые государства в Европе после Первой мировой войны» (с. 52) и первоисточника (с. 47—50).*

3. Вашингтонская конференция — *ролевая игра-стилизация на основе анализа текста учебника и документов (с. 51—54).*

4. Германия — Россия: система двухсторонних соглашений — *вопрос для самостоятельного изучения (с. 51) и интерграции с курсом отечественной истории.*

5. Версальско-Вашингтонская система — *гарант послевоенного мира? — аналитическое чтение учебника (с. 53—54), анализ плакатов «Гнёт репараций» (с. 49) и «Пусть Германия платит» (с. 53), обобщающая беседа с элементами дискуссии.*

2.1.1. Проблемы послевоенного мира

Вопросы и задания для вводной беседы:

1) Вспомните, как в XIX в. заканчивались крупные войны, приведите примеры послевоенных договоров о «новом мировом порядке» (Наполеоновские войны, Крымская война, русско-турецкая война, франко-прусская война, русско-японская война и др.).

2) Как в XIX — начале XX в. принимались решения о судьбе стран, проигравших войну, и о выигрыше победителей?

3) Что представляла собой *Венская система международных отношений*? Какие основы нового мирового порядка она заложила? Как долго они определяли развитие международных отношений в XIX в.? Когда и каким образом эта система была нарушена?

4) Предположите, какие вопросы должны были решить страны Запада в связи с окончанием Первой мировой войны и поражением Германии.

5) Проанализируйте название второй главы и её главный вопрос (с. 45). Рассмотрите иллюстрацию к главе и интерпретируйте её в связи с хронологическими рамками послевоенного периода, главным вопросом и введением к главе II.

6) Предложите свой вариант ключевого вопроса темы 2, исходя из противоречий первого послевоенного десятилетия.

7) Проанализируйте карикатуру «Мир и Будущее пушечное мясо» (с. 46). Какое главное противоречие Версальского договора отметил художник У. Дэйсон, современник Первой мировой войны и «нового миропорядка»?

8) Подумайте над формулировкой ключевого вопроса занятия, посвящённого истории формирования Версальско-Вашингтонской системы мирового порядка, так чтобы оказаться «внутри» исторической ситуации.

2.1.2. Парижская мирная конференция

Игровая ситуация: 18 января 1919 г.

Париж. Версальский дворец

1. «Открытие конференции»: ведущий представляет участников Парижской мирной конференции (возможно, в том порядке, в котором они представлены на картине У. Орпена «Подписание мира в Зеркальном зале»¹, с. 47), объясняет отсутствие России, раскрывает цели и оглашает программу конференции² (выделена курсивом ниже — в пунктах 2—4). По ходу конференции он по очереди даёт слово представителям стран-участниц, уточняет позиции сторон и суть их несогласий, резюмирует каждый пункт повестки и объявляет переход к следующему пункту программы, приглашает проанализировать документы.

¹ Настаивая на критическом отношении к историческим источникам, в этом случае доверимся художнику, так изобразившему размещение участников версальской встречи в Зеркальном зале в 1919 г.

² «Программу конференции» школьники должны подготовить заранее (опережающее задание: параграф 4, пункт 1, с. 47).

2. Представители «большой тройки» по очереди излагают суть представлений своих правительств *о послевоенном устройстве Европы, границах национальных государств, возвращении утраченных территорий* (тематическая карта «Территориальные изменения и новые государства в Европе после Первой мировой войны» (с. 52), текст в учебнике (с. 47—50), ресурсы: 1, с. 83; 4, с. 84; 2, с. 83; 3, с. 88), первоисточник «Из Версальского мирного договора» (с. 50).

Представители других («остальных») стран в краткой форме оглашают свои послевоенные планы (на основе указанных выше источников).

Источник 1

Американский писатель и журналист Эптон Синклер (1878—1968) о «большой тройке» на Парижской конференции (задание 1, с. 83).

Вопросы и задания к источнику 1:

1) Выясните, каким характеристикам в произведении Э. Синклера можно доверять, а какие требуют дополнительной проверки по иным историческим источникам.

2) Чем объясняется разница в оценках Э. Синклера лидеров США и стран Западной Европы?

3) На основе критического анализа данного фрагмента выделите важные черты внешнего образа, поведения, речи, отношения к окружающим главных героев Парижской мирной конференции. Попробуйте воссоздать эти образы, выступая от имени Клемансо, Вильсона, Ллойд Джорджа.

3. Представители «Большой тройки» и других стран — участниц конференции согласовывают пункты Версальского мирного договора *о послевоенной судьбе Германии* (карта в учебнике (с. 52), текст на с. 49—50, документ «Из Версальского мирного договора» на с. 50, ресурс 4 на с. 84).

Вопросы и задания к документу «Из Версальского мирного договора» (с. 50):

1) Проанализируйте статью 231 и своими словами сформулируйте две важные мысли, в ней заключённые («Германия и её союзники *ответственны* за причинение всех потерь и всех убытков...», «...вследствие войны, которая была им *навязана* нападением Германии и её союзников...»).

2) В чём заключалось политическое значение этих формулировок? Предположите, какие страны могли инициировать и

поддержать статью 231, а какие — выступить против всей статьи или её отдельных положений.

3) Почему в конечном итоге, все страны были заинтересованы в германских репарациях и пошли на создание Междусоюзной (Репарационной) комиссии?

4) Почему Германии «ничего не оставалось, как подписать предложенные победителями условия»?

Источник 2

Австрийский писатель Элиас Канетти об ограничениях, наложенных на немецкую армию по Версальскому договору (задание 2, с. 84—85).

Вопросы и задания к источнику 2:

1) Над каким пунктом Версальского мирного договора рассуждает исследователь?

2) Что, с его точки зрения, войска и армия значили для немцев, их самосознания и культуры, образа жизни, исторической памяти?

3) Какие основания у нас есть, чтобы поверить размышлениям писателя, его скрытым прогнозам и предупреждениям?

4. Представитель США излагает *принципы образования и деятельности международной организации*, которая будет обеспечивать мир и международную безопасность. Потом страны-участницы обсуждают *проект Устава Лиги Наций*, формулируют определения понятий «государство-агрессор» и «мандатная система».

Источник 3

Д. Ллойд Джордж о дискуссиях по вопросу создания Лиги Наций (задание 2, с. 83—84).

Вопросы и задания к источнику 3:

1) От имени кого в данном источнике излагаются впечатления о дискуссии по вопросу создания Лиги Наций?

2) Какую позицию в целом занимал представитель этого государства на Парижской мирной конференции? Чем могут объясняться его иронические высказывания о программе президента США?

3) Как вы можете объяснить реакцию Клемансо на слова Вильсона о «практической схеме»?

5. **Закрытие конференции:** ведущий предлагает участникам Парижской встречи:

а) обменяться мнениями о результатах её работы и принятых документах;

б) высказать свои соображения о послевоенном устройстве мира;

в) спрогнозировать будущее Германии (стал ли Версальский мирный договор «последним завершающим ударом по Германии»?);

г) заявить о статусе своих государств на новой политической карте Европы и мира;

д) предложить вопросы для дополнительных встреч международного уровня;

е) определить вероятность вступления своих стран в Лигу Наций (*тематическая карта «Территориальные изменения и новые государства в Европе после Первой мировой войны»* (с. 52), текст учебника, с. 50).

2.1.3. Вашингтонская конференция

Игровая ситуация: 1921—1922 гг., Вашингтон

1. Открытие конференции: ведущий представляет участников конференции, объясняет причины отсутствия на конференции представителей Советской России, оглашает цели и программу конференции¹ (выделены ниже курсивом в п. 2—4). Затем он поочерёдно предоставляет слово участникам конференции, уточняет их предложения, резюмирует обсуждение и переходит к следующим вопросам, включённым в программу.

2. Представитель США кратко объясняет позицию Сената по отношению к Версальскому мирному договору и Лиге Наций, затем излагает свои предложения по *урегулированию международных отношений в бассейне Тихого океана*.

3. Участники конференции обсуждают *договоры «четырёх держав» и «пяти держав»* (адаптированные тексты документов нужно подготовить для школьников заранее).

4. Представитель Китая объясняет причины несогласия правительства своей страны с условиями Версальского договора и согласовывает с участниками Вашингтонской конференции условия *договора «девяти держав»* (заранее готовятся фрагменты этого документа для обсуждения во время игры-стилизации).

5. Закрытие конференции: ведущий предлагает участникам встречи:

а) обменяться мнениями о результативности двухгодичной работы (1921—1922);

¹ «Программу конференции» школьники должны подготовить заранее (опережающее задание: параграф 4, пункт 5, с. 51—53).

б) спрогнозировать вероятностный сценарий развития международных отношений на основе системы договоров, заключённых в Вашингтоне:

- В какой степени Вашингтонский мирный договор способствовал ограничению гонки вооружений и международной безопасности в бассейне Тихого океана?
- Почему правительство США оценило результаты Вашингтонской мирной конференции как свою крупную дипломатическую победу?

2.1.4. Версальско-Вашингтонская система — гарант послевоенного мира?..

Вопросы и задания для обобщающей беседы:

1) В чём, по вашему мнению, заключался позитивный вклад Версальско-Вашингтонской системы в развитие международных отношений в первой половине XX в.?

2) Какое событие 1918—1922 гг. ознаменовало собой «эпоху пацифизма»? Почему она оказалась недолговечной?

3) Оправдала ли, по вашему мнению, *система* мирных договоров 1919—1922 гг. надежды человечества на справедливый мир и стабильность?

4) Проанализируйте немецкий и французский плакаты на с. 49 и 53. Какая тема их объединяет? С какой целью они были созданы? А в чём заключаются источники будущих международных конфликтов, на которые намекают авторы этих изображений?

5) Какие условия разработки и принятия мирных договоров в Париже и Вашингтоне закладывали в Версальско-Вашингтонскую систему *риски неустойчивости*? Пронумеруйте положения в порядке их влияния на прочность послевоенного устройства мира (1 — *самый важный и надёжный*... 10 — *самый уязвимый*). Обсудите свои варианты ранжирования с одноклассниками.

№	Условия
	Традиционное военно-силовое мышление политических лидеров стран-победительниц и их непомерные требования к странам, проигравшим Первую мировую войну
	Создание системы мелких государств в Центральной Европе

№	Условия
	Отсутствие экономической программы восстановления послевоенной Европы
	Исключение Советской России из договорной системы
	Возложение вины за развязывание войны исключительно на Германию и установление непосильных для страны репараций
	Противоречия между великими державами, которые не удалось разрешить в ходе переговоров
	Отказ США подписывать Версальский мирный договор и политика изоляционизма
	Двусторонние соглашения между СССР и Германией, выходящие за рамки Версальско-Вашингтонской системы
	Слабость Лиги Наций в реальном поддержании мира и предотвращении агрессии
	Колониальные народы, сражавшиеся в рядах армий Антанты, ничего не получили от войны. Принцип самоопределения на них не распространялся. «Подмандатные территории» фактически оставались колониями.

6) Почему Версальско-Вашингтонскую систему историки называли *«бомбой замедленного действия»*? Назовите основные причины её нестабильности на основе текста учебника (п. 6, с. 53—54) и дополнительных источников (ПУ).

Идеи для проектов

Почти в одно и то же время были опубликованы «Декрет о мире» в России и «14 пунктов» В. Вильсона. Сопоставьте подходы к послевоенному устройству мира лидеров большевистской России и США. Почему и тот и другой документ вызывали на Западе негативную реакцию, но не могли стать основой для взаимного соглашения?

В соответствующие годы в западных журналах (а потом и в учебниках истории) появились карты-карикатуры «Национальные границы и образы 1870 г.» и «Европа в 1914 г.» (см. интернет-ресурсы). А как бы могла выглядеть карта-карикатура Европы, скроенная по решениям Версальской системы международных договоров?

2.2. Страны Запада в 1920-х гг.

Межвоенная эпоха (1918—1939) стала *периодом политической и экономической нестабильности*. Рост мировой экономики, особенно Европы и Северной Америки в 1920-е гг., сменился мировым экономическим кризисом, разразившимся в 1929 г.

Концепция нового учебно-методического комплекса по всеобщей истории (проект)

Предметные результаты:

- представления о тенденциях и особенностях социально-экономического развития стран Запада в 1920-е гг., обусловленных ими новых явлений и противоречий в общественной, политической и культурной жизни Запада;
- систематизированные знания о причинах неравномерности темпов социально-экономического развития стран Запада в 1920-е гг. и их ближайших последствиях.

Примерная структура занятия:

1. Первое послевоенное десятилетие — *вводная беседа с элементами повторения, обобщения и эвристики, проблемный анализ вводного текста и иллюстраций учебника (с. 56), актуализация опорного понятия «Запад», периодизация исторического десятилетия (1920-е гг.), формулирование и обсуждение вариантов ключевого вопроса учебного занятия 2.2.*

2. Предпосылки и факторы экономического подъема стран Запада в 1920-е гг. — *обобщающая характеристика экономического развития стран Запада, аналитическое чтение учебника (с. 56—58), составление смыслового плана «Предпосылки и факторы экономического подъема стран Запада в 1920-е гг.», ранжирование западных государств по темпам экономического развития в 1920-е гг., комплексный анализ документа, обобщающая беседа.*

3. Массовое общество — *определение основных понятий: «массовое общество», «демократизация общественной жизни»; обобщающая характеристика противоречий в социально-политической и культурной жизни западного общества по тексту учебника (с. 58—59), составление смыслового плана «Предпосылки массовых движений в 1920-е гг.», анализ документов, образная реконструкция культурной и социально-политической жизни стран Запада в 1920-е гг. на основе текста и иллюстраций учебника (с. 59—65), анализ фрагментов книги Х. Ортеги-и-Гассета «Восстание масс» (ПУ), обобщающая беседа.*

2.2.1. Первое послевоенное десятилетие

Вопросы и задания для вводной беседы:

1) Проанализируйте итоги Первой мировой войны в социально-экономическом аспекте и объедините страны-участницы в три условные группы по масштабам их материальных потерь и послевоенному статусу. Свой ответ аргументируйте.

2) Новый параграф и учебное занятие посвящены странам *Запада*. Вспомните, что означает это понятие. Какие государства относятся к Западу? В какой или в каких группах по социально-экономическим итогам Первой мировой войны оказались страны Запада в вашем рейтинге?

3) Тема нового параграфа и занятия охватывает *1920-е гг.* — первое послевоенное десятилетие. Просмотрите оглавление пунктов параграфа 5 и определите, какие три периода можно выделить в социально-экономической, культурной и повседневной истории стран Запада в 1920-е гг.

Примерная периодизация 1920-х гг.

I. 1918—1924 гг. — экономический спад.

II. 1924—1928/29 гг. — стабилизация и экономический подъём (бум)

III. Конец 1920-х гг. — экономический кризис.

4) Обобщите основные идеи и выводы вводной беседы, сформулируйте ключевой вопрос занятия 2.2.

2.2.2. Предпосылки и факторы экономического подъёма стран Запада в 1920-е гг.

Вопросы и задания для обобщающей беседы:

1) На основе текста учебника (с. 56—58) и дополнительных источников составьте смысловой план «Предпосылки и факторы экономического подъёма стран Запада в 1920-е гг.».

2) Проанализируйте основные идеи Дж. Кейнса (учебник, с. 56—57) / фрагмент его книги (ПУ) по следующим вопросам:

— Что британский экономист имеет в виду под «*централизованным контролем*», «*руководящим влиянием*», «*широкой социализацией инвестиций*»?

— Каким образом из этих мер следует, что *рыночная экономика должна регулироваться государством*?

— К какому социально-экономическому результату, по мнению Дж. Кейнса, должны привести эти меры?

— Каковы, по Кейнсу, условия реализации этой экономической политики?

—Что такое «государственный социализм»? В чём Дж. Кейнс не согласен с этой теорией?

— Попробуйте выяснить, в чём были сильные и слабые стороны *кейнсианства*. Сформулируйте определение этого понятия (ПУ).

3) Проранжируйте темпы экономического роста стран Запада, используя статистические данные учебника и дополнительных источников.

4) Подумайте, какие страны в 1920-е гг. превратились из стран-должников:

— в страны-кредиторы;

— в «экономические центры капиталистического мира»;

— в «центры свободного капитализма».

5) Как вы поняли, почему в первое послевоенное десятилетие экономика стран Запада продолжала развиваться неодинаковыми темпами?

6) «Экономические успехи США и Франции позволили этим странам оказать помощь Германии». Какие политические причины заставили Запад пересмотреть своё отношение к Германии после её поражения в Первой мировой войне?

7) Какую роль в восстановлении послевоенной Германии сыграл Рапалльский договор (с. 51), торговое, военно-техническое и дипломатическое сотрудничество Германии с Советским Союзом?

2.2.3. Массовое общество

Вопросы и задания для обобщающей беседы:

1) По тексту учебника (с. 58—61) и дополнительным источникам составьте смысловой план «Предпосылки массовых движений в 1920-е гг.».

2) По тексту учебника (с. 61—64) и дополнительным источникам попробуйте представить и описать социально-политическую и культурную жизнь представителей *массового общества* в отдельных странах Запада.

3) Вопросы 5—7, с. 64 (БУ).

4) Проанализируйте фрагменты книги испанского философа и социолога Ортеги-и-Гассета «Восстание масс» (1930)¹ и ответьте на вопросы:

— Почему, по мнению философа, после Первой мировой войны на «авансцену социальной жизни» выступили широкие массы?

¹ «Восстание масс» / Мир в XX веке: методическое пособие. — М.: Дрофа, 2005. — С. 73—74, 75.

- Какие явления и процессы в социально-экономической и политической жизни стран Европы способствовали этому? В ответе используйте информацию смыслового плана «Предпосылки массовых движений в 1920-е гг.».
- Каким образом на формирование «массового общества» повлияли СМИ, радио, кинематограф и технические изобретения?
- Каковы, с точки зрения философа, положительные следствия наступления эпохи массового общества?
- Каковы, по его мнению, отрицательные последствия этой эпохи?
- После Первой мировой войны одни философы предрекали «закат Европы» (О. Шпенглер, 1918), другие, наоборот, говорили о её возрождении. К какой из этих точек зрения ближе позиция испанского философа Ортеги-и-Гассета?

2.3. Авторитарные режимы в Европе. Итальянский фашизм

Межвоенная эпоха (1918—1939) стала *периодом политической и экономической нестабильности*. Рост мировой экономики, особенно Европы и Северной Америки в 1920-е гг., сменился мировым экономическим кризисом, разразившимся в 1929 г. <...>

Тоталитарные модели социального государства возникли в Германии и Италии.

Концепция нового учебно-методического комплекса по всеобщей истории (проект)

Предметные результаты:

- представления о предпосылках установления авторитарных режимов в странах Европы в 1920-е гг., об основных идеях и формах распространения фашистской идеологии, поддержки и сопротивления ей со стороны различных политических партий и социальных слоёв населения Италии, Франции, Австрии и др.;
- понятия «авторитарный режим», «тоталитарное государство», «фашизм»; умения использовать их в характеристике, сопоставлении и оценке конкретных исторических фактов, явлений и процессов в Италии и других странах Европы в 1920-е гг.

Примерная структура занятия:

1. Три волны демократизации — *вводная беседа с элементами повторения, обобщения и эвристики, проблемный анализ вводного текста и иллюстраций учебника (с. 65), актуализа-*

ция основного понятия «демократизация общественной жизни», обсуждение вариантов ключевого вопроса учебного занятия 2.3.

2. Причины установления авторитарных режимов в странах Европы в 1920-е гг. — *аналитическое чтение учебника (с. 65—66), составление смыслового плана «Причины установления авторитарных режимов в 1920-е гг.»*, актуализация понятий: «авторитарный режим», «тоталитарный режим», «демократический режим»; *обобщающая беседа*.

3. Итальянский фашизм как исторический феномен XX в. — *аналитическое чтение учебника (с. 66—71), проблемное изложение, образная характеристика Б. Муссолини, комплексный анализ документов (с. 69), составление логической схемы «Волны фашизма», дискуссия*.

2.3.1. Три волны демократизации

Вопросы и задания для вводной беседы:

1) Вспомните, что означает понятие «демократизация общественной жизни». Приведите примеры демократизации общественной жизни в странах Запада в 1920-е гг.

2) Учёные говорят о *трёх волнах демократизации общественной жизни* стран Запада в 1920-е гг. Каковы хронологические рамки каждой волны? С чем они связаны?

3) Какие страны попали в первую, вторую и третьи волны демократизации? Чем, на ваш взгляд, был обусловлен этот порядок? В своём ответе используйте карту «Территориальные изменения и новые государства в Европе после Первой мировой войны» (с. 52).

4) Проанализируйте название параграфа 6 и главный вопрос к нему (с. 65). Какие новые понятия вы заметили? Что они означают? Если вам не знакомы эти слова, найдите их толкования в словаре учебника и дополнительных источниках.

5) Обобщите основные идеи вводной беседы и сформулируйте ключевой вопрос так, чтобы занятие 2.3 было связано с ключевым вопросом темы 2 и содержанием двух предыдущих занятий.

2.3.2. Причины установления авторитарных режимов в странах Европы в 1920-е гг.

Вопросы и задания для обобщающей беседы:

1) По тексту учебника (с. 65—66) и дополнительным источником составьте смысловой план «Причины установления авторитарных режимов в странах Европы в 1920-е гг.».

2) Дайте обобщающую характеристику европейских стран, в которых в 1920-е гг. сложились предпосылки и были установлены авторитарные режимы (на примере конкретной страны по выбору школьников).

В характеристике отразите следующие особенности:

- участие стран в Первой мировой войне и её итоги по решениям системы Версальских мирных договоров;
- уровень и темпы социально-экономического развития в послевоенное время;
- уровень влияния различных политических партий на общественно-политическую жизнь страны в 1920-е гг.;
- особенности политической системы;
- отношение народных масс к демократическим институтам и традициям, попыткам сохранить или установить демократические режимы в 1920-е гг.

3) По материалам учебника (с. 65—66) и другим источникам сформулируйте определение понятия «*авторитарный режим*».

Сопоставьте вариативные определения в разных словарях, выделите общий для всех определений признак (родовой признак понятия) и дополнительные (видовые) признаки. Что они уточняют? Попробуйте сформулировать развёрнутое определение (родовой признак и система дополнительных признаков) понятия «авторитарный режим» на основе задания 5 (тест группировки).

4) Как вы поняли, почему в 1920-е гг., с одной стороны, «авторитарные режимы установились в большинстве стран Европы», но, с другой стороны, «авторитаризм был неустойчив и не имел прочной опоры среди населения»?

5) Определите, какие черты свойственны конкретным режимам и поставьте их номера в соответствующие графы.

Тест группировки

Режимы		
Авторитарный	Тоталитарный	Демократический

1. Всеобщая идеология, пронизывающая все сферы жизни.

2. Концентрация власти в руках политического лидера или определённой группы лиц.

3. Наличие у государства лишь ключевых, решающих рычагов управления общественной жизнью.

4. Избрание представительных органов государственной власти и местного самоуправления путём всеобщих, равных, прямых выборов и при тайном голосовании.

5. Наличие у парламента исключительного права издавать общегосударственные законы.

6. Монополизация власти массовой партией, тесно связанной с государственными органами.

7. Постоянные или периодически повторяющиеся репрессии как средство проведения внутренней политики.

8. Разделение законодательной, исполнительной и судебной власти, наличие механизма сдержек и противовесов в отношениях между ними.

9. Ограничение и строгая регламентация политических прав и поведения как отдельных граждан, так и общественно-политических организаций.

10. Монополия государства на средства массовой информации, отсутствие плюрализма в сфере идеологии и культуры.

11. Многопартийность, наличие политических партий, как поддерживающих существующий строй, так и отрицающих его, но действующих в рамках конституции.

12. Государство жёстко контролирует экономику, почти все формы негосударственной собственности ликвидированы.

13. Разрешение гражданам делать всё в рамках своих конституционных прав и свобод.

14. Монополия на средства вооружённой борьбы, устранение самой возможности организованного сопротивления оппозиции.

15. Наличие определённых элементов демократии (выборы, парламентская борьба и др.).

16. Свобода средств массовой информации.

17. Установление контроля за всеми негосударственными формами собственности.

2.3.3. Итальянский фашизм как исторический феномен XX в.

Источник 4

Итальянский историк Дж. Прокаччи об эволюции взглядов Б. Муссолини (задание 6, с. 85—86)

Вопросы и задания к источнику 4:

1) По материалам учебника (с. 66—68) и дополнительным источникам определите, эволюцию каких политических взглядов пережил Б. Муссолини. Что было главной причиной смены его политических пристрастий?

2) Какие причины обусловили распространение в Италии в начале 1920-х гг. идеологии фашизма? Почему в это время казалось, что «фашизм может войти в полосу кризиса и исчезнуть»?

3) Какие причины объективного и субъективного характера привели Муссолини к фашизму? Почему сначала «он не верил в риторику своих слов»?

4) Что сделал Муссолини, чтобы «фашизм стал казаться благонамеренным людям более respectable»? Почему эту задачу он посчитал важной для себя и выполнил её в сравнительно короткий срок (с лета по ноябрь 1921 г.)?

5) Какие иллюзии питало фашистское движение в массовом обществе? Почему представители старого либерального правящего класса пошли за Муссолини? Кто кого переиграл в ходе «полемики, переговоров и торга»?

6) Почему антифашистские силы Италии оказались в меньшинстве и слабее тех, кто поддержал Муссолини и его идеи?

Вопросы и задания к документу «Фрагмент заметки из английской газеты «Таймс» от 30 декабря 1923 г.» (с. 69)

1) Какие внутривластные мероприятия обеспечили Муссолини поддержку?

2) Положение каких слоёв итальянского общества благодаря им было улучшено?

3) Каковы были результаты успешной, по словам английской газеты, политики дуче?

4) Предположите, почему реакция «Таймс» на события в Италии была позитивной.

Вопросы и задания для обобщающей беседы, дискуссии:

1) По материалам учебника (с. 68—71) и дополнительным источникам составьте логическую схему «Волны фашизма» и раскройте особенности каждой волны в конкретных пунктах (линиях) логической схемы.

2) Порассуждайте над смыслом формул: «*Всё для государства и ничего вне государства*» и «*Для фашизма человек — это индивид, единый с нацией, Отечеством*».

Какова роль личности и роль государства, согласно идеологии фашистского режима? На каких ценностях фашистский режим стоит и какие — пропагандирует?

3) Каким образом, по мнению Муссолини, в Италии совмещались «*тоталитарное государство*» и «*высшая форма демократии*»? Какой полюс этой антиномии был в 1920-е гг. реаль-

ностью, а какой — демагогией, игрой слов, манипуляцией общественным сознанием?

4) Чем вы можете объяснить следующие противоречия политики Муссолини:

— поддержка предпринимательства и переход к *этатизму*;

— тотальный контроль над массами и образование «государства в государстве» (Ватикан)?

5) Как вы думаете, почему история установления итальянского фашизма (см. учебник) связана с темой авторитарных режимов в странах Европы?

6) Как вы поняли, почему на рубеже 1920—1930-х гг. во многих европейских странах стали популярны идеи и практики фашистов?

7) Почему во Франции фашисты потерпели поражение, а в Австрии победили?

8) В каких ещё странах Европы распространение фашистских идей шло по «французскому» или по «австрийскому» сценарию? Как это, в свою очередь, характеризовало уровень демократизации общественной жизни этих стран (Венгрия, Польша, Румыния, Болгария и др.)?

9) Вопросы 6 и 7, с. 72.

2.4. Национально-освободительное движение в странах Востока в 1920-е — первой половине 1930-х гг.

(Лабораторное занятие по учебнику)

Предметные результаты:

- представления о предпосылках и причинах подъёма национально-освободительных движений в странах Востока в результате Первой мировой войны, революционной волны и решений Версальско-Вашингтонской системы мирных договоров о послевоенном устройстве мира;
- образы основных этапов, лидеров и форм национально-освободительных движений в Китае и Индии, их социальной основы, политических и нравственных оснований, результатов борьбы за независимость к середине 1930-х гг., обусловленных цивилизационно-культурными особенностями этих стран и международными факторами;
- систематизированные знания о причинах превращения Китая и Индии в 1920-е — начале 1930-х гг. в центры национально-освободительного движения стран Востока и примеры двух моделей цивилизационно-культурного развития и борьбы за свою независимость в первой половине XX в.

Примерная структура занятия:

1. «Пробуждение Азии» — *повторительно-обобщающая беседа (БУ), актуализация темы национально-освободительных движений в странах Востока в первой четверти XX в. (ПУ), тест с альтернативными ответами (БУ), проблемный анализ главного вопроса и иллюстраций учебника к параграфу 7 (с. 73), обсуждение вариантов ключевого вопроса учебного занятия 2.4.*

2. Почему в 1920-е гг. именно Китай и Индия стали центрами национально-освободительных движений народов Азии? — *аналитическое чтение текста (с. 74—77, 77—80), составление стереотипного плана «Национально-освободительное движение в странах Востока в 1920-е — начале 1930-х гг.», работа в проблемных группах «Китай», «Индия» для конкретизации пунктов стереотипного плана, комплексный анализ источника (с. 78).*

3. Китай и Индия: две модели цивилизационно-культурного развития / два пути к суверенитету — *презентация результатов работы в проблемных группах, обобщающая дискуссия.*

2.4.1. «Пробуждение Азии»

Вопросы и задания для повторительно-обобщающей беседы:

1) В связи с какими событиями и процессами в странах Востока появилось выражение «пробуждение Азии»? Что оно означало?

2) На основе карты «Европа в 1918—1923 гг.» (атлас «Новейшая история») назовите страны Азии, которые в 1917—1923 гг. «накрыла революционная волна». Что общего было в их социально-экономическом и социально-политическом положении, в результатах их участия в Первой мировой войне, в итогах войны и касающихся этих стран решений Версальско-Вашингтонской системы мирных договоров?

3) Можно ли утверждать, что революционные выступления и массовые социальные протесты в странах Европы, Азии и Латинской Америки 1917—1923 гг. были *закономерным ответом* колониальных народов на Первую мировую войну?

4) Какая из стран Востока в начале 1920-х гг. «дала самый решительный ответ» колониализму? В чём он заключался? (*Презентация исследовательских проектов по материалам параграфа 3 и занятия 1.3.*)

5) Просмотрите заголовок, главный вопрос и иллюстрации к параграфу 7 (с. 72). Какие пункты параграфа 7 отвечают на главный вопрос? Проанализируйте вопросы в конце параграфа 7 (с. 80—81). Как, на ваш взгляд, они коррелируют с главным вопросом параграфа?

6) Сформулируйте ключевой вопрос занятия 2.4 так, чтобы он объединил исторические пути развития стран Востока после Первой мировой войны и вместе тем показал их особенности.

Тест с альтернативными ответами (БУ)

Согласитесь или опровергните следующие суждения:

№	Суждение	Да / нет
1	2	3
1	Военные действия Первой мировой войны не затронули ни территории, ни население стран Востока	
2	Представители стран Востока не были приглашены на Парижскую мирную конференцию (1919) и не получили возможности предъявить странам-победительницам свои намерения	
3	Мандатная система, согласно которой Лига Наций поручала управление колониями тому или иному государству, на деле не обеспечивала народам Востока путь к освобождению	
4	Система мандатов, по сути, утвердила новый раздел мира между крупнейшими капиталистическими державами	
5	Китай отказался подписывать договор с Германией, протестуя против передачи Японии полуострова Шаньдун	
6	Версальско-Вашингтонская система утвердила новое соотношение сил между великими державами	
7	Странам — участницам Парижской и Вашингтонской конференций удалось создать систему международных отношений, гарантирующую странам Востока последовательное освобождение от колониальной зависимости	
8	Заложенные в Версальско-Вашингтонской системе противоречия провоцировали новые колониальные войны	
9	Российские революции 1905—1907 и 1917 гг. оказали мощное влияние на подъём национально-освободительных движений в странах Востока	
10	Успешная революция в Турции (1918—1923) не стала примером для стран Востока с иной (не исламской) культурой	

2.4.2. Почему в 1920-е гг. именно Китай и Индия стали центрами национально-освободительных движений народов Азии?

В двух проблемных группах «Китай» и «Индия» старшеклассники будут работать с материалами параграфа 7 и дополнительными источниками, заполнять соответствующие графы в сравнительно-обобщающей таблице по заранее предложенному плану (вариант для БУ) или по самостоятельно сформулированным вопросам (ПУ).

Вариант стереотипного плана (графа 1)

Национально-освободительные движения в странах Востока в 1920-е — начале 1930-х гг.

Вопросы для характеристики	Китай	Индия
I. Хронологические рамки движения, его этапы		
II. Предпосылки и причины подъёма движения в эти годы		
III. *Цивилизационно-культурная зона: исламский мир / конфуцианская цивилизация / ...		
IV. Социальный состав участников, их требования, степень сплочённости и организованности		
V. Лидеры движений, их цели, идеология, социальная опора, формы борьбы, главные достижения, причины неудач...		
VI. Основные события и их результаты		
VII. Итоги движения к середине 1930-х гг., снятые противоречия, новые проблемы...		
VIII. Значение национально-освободительной борьбы на этом этапе Новейшей истории		

Источник 5

Махатма Ганди о своей вере в ненасилие

«Я обнаружил, что жизнь существует среди разрушения и, следовательно, должен существовать закон более высокий, чем закон разрушения. Только при таком законе общество будет построено верно и разумно, и жизнь будет стоить того, чтобы прожить её. И если это — закон жизни, то мы должны применять его в каждодневной жизни. Где бы ни возникала ссора, где бы вам ни противостоял оппонент, покоряйте его любовью. Стихийно я выработал это в своей жизни. Это не означает, что все мои проблемы решены. Но я обнаружил, что этот закон любви действует так, как никогда не действовал закон разрушения.

В Индии мы наблюдали наглядную демонстрацию действия этого закона в самом широком масштабе. Я не утверждаю, исходя из этого, что ненасилием обязательно прониклись все триста миллионов человек, но я утверждаю, что оно проникло глубже, чем любая другая идея, и причём за невероятно короткие сроки. Мы не были все одинаковыми приверженцами ненасилия; и для подавляющего большинства ненасилие было вопросом политики. Но тем не менее я хочу, чтобы вы поняли, что страна сделала феноменальный шаг вперёд под защитой идеи ненасилия.

Необходима достаточно напряжённая подготовка, чтобы ненасилие стало составной частью менталитета. В каждодневной жизни это должен быть путь дисциплины (хотя это может кому-то и не понравиться), как, например, жизнь солдата. Но я согласен с тем, что пока нет сильной искренней поддержки со стороны разума, одно лишь внешнее соблюдение будет только маской, вредной как для самого человека, так и для других. Совершенство состояния достигается, только когда разум, тело и речь находятся в согласии. Но это всегда напряжённая умственная борьба. Нельзя сказать, что я не способен на гнев, например, но почти во всех случаях мне удаётся контролировать свои чувства.

Каков бы ни был результат, во мне всегда идёт сознательная борьба за целенаправленное и непрерывное следование закону ненасилия. Такая борьба делает человека сильным для дальнейшей борьбы. Ненасилие — это оружие сильных. У слабых это с лёгкостью может быть лицемерием. Страх и любовь — противоречащие понятия. Любовь безрассудно отдаёт, не задумываясь о том, что получает взамен. Любовь борется со всем миром, как с собой, и в конечном итоге властвует над всеми други-

ми чувствами. Мой каждодневный опыт (а также тех, кто работает со мной) показывает, что каждая проблема поддаётся разрешению, если мы решительно настроены сделать закон правды и ненасилия законом жизни. Правда и ненасилие для меня — стороны одной медали».

Вопросы и задания для анализа источника 5:

1) Чем примечательна личность и биография автора этого текста? Почему он имел право написать: «Я обнаружил, что жизнь существует среди разрушения...», «Стихийно я выработал это (закон жизни. — О. С.) в своей жизни»?

2) В чём, по Ганди, состоит «закон более высокий, чем закон разрушения»? Почему он называет его «*законом жизни*» и «*законом любви*»?

3) Почему Ганди оценивает результаты вдохновляемой им политики ненасилия как *феноменальные* для индийского общества?

4) Как вы думаете, почему за невероятно короткие сроки идея ненасилия проникла в индийское общество глубже других политических идей и призывов?

5) Как объясняет Ганди, «*что ненасилие — это оружие сильных*»?

6) Какой образ М. Ганди сложился у вас на основе данного текста?

7) Как он соотносится с образом этого же человека в воспоминаниях Дж. Неру (учебник, с. 78)?

2.4.3. Китай и Индия: две модели цивилизационно-культурного развития / два пути к суверенитету

Вопросы и задания для обобщающей беседы и дискуссии:

1) Почему история Китая и Индии представляет собой две модели цивилизационно-культурного развития в 1920—1930-е гг.? (ПУ) / В чём принципиальная разница между национально-освободительными движениями в Китае и Индии в первой трети XX в.? (БУ)

2) Чем обусловлена разница в идеологии, формах и результатах борьбы Китая и Индии за свой суверенитет к середине 1930-х гг.?

3) В чём, при отмеченной в первых презентациях разнице, были сходства национально-освободительных движений в Китае и Индии в первой трети XX в.? Чем это сходство обусловлено?

4) Почему именно эти страны Востока в 1920—1930-е гг. стали центрами национально-освободительных движений?

5) В какой мере исторический опыт Китая и Индии мог быть использован другими странами Востока, находившимися в те же годы в колониальной зависимости?

6) Как вы думаете, почему только *отдельным странам Востока* в 1920-е гг. удалось получить независимость, а европейским державам сохранить власть *над большинством своих колоний*?

7) Как вы понимаете вывод историков о том, что в первой половине XX в. для крушения колониальной системы *ещё не создались ни внутренние, ни международные условия*? О каких недостающих условиях в 1920—1930-е гг. могла идти речь?

Идеи для проектов

Какую политику в странах Востока в 1920-е гг. проводила Советская Россия? Какое влияние она оказывала на национально-освободительное движение в Турции, Иране, Афганистане, Монголии и Китае?

Кто такие полпреды Советской России в странах Востока? Каковы были цели, формы и результаты их деятельности? Какую память о себе они оставили в тех странах, где были полпредами СССР? (М. Бородин, В. Блюхер, Ф. Раскольников и др.)

2.5. Страны Запада и Востока в послевоенном мире

Варианты повторительно-обобщающего занятия:

1. *Дискуссия* по ключевому вопросу темы «Какой мир предложила миру Версальско-Вашингтонская система и был ли он прочным? Почему экономика ведущих стран Запада продолжала развиваться неравномерно? Как колониальные страны Востока в 1920-е гг. встретили «новый мировой порядок»?»

Обратите внимание, что «Итоги главы» (с. 81) — это краткая обобщающая характеристика явлений и процессов в странах Запада и Востока после окончания Первой мировой войны, возвращённых в параграфах 4—7.

Ключевой вопрос темы состоит из трёх взаимосвязанных частей и таким образом является скрытым планом итогового обсуждения комплекса вопросов:

1) Почему Версальско-Вашингтонский мир оказался непрочным? В чём заключались его сильные и слабые стороны? Была ли Версальско-Вашингтонская система мирового порядка для своего времени более прогрессивным явлением, чем системы

международных договоров Нового времени? Существовали ли в послевоенном мире альтернативные проекты мирового устройства? Если да, то почему они не были реализованы?

2) В каких аспектах история стран Запада и стран Востока в послевоенном мире представляла собой «*две половинки раздельного мира*»? Какие специфические вопросы решали и те и другие страны в первое послевоенное десятилетие? Какое влияние оказали на них итоги Первой мировой войны и решения Версальско-Вашингтонской системы международных договоров?

3) В каких аспектах история стран Запада и стран Востока в послевоенном мире представляла собой «*две половинки единого мира*»? В какой степени эффективность национально-освободительных движений в странах Востока зависела от международных факторов? Какое место в Новейшей истории человечества заняли национально-освободительные движения 1920-х гг. в странах Востока?

2. *Презентация и защита тематических проектов*, подготовленных по материалам главы II и занятий 2.1—2.4, а также рекомендованных на с. 82.

3. *Тестирование* (задание 1 на с. 82). Тесты на соответствие предметных единиц содержания темы 2. Все контрольно-измерительные материалы, подготовленные десятиклассниками заранее, собираются, перераспределяются между школьниками и прорешиваются. Потом авторы тестов могут выступить в роли экспертов и аналитиков:

— Какие *даты и события* послевоенного десятилетия воспроизводятся в тестах / не использованы в разработке тестов?

— Какие *исторические деятели* 1920-х гг. и *факты их биографий* внесены в тесты / не запомнились?

— Какой *регион мира* преобладает в тестах: Запад или Восток? Какие и как конкретно *страны* Европы, Америки и Азии представлены на событийно-фактографическом и персоналистском уровнях?

— Какие *причинно-следственные связи* между событиями на Западе и Востоке установлены верно / какие нет?

В конце делается общий вывод, резюмирующий:

— основные предметные единицы темы 2, усвоенные / неувоенные одноклассниками;

— успехи и проблемы в разработке *тестов соответствия* и равномерном охвате содержания всех параграфов главы 2 и занятий по второй теме.

1. *Конкурс эссе* (с. 82). Все три высказывания относятся к одному типу — *концептуальные высказывания* и как минимум претендуют на нравственно-политическое кредо их авторов:
- «*Победа, достигнутая насилеи*м, равносильна поражению, ибо *краткосрочна*» (Махатма Ганди);
 - «*Патриот любит свой народ, а националист ненавидит все остальные*» (Ж. Клемансо);
 - «*История свободы — это история сопротивления*» (В. Вильсон).

Высказывания принадлежат конкретным историческим деятелям, «на том они стоят», и поэтому школьникам-эссеистам нужно сначала определиться с *целью своей творческой работы*, главным требованием к которой является личностное отношение к смыслу текста. Посоветуйте десятиклассникам не торопиться соглашаться или оспаривать эти суждения, пусть попытаются понять ценности их авторов, обстоятельства и мотивы высказываний, познакомятся с фактами биографии и политической деятельности М. Ганди, В. Вильсона, Ж. Клемансо; проверить их высказывания на искренность и верность декларируемым идеалам. Вывод личностного характера эссеисты сделают по результатам своей поисково-информационной и критически-аналитической работы.

4. *Дебаты*. Для дебатов в формате Карла Поппера или во Всемирном формате школьных дебатов важно, чтобы две соревнующиеся в красноречии группы школьников отстаивали диаметрально противоположные мнения. Школьники, оказавшиеся в той или иной команде, не обязательно должны поддерживать определённую точку зрения. В дебатах важно умение подобрать и убедительно изложить аргументы, найти слабое звено в позиции соперника, усилить свою аргументацию, отвечая на вопросы противоположной стороны, и т. д. В отличие от *дискуссии*, в дебатах отсутствует диалогичность, стремление к пониманию и принятию иной точки зрения. Поэтому этот формат достаточно эффективен в развитии регулятивных и познавательных универсальных учебных действий (далее — УУД), но проигрывает дискуссиям в становлении коммуникативных УУД и личностных результатов общего образования.

Повестку и содержание «парламентских дебатов» между фашистами, коммунистами, либералами, социал-демократами и коммунистами определяет вводная установка к игровому заданию (с. 82). Далее курсивом мы выделили условия, которые могут десятиклассникам адекватно квазиисторической игровой

ситуации подготовить свои выступления и провести собственно дебаты: «В демократической республике Z в результате журналистского расследования раскрыта деятельность влиятельной группы коррупционеров, в которую входили крупные предприниматели и члены правительства (они разворовывали средства, выделенные на строительство гигантского моста, в результате чего стройка осталась незавершённой). От имени «своей» политической силы подготовьте выступление в парламенте, интерпретируя ситуацию на основе «своей» идеологии. В подготовке программ школьники могут использовать материалы учебника (параграфы 5 и 6).

5. *Ученическая конференция* (задание 4, с. 82). В её основе может быть:

а) только один обстоятельный доклад на предложенную тему «Мировое развитие в 1920-е гг.» и вопросы к докладчику;

б) содоклады по одной и той же теме, но с обоснованием, например, разных подходов к оценке «мирового развития» историками XX и XXI вв., историками разных идеологических пристрастий (либералы, консерваторы, демократы, марксисты), историками, убеждёнными в единстве развития стран Запада и Востока в 1920-е гг. и несогласными с этой точкой зрения.

6. *Библиоклуб*: обсуждение прочитанных книг/записей в читательских дневниках (с. 86).

7. *Кинозал*: просмотр и обсуждение кинофильмов-экранизаций художественных произведений на историческую тему (с. 86).

8. *Клуб знатоков истории*. В ресурсах главы представлено несколько исторических источников разных видов. Однако вопросы и задания к ним ограничены анализом текста (содержания) без атрибуции и критики данных источников, снижая информационно-образовательный потенциал работы старшеклассников. В методических рекомендациях к занятиям 2.1—2.4 представлены образцы комплексного (многоуровневого) анализа этих текстов. Ниже представлен ещё один оригинальный, на наш взгляд, исторический источник и способ его изучения в рамках темы 2.

Источник 6

Современный российский писатель Е. Гришковец
о восстании в Вене в 1934 г.

«В 2005 г. правительство Вены... предложило мне... поставить исторический спектакль на тему австрийской гражданской войны 1934 г. Из тщеславия и глупости я согласился этим заняться. Впоследствии об этом пожалел.

Я знать не знал ничего про некую гражданскую войну 1934 г. И, как вскоре выяснилось, никто в Вене не знал и не знает про эту войну. Мне дали консультантом старенького профессора истории, который удивился поставленной задаче и, прямо скажем, нехотя в течение месяца погружал меня в подробности венских событий 1934 г. В подробности ужасных, а часто просто мерзких событий.

В новых австрийских учебниках истории либо нет ни слова, либо буквально пара предложений сообщает об австрийской гражданской войне. В военно-историческом музее Вены, в роскошном и прекрасном музее, есть комната метров в пятнадцать, в которой представлено несколько экспонатов и коротенькая аннотация, посвящённая тем событиям. Австрийцы старательно вычеркнули, стёрли те позорные страницы истории.

Гражданская война в Австрии, а точнее в Вене и Зальцбурге, длилась всего 4 дня. Я знаю историю этих четырёх дней поминутно. И это абсолютно история позора и ужаса.

Если совсем коротко, то социалисты, рабочие, у которых были сильные позиции, подняли вооружённое восстание против правительства Дольфуса. По сигналу «дядя Отто болен» рабочие отключили в большей части столицы электричество, вооружились и стали блокировать город. Они хотели восстановить своё влияние в Парламенте (это если совсем коротко). Действовали они очень плохо, неорганизованно, противоречиво и разрозненно. Из-за этого не получили массовой поддержки горожан. Правительство Дольфуса же очень быстро ввело в город войска. С пушками, с пулемётами. Войска в основном из других регионов страны. И устроило бойню.

Рабочие, не будучи военными, не придумали ничего лучше, как укрыться в своих домах. А в Вене много было и есть так называемых домов-кварталов. Это цельный дом с большим внутренним двором, этакое социалистическое жильё, которое в Вене стали строить раньше, чем в Москве. Рабочие обороняли эти дома, а их вместе с семьями расстреливали из пушек. Их расстреливали даже с железнодорожных платформ, которые пустили по городу. Тех, кто сдавался, вытаскивали и расстреливали. Соппротивление длилось чуть больше трёх дней. Вот и вся война...

Все те документы и факты, которые я изучал, говорили о крайней жестокости с обеих сторон. Гордиться во всей этой истории нет возможности никому: ни рабочим, которые подняли это восстание, ни военным, ни правительству. Только бессмысленные действия, много подлости, много страшной глупости, но в основном — ненависть и жестокость».

Вопросы и задания к источнику 6:

1) Что вы знаете об авторе этого документа? Что необходимо уточнить, чтобы понять, почему *российскому писателю* предложили *поставить исторический спектакль* в театре Вены?

2) Что вы знаете об австрийской гражданской войне 1934 г.? Что можно узнать о ней в учебнике (параграф 6) и в других источниках?

3) Предположите, почему Евгений Гришковец «знать не знал ничего про некую гражданскую войну 1934 г.». Обратите внимание на биографию писателя и режиссёра (возраст, годы учёбы в школе, уровень образования, интересы и т. д.).

4) Подумайте, почему «никто в Вене не знал и не знает про эту войну». Почему в современных австрийских учебниках истории и музеях об этой войне даётся очень скудная информация?

5) Почему, по словам Е. Гришковца, «австрийцы старательно вычеркнули, стёрли те позорные страницы истории»? Почему потомки венских событий 1934 г. оценили их как *позорные страницы* своей национальной истории?

6) Евгений Гришковец считает, что гордиться историей гражданской войны в Австрии «нет возможности *никому*: ни рабочим, которые подняли это восстание, ни военным, ни правительству».

7) Как вы думаете, кому и зачем пришла мысль поставить в современном театре Вены спектакль о гражданской войне в Австрии? Свой ответ сформулируйте описательно и аргументируйте его.

8) Узнайте, был ли всё-таки поставлен этот спектакль (в Интернете много авторских и творческих материалов Е. Гришковца).

ТЕМАТИЧЕСКИЙ БЛОК III (6 ч)

ПРЕДВОЕННЫЙ МИР: 1930-е гг.

Версальско-вашингтонская система была неустойчивой и *стала рушиться в условиях мирового экономического кризиса*, обострившего борьбу за рынки сбыта и источники сырья, дестабилизировавшего социальную и политическую ситуацию.

Межвоенная эпоха (1918—1939) стала периодом политической и экономической нестабильности. Рост мировой экономики, особенно Европы и Северной Америки в 1920-е гг., сменился мировым экономическим кризисом, разразившимся в 1929 г. С приходом к власти в США президента Ф. Рузвельта *социальная политика стала одной из основных частей любой полити-*

ческой программы в США. Социальное государство стало создаваться также во Франции, Швеции и других странах. Тоталитарные модели социального государства возникли в Германии и Италии. <...>

Таким же образом мировой кризис способствовал *росту влияния и праворадикальных движений, успехам фашизма, приходу к власти в Германии нацистов*. Борьба за сузившиеся рынки сбыта и источники сырья дестабилизировала международную ситуацию, образовались очаги агрессии — фашистские державы в Европе и Япония в Азии. Германия открыто стремилась к пересмотру Версальского договора. Итальянские фашисты считали свою страну обделённой и стремились к территориальной экспансии, напали на Эфиопию. Япония приступила к захвату территории Китая. Первый серьёзный бой фашизму был дан в Испании, где разразилась гражданская война, в которую вмешались Германия, Италия и СССР.

Концепция нового учебно-методического комплекса по всеобщей истории (проект)

Ключевой вопрос темы: Каким был исторический ответ стран Запада на вызовы мирового экономического кризиса? Почему Версальско-Вашингтонская система мирового порядка не смогла в 1930-е гг. предотвратить образование региональных очагов агрессии в Европе и Азии, установление нацистской диктатуры в Германии и нарастание международной напряжённости в мире?

3.1. Великая депрессия. США и «Новый курс» Ф. Рузвельта

Предметные результаты:

- представления об общих предпосылках и проявлениях мирового экономического кризиса 1929 г. в западных странах; картины социально-экономической и политической жизни США в годы Великой депрессии и представления об основных направлениях политики Ф. Рузвельта, её достижениях и противоречиях;
- актуализация понятий: государственно-монополистический капитализм, социальное государство;
- систематизированные знания и аргументированные оценочные суждения о значении программы «Нового курса» в преодолении Великой депрессии в рамках демократического государства и вступлении западного общества в новую стадию своего развития.

Примерная структура занятия:

1. 1930-е гг.: предвоенное десятилетие — *проблемный анализ главного вопроса, вводного текста и иллюстраций к главе III (с. 87), вводная беседа с элементами повторения, обобщения и актуализации ключевых идей по истории «послевоенного десятилетия» (1920-е гг.), формулирование и обсуждение вариантов ключевого вопроса темы 3.*

2. Великая депрессия и угроза тоталитаризма — *аналитическое чтение текста (с. 88—89, 89—91), составление смыслового плана «Причины Великой депрессии», тест со свободными ответами «Мировой экономической кризис и угроза тоталитаризма», комплексный анализ источника 1, картинное описание социально-экономического положения США в годы Великой депрессии на основе иллюстраций в учебнике и дополнительных источников, обобщающая беседа.*

3. Ф. Рузвельт и «Новый курс»: выбор в пользу демократии и рыночной экономики — *проблемное изложение, аналитическое чтение учебника (с. 91—92), образная характеристика Ф. Рузвельта, лабораторная работа с источником 2, актуализация основного понятия темы — «Новый курс», обобщающая беседа.*

4. Роль государства в экономике... — *аналитическое чтение учебника (с. 93—94), комплексный анализ документов, заполнение сравнительно-обобщающей таблицы «Роль государства в экономике стран Европы и Латинской Америки», формулирование выводов (самостоятельная работа дома, подготовка к обобщающему занятию по теме 3).*

3.1.1. 1930-е гг.: предвоенное десятилетие

Вопросы и задания для вводной беседы:

1) Вспомните, почему систему Версальско-Вашингтонских договоров называли «миной замедленного действия».

2) Какие признаки неустойчивости и ненадёжности этой системы проявились уже в первое послевоенное десятилетие (1920-е гг.)?

3) Проанализируйте название и главный вопрос главы III (с. 87). Какие понятия, в них использованные, вам знакомы? Какие — вы слышите впервые?

4) Рассмотрите иллюстрации на с. 87 и определите, какие части названия главы III они иллюстрируют? Как соотносятся с главным вопросом этой главы?

5) Просмотрите содержание этой главы (параграфы 8—10). Подумайте, почему 1930-е гг. представлены на примере истории трёх *разных* западных государств. Каковы были главные различия в историческом развитии США, Германии, Испании в послевоенные (1920-е гг.) годы? В ответе используйте сравнительно-обобщающие и рейтинговые таблицы, составленные на прошлых занятиях (тема 2).

6) Почему 1930-е гг. называют «*предвоенными*»? Уточните, были ли похожие настроения в европейском обществе в 1900-е гг. (в преддверии Первой мировой войны).

7) Обобщите свои ответы на вопросы вводной беседы и сформулируйте ключевой вопрос новой темы. Обратите внимание на название тематического блока 3 — «Предвоенный мир: 1930-е гг.».

3.1.2. Великая депрессия и угроза тоталитаризма

Тест со свободными ответами «Мировой экономический кризис и угроза тоталитаризма»:

Среди ниже перечисленных положений выберите те, которые обусловили *мировой экономический кризис* 1929—1933 гг. В случае необходимости дополните свой список самостоятельно сформулированными причинами и аргументируйте ответ:

- несовершенство Версальско-Вашингтонской системы послевоенного регулирования международных отношений;
- восстановление международных кредитно-финансовых и торговых отношений на основе «плана Дауэса»;
- структурная перестройка экономики ведущих стран Европы и США в 1920-е гг.;
- усиление неравномерности экономического развития капиталистических стран в 1920-е гг.;
- противоречия между массовым производством товаров и низкой платёжеспособностью населения;
- активизация радикальных политических сил и рост их влияния на массовое общественное сознание;
- ...

Вопросы и задания для обобщающей беседы:

1) По тексту учебника (с. 88—89) и дополнительным источникам составьте *смысловый план* «Причины Великой депрессии».

2) Как вы думаете, почему мировой экономический кризис 1929 г. сильнее всего проявил себя в США? Превратил эту страну в центр мирового кризиса? (Именно здесь он получил название «Великая депрессия».) Попробуйте назвать три и более причины.

3) Как вы поняли, почему в 1929 — начале 1930-х гг. экономический кризис нельзя было преодолеть «обычными» методами, т. е. теми, которые использовали частные предприниматели в XVIII — начале XX в.?

4) Как вы поняли, почему в странах Запада, охваченных кризисом, резко возросло влияние *радикальных* политических сил: коммунистов и фашистов?

Источник 1

Воспоминания американского топ-менеджера Ли Якокки о Великой депрессии.

«В материальном плане наша семья переживала свои взлёты и падения. Подобно многим американцам, мы вполне преуспевали в 20-е годы. Плюс к доходам от других предприятий отец начал зарабатывать большие деньги на операциях с недвижимостью. Несколько лет мы были по-настоящему богаты. Но затем разразился кризис.

Ни у кого, кто его пережил, он не изгладится из памяти. Отец потерял всё своё состояние, и мы чуть не лишились своего дома. Вспоминаю, как я спрашивал сестру, которая была на пару лет старше, придётся ли нам выселиться из нашего дома и сумеем ли мы найти другое место, где жить. Мне в то время было шесть-семь лет, но тогдашняя тревога за будущее всё ещё живёт в моём сознании. Плохие времена не забываются, они всегда сохраняются и памяти.

В те тяжёлые годы особую изобретательность проявила моя мать. Она была истинной иммигранткой, настоящей опорой семьи. Groшовые суповые наборы из костей хорошо нам служили, и у нас всегда была еда. Помню, как она покупала голубей, три штуки за четверть доллара, и сама их убивала, так как не верила в то, что у мясника они окажутся свежими. По мере того как кризис обострялся, она всё чаще помогала отцу в ресторане. Одно время мать нанялась на шёлковую фабрику шить сорочки. Что бы ей ни приходилось делать для пользы семьи, она всегда делала это с удовольствием...

Как и многие другие семьи, в те дни нас поддерживала глубокая вера в Бога. Мне кажется, что мы тогда очень много молились... Несмотря на тяжёлые времена, мы не падали духом и находили время для развлечений. В те дни ещё не было телевидения, поэтому люди больше общались друг с другом. По воскресеньям, после посещения церкви, в нашем доме собирались все члены семьи и друзья, было много смеха, ели макаронные блюда, пили красное вино. Мы тогда также читали много книг,

а вечером каждое воскресенье, конечно, устраивались вокруг радиоприёмника «Филко», чтобы послушать любимые передачи...

Для моего отца, однако, кризис стал потрясением на всю жизнь. Он не мог перенести этот удар. За годы упорных трудов он наконец накопил солидное состояние. А затем почти мгновенно всё оно растаяло. Когда я был маленьким, он часто говорил, что мне следует пойти в школу учиться и там выяснить значение слова «депрессия». Сам он окончил лишь четыре класса. «Если бы кто-нибудь объяснил мне, что такое кризис, — говаривал он, — я не стал бы закладывать одно предприятие под залог другого».

Всё это происходило в 1931 г. Мне было только семь лет, но даже тогда я понимал, что нечто серьёзное пошло вкривь и вкось. Позднее, в колледже, мне предстояло узнать всё об экономических циклах, а в фирмах «Форд» и «Крайслер» — научиться тому, как с ними справляться. Но опыт нашей семьи зародил во мне первые смутные представления о грядущих жизненных трудностях.

Мои родители увлекались фотографией, и наш семейный альбом многое поведал мне. До шестилетнего возраста я носил атласные туфельки и курточки с вышивкой. На самых первых фотокарточках я изображён с серебряной погремушкой в руке. Внезапно, примерно в 1930 г., моя одежда стала выглядеть несколько поношенной. Нам с сестрой уже не покупали новые вещи. Я, конечно, тогда ничего не понимал, и отец не мог пускаться в объяснения. Как можно сказать ребёнку: «Я, сынок, остался без штанов и сам не понимаю, почему это произошло»?

Кризис обратил меня в материалиста... Престижные учёные степени меня не интересовали, я гнался за долларом. Даже теперь, принадлежа к клану работающих богачей, я большую часть своих денег помещаю лишь в очень надёжные активы. И это вовсе не потому, что я боюсь бедности, но где-то в глубине моего сознания всё ещё гнездится опасение, что молния снова ударит и семье придётся жить впроголодь. И поныне я ненавижу расточительство. Когда в моду вошли широкие галстуки вместо узких, я хранил все свои старые галстуки, пока мода на них не вернулась снова. Меня бесит, когда хлеб или половину бифштекса бросают в урну».

Вопросы и задания к источнику 1

1) К какому слою общества принадлежал автор этих воспоминаний в 1920-е гг.? На чём семья Ли Якокки сделала своё состояние в 1920-е гг.?

2) Почему семья Ли Якокки была неизбежной жертвой экономического кризиса 1929 г.?

3) В чём автор воспоминаний, его родные и окружающие черпали силы для выживания, преодоления жизненных трудностей? Назовите ресурсы материального и духовного плана «типичных американцев» в 1930-е гг.

4) Как вы поняли, почему реакция матери и отца Ли Якокки на внезапно возникшие экономические проблемы семьи и бизнеса была различной?

5) Что автор имеет в виду, говоря «кризис обратил меня в *материалиста*»?

6) Какие уроки из пережитой лично Великой депрессии вынес для себя Ли Якокки?

7) Как вы считаете, может ли его опыт быть полезным и поучительным для других американцев/людей, живущих в XXI в.? Свой ответ аргументируйте.

3.1.3. Ф. Рузвельт и «Новый курс»: выбор в пользу демократии и рыночной экономики

Источник 2

Программные документы «Нового курса» Ф. Рузвельта (ресурс 1, с. 118)

Вопросы и задания к источнику 2:

1) Проанализируйте три документа¹, входящие в программу Ф. Рузвельта «Новый курс», пронумеруйте положения, содержащие конкретные предложения (например, 1.1, 1.2, ...; 2.1, ...; 3.1, 3.2 ...).

2) Затем распределите их под этими номерами в графы обобщающей таблицы «Новый курс». В случае затруднений используйте учебный текст на с. 91—92.

Образец обобщающей таблицы «Новый курс»

Промышленность	Финансовая сфера	Сельское хозяйство	Социальная политика	Военная промышленность

¹ Удобнее предложить школьникам эти документы в распечатанном виде, чтобы они могли делать пометки в самом тексте.

3) На основе данных таблицы охарактеризуйте роль государства в решении экономических проблем США, вызванных Великой депрессией.

4) Как вы думаете, в чём заключалась *новизна* политики Ф. Рузвельта на посту президента США? Почему его программа получила название «Новый курс»?

5) Какие противоречия вы нашли в программе «Нового курса»? Объясните, с чем могла быть связана противоречивость предлагаемых президентом США мероприятий.

6) В 1935 г. Верховный суд США признал противоречащим конституции Закон о восстановлении национальной экономики, в 1936 г. был отменён Закон об улучшении положения в сельском хозяйстве. О чём говорят эти факты?

Вопросы и задания для обобщающей беседы:

1) Какие черты характера и качества личности способствовали популярности Ф. Рузвельта и эффективности его деятельности на посту президента США в годы Великой депрессии?

2) Выводы авторов учебника об эффективности программы «Нового курса» (с. 91—93) подтвердите ссылками на конкретные статьи законов (используйте обобщающую таблицу «Новый курс», таким образом превратив её в конкретизирующую):

- Все эти меры позволили упорядочить производство и распределение товаров в США: ...
- Финансовый капитал был сконцентрирован и поставлен под контроль государства: ...
- Социальные права американцев были защищены: ...
- ...:

3) Как вы считаете, почему принятых правительством Ф. Рузвельта мер было достаточно, чтобы «напряжённость в стране заметно уменьшилась»?

4) Как вы считаете, обеспечили ли эти меры защиту *демократических основ* американского общества от наступления тоталитаризма? В оценках «Нового курса» высказывались опасения, что политика Ф. Рузвельта, наоборот, носит революционный характер и подрывает традиционные устои американского общества.

5) «В 1933 г. американский народ требовал не урезывания демократии, а её расширения. Именно этого он (Рузвельт. — О. С.) добился», — заявлял президент США. Какие итоги «Нового курса» подтверждают или опровергают это заявление?

6) «В ходе реформ американское общество так *сильно изменилось*, что стало возможным говорить о *новом этапе* в развитии

индустриальной цивилизации». Предположите, в чём конкретно могли заключаться эти изменения. В своих рассуждениях используйте источник 2.

7) Как вы поняли, в чём заключается суть каждого из трёх вариантов нового этапа развития индустриального общества:

- *государственно монополистический капитализм;*
- *государственно монополистический индустриализм;*
- *социальное государство?*

3.1.4. Роль государства в экономике

Вопросы и задания для аналитического чтения учебника (с. 93—94):

1) Проанализируйте название пункта 5 «Роль государства в экономике стран Европы и Латинской Америки» и подумайте, сопоставление каких объектов в нём заложено.

2) В связи с этим определите, какой вид таблицы / логической схемы / другого условно-графического средства вам понадобится для презентации результатов своей аналитической работы с текстом учебника (с. 93—94).

3) Прочитав последний пункт параграфа, разбейте его на смысловые части и сформулируйте критерии, по которым можно сравнить роль государства в экономике стран Европы и Латинской Америки.

4) Заполнив таблицу, сделайте выводы о сходстве и различиях разных моделей участия государства в экономике в годы Великой депрессии.

5) Вопрос 2 после пункта 6 (с. 95).

6) Какие вопросы возникли у вас при изучении этой темы? Об истории каких государств и о каких исторических деятелях вы хотели бы узнать больше? (*Идеи для проектов.*)

3.2. Нарастание агрессии и борьба за мир. Германский нацизм

Тоталитарные модели социального государства возникли в Германии и Италии.

<...> Мировой кризис способствовал росту влияния и праворадикальных движений, успехам фашизма, приходу к власти в Германии нацистов. Борьба за сузившиеся рынки сбыта и источники сырья дестабилизировала международную ситуацию, *образовались очаги агрессии — фашистские державы в Европе и Япония в Азии.*

Концепция нового учебно-методического комплекса по всеобщей истории (проект)

Предметные результаты:

- представления об общих предпосылках, причинах, факторах и процессе формирования нацистской идеологии в Германии в 1920-е гг. и установления нацистской диктатуры, образы и картины повседневной, культурной, политической и социально-экономической жизни Германии в условиях «нового порядка»;
- актуализация основных понятий темы: тоталитарный режим, нацизм;
- систематизированные знания и аргументированные оценочные суждения о сущности нацистской идеологии, характере социально-экономической и внутренней политики Гитлера и её последствиях.

Примерная структура занятия:

1. Мировой экономический кризис как фактор нарастания агрессии — *вводная беседа с элементами повторения и аналитического чтения учебника (с. 96—97) / тест со свободными ответами «Мировой экономический кризис и угроза тоталитаризма»¹, проблемный анализ главного вопроса, вводного текста и иллюстрации к параграфу 9 (с. 96), формулирование и обсуждение вариантов ключевого вопроса занятия 3.2.*

2. Германский нацизм: формирование идеологии — *аналитическое чтение учебника (с. 97—99), комплексный анализ источников 3 и 4, обобщающая характеристика нацистской идеологии, сопоставление идей нацизма и фашизма, обобщающая беседа с элементами дискуссии.*

3. Германский нацизм: установление диктатуры — *аналитическое чтение учебника (с. 100—102), обобщающая характеристика исторической ситуации в Германии во время мирового кризиса, составление смыслового плана «Причины установления нацистской диктатуры», актуализация основного понятия темы, комплексный анализ источников 5 и 6, документа на с. 102, обобщающая беседа.*

3.2.1. Мировой экономический кризис как фактор нарастания агрессии

Вопросы и задания для вводной беседы:

1) По тексту учебника (с. 96—97) назовите факторы, обусловившие мировой экономический кризис / тест со свободными ответами.

¹ Тест предлагается на этом занятии для актуализации и перехода к новой теме, если не был использован на предыдущем уроке.

2) Почему в странах Запада, охваченных кризисом, резко возросло влияние *радикальных* политических сил: коммунистов и фашистов?

3) Каким образом США и некоторым другим европейским государствам удалось предотвратить угрозу тоталитаризма, сохранить и упрочить демократические основы?

4) Почему Версальско-Вашингтонская система мирового порядка не смогла предотвратить нарастание агрессии?

5) Что значит, что эта система в 1930-е гг. «стала давать сбои»?

6) По тексту учебника (с. 96—97) и дополнительным источникам приведите примеры-доказательства «хрупкости» Версальско-Вашингтонской системы международных отношений в 1920—1930-е гг. В своём ответе используйте карту «Нарастание международной напряжённости накануне Второй мировой войны) (атлас «Новейшая история»).

7) В учебнике или других источниках найдите определение понятия «*государство-агрессор*» и объясните, к каким государствам мира оно относилось в 1930-е гг. В своём ответе используйте карту «Нарастание международной напряжённости накануне Второй мировой войны) (атлас «Новейшая история»).

8) Вспомните, какими решениями Версальско-Вашингтонских договоров определялось послевоенное положение Италии и Японии. Как развивались эти государства в 1920-е гг.? Какое влияние на них оказал мировой экономический кризис 1929 г.? Как вы поняли, почему внешняя политика именно этих государств (Италии и Японии) в 1930-е гг. превратила их в очаги региональных военных конфликтов?

9) Проанализируйте название параграфа 9 и его главный вопрос (с. 96). Как они соотносятся друг с другом? Какие аспекты названия параграфа или его главного вопроса «выпадают»? Насколько они, с вашей точки зрения, важны для изучения истории Германии в 1930-е гг.?

10) Обобщите свои ответы на вопросы вводной беседы и сформулируйте ключевой вопрос занятия 3.2.

3.2.2. Германский нацизм: формирование идеологии

Источник 3

Из программы НСДАП «25 пунктов» (принята в 1920 г., в 1926 г. объявлена «незыблемой»)

«1. Мы требуем объединения всех немцев в составе Великой Германии исходя из принципа самоопределения всех народов.

2. Мы требуем для немецкого народа равных с другими народами прав и отмены Версальского и Сен-Жерменского мирных договоров.

3. Мы требуем территорий и земли для пропитания нашего народа и для расселения нашего избыточного населения.

4. Гражданином государства может быть только тот, кто принадлежит к немецкому народу, в чьих жилах течёт немецкая кровь, независимо от убеждений. Поэтому евреи не могут принадлежать к немецкому народу...

7. Мы требуем, чтобы государство сделало своей первейшей обязанностью содействие развитию своей промышленности и жизнеобеспечения для всех граждан государства, иностранцы должны быть изгнаны из рейха...

10. Первейшей обязанностью для каждого гражданина Германии является выполнение умственной или физической работы. Деятельность каждого отдельного гражданина не должна противоречить интересам общества в целом. Напротив, такая деятельность должна протекать в рамках общества и быть направленной на общую пользу...

Все вышеупомянутые требования могут быть реализованы, если мы потребуем создания сильной, централизованной государственной власти...».

Вопросы и задания к источнику 3:

1) Обратите внимание на годы принятия и оценки данной программы как «незыблемой». Что представляли собой Германия и немецкое общество в это время?

2) Прочитайте пункты программы НСДАП и объясните, от имени кого она составлена. Какие социально-политические силы стоят за всемогущим «мы», «мы требуем...», правом определять судьбу «всех немцев», «немецкого народа» и т. п.?

3) К каким чувствам и настроениям немецкого общества апеллировала данная программа? Приведите примеры со ссылками и комментариями конкретных пунктов.

4) Какие слои немецкого общества были особенно чувствительны и восприимчивы к требованиям и обещаниям НСДАП? Приведите примеры со ссылками и комментариями конкретных пунктов.

5) Проанализируйте каждый пункт программы и выделите предлагаемый в нём способ его реализации.

6) Почему все требования НСДАП сводятся к созданию сильной централизованной государственной власти?

7) Как все вместе эти способы характеризуют НСДАП, её политическую программу? Какое место, согласно им, заняла партия на политическом поле Германии: правые, центр, левые?

8) С политической платформой какой другой партии в 1920-е гг. созвучна программа НСДАП? В чём вы обнаружили эти сходства?

Источник 4

Воспоминания В. Брандта (канцлера ФРГ в 1969—1974 гг.) о Веймарской республике.

«В моем родном городе я не научился воспринимать всерьёз сторонников Гитлера. Я в них не видел ничего: ни национального, ни социалистического. Их болтовня казалась мне скорее досадной, чем вызывающей, но, вероятно, именно их конфузное и разлагающее поведение привлекало к себе всё большую часть потерявшего сдерживающие центры народа. В Любеке нацисты вели себя не так шумно, и было их не так много, как в соседних сельских провинциях или в среднем по рейху, но и в нашем городе быстро росло число отданных за них голосов...

Редко кто говорил о причинах растущей популярности «коричневорубашечников», а тем более о контрмерах. Но я и мои единомышленники именно это считали самым важным. Национал-социалистическая партия извлекла выгоду из экономической нищеты и горечи поражения в войне... В своём юношеском высокомерии я считал, что, если как следует взяться за дело, с этим можно бороться. А как следовало?..

Не нужно было быть левым, чтобы почувствовать, что СДПГ одряхла, чтобы увидеть, что большая часть молодёжи потеряла ориентиры и устремилась вслед за коричневыми крысоловами... Декрет «Об обеспечении экономики и финансов», предусматривавший среди прочего десятипроцентную экономию на и без того жалкой страховке по безработице, был издан несколько часов спустя после окончания Лейпцигского партсъезда в июне 1931 г. Этот негласный сговор между [рейхсканцлером] Брюнингом и руководством собственной партии для многих послужил последней каплей. Стало явным, что родная партия требовала на последних выборах денег на детское питание вместо денег на броненосцы, чтобы потом, исходя из государственных нужд, выторговать противоположное...

Практику коммунистов в Веймарской республике мы рассматривали как отклонение от пути, указанного нам нашими духовными родоначальниками, наследниками которых мы себя

считали. Партия, столь откровенно игнорировавшая возможности и нужды Германии, провозглашая по указке Сталина нелепые лозунги о социал-фашизме, не могла быть моей партией. Позже я часто себя спрашивал, что привело в компартию других молодых людей или чем она их удерживала? Я мог скорее понять тех пожилых людей, которые не хотели оставлять надежду, возлагаемую на государство Октябрьской революции. Разве мог быть внутренне свободным тот, кто позволил сделать из себя исполнителя чужих приказов, позволяя навязывать себе чужую волю? Вероятно, нет».

Вопросы и задания к источнику 4:

1) По дополнительным источникам соберите краткую информацию об авторе этого свидетельства. С помощью фрагмента воспоминаний, опубликованного в учебнике, составьте словесный портрет В. Брандта в том возрасте, когда он жил в Веймарской республике (примерный возраст, место жительства, социальное положение, занятия, окружение, интересы и т. п.).

2) Почему, как вы поняли, автор воспоминаний «не научился воспринимать всерьёз сторонников Гитлера»? Приведите три и более аргумента из текста источника.

3) Почему, однако, «росло число отданных за них (нацистов. — О. С.) голосов»? В ответе на этот вопрос используйте воспоминания В. Брандта и свои ответы по источнику 5.

4) Что, по мнению В. Брандта, представляли собой в 1920-е гг. политические силы, которые должны были противостоять «коричневорубашечникам»?

5) Почему для большинства молодых людей Германии ни партия коммунистов, ни партия СДПГ, а партия национал-социалистов показала более привлекательной? В своём ответе используйте рассуждения над источником 3.

3.2.3. Германский нацизм: установление диктатуры

Расписание уроков в немецкой школе для девочек (с. 102)

Вопросы и задания к документу:

1) Какие учебные предметы, судя по расписанию, были основными, а какие — вспомогательными? На основе чего вы сделали такой вывод?

2) Какие новые учебные предметы вошли в школьное расписание как ответ на перемены в немецком обществе и политике Германии в 1930-е гг.?

3) Предположите, как изменилось содержание традиционных учебных предметов (история, математика, пение, немец-

кий язык¹ и др.) под влиянием новой политической обстановки в стране.

4) Предположите, чем расписание уроков в немецких школах для девочек отличалось от расписания в немецких школах для мальчиков. Что в условиях нацистской Германии стало принципиально общим в подходах к образованию и воспитанию молодых немцев?

Источник 5

Американский исследователь К. Кунц о росте антисемитизма в Германии

«Новый стиль ведения расовой войны, провозглашённый в середине 30-х годов, сопровождался резким ростом антисемитизма в общественной культуре... Книжки, популярные научные статьи, документальные фильмы, выставки, образовательные программы наводняли сознание немцев информацией о «еврейской опасности»... Научно-исследовательские институты нового типа предоставили доказательства «иноприродности» евреев. Академически оформленная дезинформация, обильно уснащённая примечаниями, ссылками, схемами и библиографическими списками, стала в качестве источника сведений о «еврействе» respectable альтернативой низкопробным нацистским СМИ. Как можно было протестовать против всё более жестоких преследований, когда нравственная деградация евреев была «объективно доказана»? В 1933 г. сторонники «рационального» антисемитизма ещё не имели надёжных доказательств еврейской опасности. В середине 30-х гордый и негибаемый Volk [народ] мог уже с чистой совестью преследовать евреев, опираясь на «серьёзную» науку. В 1940 г. одна из эмигранток назвала эту академическую кампанию ненависти «интеллектуальным ядом».

«Хотя отравлять жизнь евреям пытались только «самые оголтелые нацисты», контактов с евреями избегали почти все. Постепенно распространялось представление о том, что, хотя евреи не заслуживают грубого обращения, их участие в общественной жизни должно быть ограничено. В нацистских твердых евреях редко осмеливались показываться на улицах, и не-нацисты не осмеливались заступаться за них. Еврейка пишет в своих воспоминаниях: «Живём почти только дома, выходить на улицу в Данциге становится всё труднее». Те, кто до 1933 г. не задумы-

¹ Яркий пример новых уроков по немецкому языку и литературе в школах Германии в начале 1930-х гг. — фрагмент романа Л. Фейхтвангера «Семья Оппергейм».

вался об этнической принадлежности коллег и соседей, теперь стали относиться к евреям как к чужестранцам. «Нравственные, материальные и интеллектуальные основы жизни» немецких евреев, отмечал один из них, «были разрушены». По наблюдениям другого немецкого еврея, «большинство считает законы о евреях абсурдными. Выражение сочувствия евреям можно услышать чаще, чем одобрительные отзывы об этих законах». И тем не менее «никто не сомневается, что евреи относятся к другой расе»... К концу 30-х годов, судя по всему, уже большинство немцев молча одобряло преследования евреев, коль скоро эти преследования не угрожали их собственной безопасности или комфорту. «Объективные» стереотипы о еврейской натуре, фабриковавшиеся антисемитскими исследователями, позволяли рядовым немцам с чистой совестью не отвечать на приветствие друга-еврея, не делать покупок в принадлежащем еврею магазине, не давать приюта соседу, имущество которого было «ариизировано», не подходить с утешениями к подвергнутому остракизму еврейскому школьнику».

Вопросы и задания к источнику 5:

1) Прочитайте документ и своими словами объясните понятия «расовая война», «антисемитизм», которые использованы в тексте источника.

2) На основе текста источника назовите пять и более форм, которые нацисты в середине 1930-х гг. активно использовали для проведения расовой войны.

3) Как вы поняли, почему все эти способы обработки общественного сознания и роста антисемитизма оказались успешнее нацистских СМИ?

4) Какую роль в победе расовой войны над германским обществом сыграло школьное образование? Что по его поводу говорит автор источника? Что вы можете добавить, проанализировав документ на с. 102?

5) Что к концу 1930-х гг. позволяло «рядовым немцам с чистой совестью» исполнять нацистские законы о евреях, при этом считая их абсурдными и сочувствуя конкретным жертвам преследований?

Источник 6

А. Гитлер о праве собственности при «новом порядке»

«Что значит владение собственностью, если я твёрдо охватил всех людей дисциплиной, из которой они не могут выбраться. Пусть владеют землёй и фабриками сколько им угодно. Решающий момент — это то, что государство распоряжается через

партию всеми независимо от того, собственники они или рабочие. Наш социализм изменяет не внешний порядок вещей, а только отношения человека к государству. Собственность и доходы — экая важность, очень нужна нам социализация банков и фабрик! Мы социализируем людей!»

Вопросы и задания к источнику 6:

1) В чём, согласно А. Гитлеру, состоит суть «нашего социализма»?

2) Почему, согласно нацистской идеологии, вопросы дисциплины людей важнее вопросов владения собственностью?

3) Как вы поняли, в чём суть нового отношения человека к государству в нацистской Германии?

4) Что имел в виду Гитлер под социализацией людей и что он реально сделал в этом направлении? В своём ответе используйте информацию источника 5 и документа на с. 102.

Вопросы и задания для обобщающей беседы:

1) По тексту учебника (с. 100—102) и дополнительным источникам уточните определение понятий «фашистский режим» и «нацистская диктатура».

2) Составьте смысловой план «Причины установления нацистской диктатуры в Германии в 1930-е гг.».

3) На основе текста и документов параграфа 9 подготовьте обобщающую характеристику Германии конца 1920—1930-х гг. и осветите следующие аспекты:

- участие страны в Первой мировой войне и её итоги для Германии по решениям системы Версальских мирных договоров;
- уровень и темпы социально-экономического развития в послевоенное время (1920-е гг.);
- уровень влияния различных политических партий на общественно-политическую жизнь страны в конце 1920-х — начале 1930-х гг.;
- особенности политической системы;
- отношение народных масс к демократическим институтам и традициям.

4) По материалам параграфа 9 и другим источникам (задание 5: тест группировки) сформулируйте определение понятия «тоталитарный режим».

5) Определите, какие черты свойственны конкретным режимам, и поставьте их номера в соответствующие графы¹.

¹ Полностью тест группировки дан в методических рекомендациях к занятию 2.4.

Режимы		
Авторитарный	Тоталитарный	Демократический

6) Каковы отличительные признаки *нацизма*? Что сближает идеологию нацистов и фашистов? Как соотносятся эти идеологии? Почему в 1930-е гг. *фашистская* Италия и *нацистская* Германия вместе с Японией превратились в силы разрушения Версальско-Вашингтонской системы мирового порядка?

7) Как вы поняли, почему в Германии не оказалось альтернативы нацизму? Сформулируйте причины, которые не позволили демократическим и миролюбивым силам Германии предотвратить установление нацистской диктатуры.

8) Вопрос 2, с. 99.

9) Задания 6 и 7, с. 103—104.

Идеи для проектов

Какой была повседневная жизнь людей в Германии в 1930-е гг.? Как она представлена в мемуарах, художественных книгах и фильмах, карикатурах, фотографиях и кинохронике тех лет? А как в эти же годы складывалась судьба «людей культуры»? Как они реагировали на нацистский новый порядок? Почему в 1930-е гг. творческая интеллигенция в массовом порядке эмигрировала из страны?

Участь евреев в нацистской Германии.

Олимпийские игры в Берлине (1936).

Берлин — столица Третьего рейха (архитектура, образ жизни...).

3.3. Рост международной напряжённости.

Гражданская война в Испании

<...> Мировой кризис способствовал росту влияния и праворадикальных движений, успехам фашизма, приходу к власти в Германии нацистов. Борьба за сузившиеся рынки сбыта и источники сырья дестабилизировала международную ситуацию, образовались очаги агрессии — *фашистские державы в Европе и Япония в Азии*. Германия открыто стремилась к пересмотру Версальского договора. Итальянские фашисты считали свою страну обделённой и стремились к территориальной экс-

пансии, напали на Эфиопию. Япония приступила к захвату территории Китая. *Первый серьёзный бой фашизму* был дан в Испании, где разразилась гражданская война, в которую вмешались Германия, Италия и СССР.

Гаранты Версальско-Вашингтонской системы Великобритания и Франция надеялись сдерживать агрессивность Германии с помощью системы коллективной безопасности и сближения с СССР. Но затем они предпочитали проводить политику умиротворения агрессора, надеясь, что удастся договориться с Гитлером о пересмотре условий Версальского договора за счёт небольших стран и, возможно, за счёт СССР. Политика умиротворения помогла Гитлеру захватить Австрию, Чехию и другие территории, и всё равно не спасла мир от новой мировой войны. Политика умиротворения разочаровала советское руководство в политике коллективной безопасности, СССР пошёл на сближение с Германией и заключение с ней пакта о ненападении. Секретные протоколы к пакту предусматривали раздел сфер интересов в Восточной Европе. 1 сентября 1939 г. Германия напала на Польшу. В ответ Великобритания и Франция объявили войну Германии. Началась Вторая мировая война.

Концепция нового учебно-методического комплекса по всеобщей истории (проект)

Предметные результаты:

- представления о ведущих противоречиях и тенденциях развития международных отношений в 1930-е гг. и ключевых событиях предвоенного десятилетия, сделавших Вторую мировую войну неотвратимой;
- актуализация основных понятий темы: политика умиротворения агрессора, политика коллективной безопасности;
- систематизированные знания о причинах и следствиях важнейших международных соглашений, военных конфликтов и социальных движений 1930-х гг., участия в них стран-агрессоров и гарантов Версальско-Вашингтонской системы, позиции СССР в борьбе за поддержание мира и защите национальных интересов, аргументированные оценочные суждения по дискуссионным вопросам истории международных отношений в 1930-е гг.

Примерная структура занятия:

1. Факторы дестабилизации мира в 1930-е гг. — *повторительно-обобщающая беседа, картографический практикум,*

проблемный анализ главного вопроса, вводного текста и иллюстраций к параграфу 10 (с. 104—105), формулирование и обсуждение вариантов ключевого вопроса занятия 3.3.

2. Третий рейх и гаранты Версальско-Вашингтонской системы — *аналитическое чтение учебника (с. 105—106), комплексный анализ источников 7 и 8, составление синхронистической таблицы «Третий рейх и гаранты Версальско-Вашингтонской системы», актуализация основных понятий: «политика умиротворения» и «политика коллективной безопасности», обобщающая беседа с элементами дискуссии.*

3. Франкистский мятеж и Гражданская война в Испании — *проблемное изложение, аналитическое чтение учебника (с. 107—110), картографический практикум (карта «Гражданская война в Испании», с. 109), составление логической схемы / опорного конспекта, обобщающая беседа.*

4. «Мюнхенский сговор» или соглашение? — *аналитическое чтение учебника (с. 111—112), обобщающая беседа.*

5. Пакт Молотова — Риббентропа: стратегия или тактика? — *аналитическое чтение учебника (с. 112—115) комплексный анализ источника 9, дискуссия.*

3.3.1. Факторы дестабилизации мира в 1930-е гг.

Вопросы и задания для вводной повторительно-обобщающей беседы:

1) Какие очаги войны образовались в 1930-е гг.? Почему именно эти страны проводили агрессивную политику? Почему страны — гаранты Версальско-Вашингтонской системы не защитили Китай и Абиссинию? В ответах на эти вопросы используйте карту «Нарастание международной напряжённости накануне Второй мировой войны» (атлас «Новейшая история»).

2) Каковы были цели внешней политики нацистской Германии, фашистской Италии и Японии в 1930-е гг.? Чем они были обусловлены?

3) Проанализируйте название параграфа 10 и главный вопрос к нему (с. 104). Как они соотносятся между собой? Какие аспекты новой темы не охвачены названием параграфа и / или главным вопросом? Для ответа на этот вопрос просмотрите материалы параграфа 10. Какие вопросы вызывает у вас фотография на с. 104?

4) Обобщите свои ответы и сформулируйте ключевой вопрос занятия 3.3.

3.3.2. Третий рейх и гаранты Версальско-Вашингтонской системы

Вопросы и задания для обобщающей беседы:

1) По тексту учебника (с. 105—106) и другим источникам заполните синхронистическую таблицу «Третий рейх и гаранты Версальско-Вашингтонской системы», проанализируйте и оцените деятельность каждого актора международных отношений в 1930-е гг. (графа 3).

Вариант синхронистической таблицы

Третий рейх и гаранты Версальско-Вашингтонской системы

Третий рейх	Даты	Гаранты системы
1	2	3
Введена всеобщая воинская повинность	1935 г.	Реакции на нарушение ВВС не последовало

2) Как вы поняли, в чём заключалась *политика умиротворения агрессора*?

3) Почему страны Запада не оказали сопротивления курсу Гитлера на милитаризацию Германии и нарушениям условий Версальско-Вашингтонской системы? В тексте параграфа 10 и других источниках найдите и назовите несколько причин такого поведения со стороны ведущих стран Европы.

4) Как вы поняли, в чём должна была заключаться *политика коллективной безопасности*? Почему она не была реализована?

5) Предположите, какие идеи и интересы объединили лидеров Германии, Италии и Японии в Антикоминтерновский пакт. В своём ответе используйте источник 8 (с. 123).

6) Какую политику в 1930-е гг. в связи с нарастанием международной напряжённости проводили Коминтерн и Социнтерн? В чём заключалось историческое значение решений VII Конгресса Коминтерна (1935)?

7) Что такое *народный фронт*? С какой целью он создавался в странах Западной Европы в 1930-е гг.?

Источник 7

Из советско-французского и советско-чехословацкого договоров 1935 г. (ресурс 5, с. 120)

Вопросы и задания к источнику 7:

1) Какие обстоятельства способствовали заключению двусторонних соглашений между СССР, Францией и Чехословакией в 1935 г.?

2) В статье 1 советско-французского договора не называется «предмет угрозы или опасности нападения», тем не менее, какие государства имелись в виду как потенциальные агрессоры?

3) На основе какого документа стороны определяли свои обязательства в случае нападения на них «какого-либо европейского государства»?

4) Что может означать выражение «предмет невызванного нападения», использованное и в том и другом договоре?

5) Объясните, как должны поступать СССР и Франция, если *они* станут «предметом невызванного нападения со стороны какого-либо европейского государства».

6) Объясните, как должны поступать СССР и Чехословакия, если *они* станут «предметом невызванного нападения со стороны какого-либо европейского государства».

7) Какое ограничение в оказании помощи жертве агрессии оговорено в советско-чехословацком договоре? С чем оно, по вашему мнению, связано? К каким последствиям могло привести?

Источник 8

Из Антикоминтерновского пакта 1936 г.

«Правительство Великой Японской империи и правительство Германии, сознавая, что целью коммунистического «интернационала» (так называемого «коминтерна») являются подрывная деятельность и насилие всеми имеющимися в его распоряжении средствами по отношению к ныне существующим государствам, будучи убеждены, что терпимое отношение к вмешательству коммунистического «интернационала» во внутренние дела наций не только угрожает их спокойствию, общественному благосостоянию и социальному строю, но представляет собой также угрозу миру во всём мире, и выражая своё намерение сотрудничать в деле обороны против коммунистической подрывной деятельности, заключили нижеследующее соглашение.

Ст. 1. Высокие Договаривающиеся Стороны обязуются взаимно информировать друг друга относительно деятельности коммунистического «интернационала», консультироваться по вопросу о принятии необходимых оборонительных мер и поддерживать тесное сотрудничество в деле осуществления этих мер.

Дополнительный протокол (фрагмент).

При подписании Соглашения против коммунистического «интернационала» полномочные представители относительно этого соглашения договорились о нижеследующем:

а) соответствующие власти обеих Высоких Договаривающихся Сторон будут поддерживать тесное сотрудничество в деле обмена информацией о деятельности коммунистического «интернационала», а также по поводу принятия разъяснительных и оборонительных мер в связи с деятельностью коммунистического «интернационала»;

б) соответствующие власти обеих Высоких Договаривающихся Сторон будут принимать в рамках ныне действующего законодательства строгие меры против лиц, прямо или косвенно внутри страны или за границей состоящих на службе коммунистического «интернационала» или содействующих его подрывной деятельности. <...>

Секретное приложение к Антикоминтерновскому пакту (фрагмент).

Правительство Великой Японской империи и правительство Германии, признавая, что Правительство СССР стремится к реализации целей коммунистического «интернационала» и намерено использовать для этого свои вооружённые силы, и будучи убеждены в том, что это является серьёзнейшей угрозой существованию не только государств, но и существованию мира во всем мире, в целях защиты своих общих интересов договариваются о нижеследующем:

Ст. 1. В случае, если одна из Договаривающихся Сторон подвергнется неспровоцированному нападению со стороны СССР или ей будет угрожать подобное неспровоцированное нападение, другая Договаривающаяся Сторона обязуется не предпринимать каких-либо мер, которые могли бы способствовать облегчению положения СССР. В случае возникновения указанной выше ситуации Договаривающиеся Стороны должны немедленно обсудить меры, необходимые для защиты их общих интересов.

Ст. 2. Договаривающиеся Стороны на период действия настоящего соглашения обязуются без взаимного согласия не заключать с СССР каких-либо политических договоров, которые противоречили бы духу настоящего соглашения».

Вопросы и задания к источнику 8:

1) Каким образом в преамбуле договора Германия и Япония объясняют *причины и цель* двухстороннего соглашения?

2) Какова цель каждого из трёх документов, составляющих Антикоминтерновский пакт (Договор, Дополнительный протокол и Секретное приложение)?

3) Почему Антикоминтерновский пакт имеет сложную структуру? Какой из трёх документов отражает истинные намерения Японии и Германии? В чём они заключались?

3.3.3. Франкистский мятеж и гражданская война в Испании

Вопросы и задания для аналитической беседы:

1) Просмотрите текст в учебнике (с. 107—111), посвящённый событиям в Испании, и выделите три-четыре этапа в их развитии.

2) Придумайте названия этим этапам и предложите визуальные средства, с помощью которых вы сможете создать образы исторических событий, проследить ход гражданской войны и дать оценку (возможно варианты: *конкретизирующая таблица «Хронограф», логическая схема, кластер, опорный конспект, фоторепортаж и др.*).

3) В рабочих группах проанализируйте каждый из этапов гражданской войны в Испании по примерному плану:

- хронологические рамки этапа;
- причины (победы Народного фронта, мятежа, гражданской войны, социальной революции, Испанской республики);
- социальная база сторонников и противников власти / установившегося порядка;
- международные силы, поддержавшие каждую сторону;
- реформы/контрреформы, их первые результаты;
- причины (поражения Народного фронта, республиканцев);
- историческое значение (БУ), исторические уроки (ПУ).

4) Как вы поняли, почему события в Испании историки называют «первым крупным международным столкновением сил фашизма и демократии»?

5) В чём заключался *революционный характер* происходивших в Испании в середине 1930-х гг. событий? С какими революциями 1920-х гг. в странах Европы можно сопоставить революцию в Испании?

6) Почему эти же события связаны с *гражданской войной*? Почему она оказалась в центре внимания всего мира и вызвала широкое добровольческое участие в ней представителей разных политических партий и течений из разных стран мира?

7) Как события 1930-х гг. отразились в творчестве её современников и потомков, например испанских и зарубежных (в том числе советских) писателей, художников, кинематографистов? (*Идея для проектов.*)

3.3.4. «Мюнхенский сговор» или соглашение?

Источник 9

Президент Чехословакии Э. Бенеш и депутат Палаты общин У. Черчилль об итогах Мюнхенской конференции

«Не ожидайте от меня ни единого слова упрёка. Но вот что я скажу: жертва, которую нас заставили сделать, огромна и бесконечно несправедлива» (*из радиовыступления Э. Бенеша*).

«Я хочу сказать самые непопулярные и самые нежеланные слова... Мы потерпели полное и безусловное поражение. Грабитель, грозя пистолетом, потребовал один фунт. Получив его, он потребовал два. Молчаливая, покинутая, брошенная Чехословакия отступает в темноту. Она претерпела всё это, будучи связанной западными демократиями. Через некоторое время, не через годы, а через месяцы, Чехословакия будет включена в нацистский режим, мы присутствуем при катастрофе гигантского масштаба, в которую попали Великобритания и Франция» (*из выступления У. Черчилля в Палате общин*).

Вопросы и задания к источнику 9:

1) Обратите внимание на авторов каждого высказывания. Какую роль они сыграли в событиях осени 1938 г.?

2) Проанализируйте высказывание *президента Чехословакии*. К кому, по вашему мнению, он обращался? От кого ожидал упрёки? В чём они могли выражаться?

3) Проанализируйте *высказывание Черчилля*. Выясните, как итоги Мюнхенского совещания оценил участвовавший в этой же встрече премьер-министр Великобритании Н. Чемберлен.

4) Почему оценки Мюнхенского соглашения *двух британских* политиков диаметрально противоположны?

Вопросы и задания для обобщающей беседы:

1) По карте «Агрессия Германии и Италии в Европе» (с. 114) опишите ситуацию, предшествовавшую Мюнхенскому совещанию, а за тем — «перекроенную карту Европы» по результатам этого совещания.

2) В тексте параграфа (с. 111—112) авторы учебника прямо не оценивают Мюнхенское соглашение, но их отношение к этому договору ясно прочитывается между строк. Сформулируйте его своими словами и приведите примеры из текста, аргументирующие ваш вывод.

3) Задание 5, с. 115.

4) Задание к ресурсу 6, с. 121.

5) Выясните, есть ли иные оценки Мюнхенского соглашения в научной исторической литературе. Как они аргументированы?

6) Какие аспекты истории Мюнхенского соглашения актуальны для современных политиков?

7) Как вы думаете, почему история Мюнхенского соглашения не теряет своей актуальности?

3.3.5. Пакт Молотова — Риббентропа: стратегия или тактика?

Вопросы и задания для обобщающей беседы и дискуссии:

1) Вопрос 2, с. 115.

2) Вопросы и задания к ресурсу 7, с. 121—122.

3) В тексте параграфа (п. 6) авторы учебника избегают прямых оценочных суждений. Тем не менее, к какому выводу они подводят читателей в отношении пакта Молотова — Риббентропа? Какие вопросы оставляют открытыми?

4) В современной исторической науке (и в обществе) существуют разные оценки пакта Молотова — Риббентропа. На чём основаны те или иные, часто диаметрально противоположные, подходы к анализу событий августа 1939 г.?

5) Как изменилась политическая карта Европы и мира к концу 1930-х гг.? В своём ответе на этот и последующие вопросы используйте карты к параграфам 9 и 10.

6) Какой характер носили территориально-политические изменения в Европе и в других регионах мира? Какие тенденции они поддерживали в международных отношениях?

7) Обобщите итоги мировой политики в 1930-е гг. с точки зрения надёжности Версальско-Вашингтонской системы мирового порядка, эффективности Лиги Наций, политики умиротворения агрессора, политики коллективной безопасности и т. д.

8) В чём, на ваш взгляд, состоят исторические уроки международных отношений в 1930-е гг. для современных политиков и обывателей? (ПУ)

Идеи для проектов

Развитию международных отношений в 1930-е гг. и подписанию Мюнхенского соглашения, пакта Молотова—Риббентропа и других важных документов в своё время было посвящено немало карикатур в различных советских и зарубежных изданиях. Подготовьте и проанализируйте подборку карикатур по определённой теме или периоду всеобщей истории:

- Какие события или явления «предвоенного десятилетия» они отражают?

- В каких странах они были созданы?
- Какие взгляды и чьи оценки важных исторических фактов они отражают?
- Какие ценности пропагандируют? За что и кого агитируют? (В том числе с помощью заголовков.)

3.4. Страны Запада и Востока в предвоенном мире

Варианты повторительно-обобщающего занятия:

1. *Дискуссия* по ключевому вопросу темы «Каким был исторический ответ стран Запада на вызовы мирового экономического кризиса? Почему Версальско-Вашингтонская система мирового порядка не смогла в 1930-е гг. предотвратить образование региональных очагов агрессии в Европе и Азии, установление нацистской диктатуры в Германии и нарастание международной напряжённости в мире в результате внешней политики Германии и её союзников?».

Ключевой вопрос темы состоит из двух взаимосвязанных частей и таким образом является скрытым планом итогового обсуждения комплекса вопросов, подводящих десятиклассников к пониманию основных противоречий, моделей и тенденций предвоенного десятилетия:

1) Почему Версальско-Вашингтонский мир оказался непрочным уже в 1920-е гг.? Какие противоречия этой системы усугубили её состояние в 1930-е гг.?

2) Почему мировой экономический кризис стал ключевым моментом в развитии как отдельных европейских стран, так и регионов мира, Европы в целом? Какие выходы из мирового экономического кризиса 1929 г. нашли США, СССР, Германия, другие страны Европы?

3) Какое влияние этот кризис оказал на Версальско-Вашингтонскую систему международных отношений в 1930-е гг.?

4) Почему миролюбивым силам не удалось предотвратить Вторую мировую войну?

5) Были ли у них (и, в частности, у Советского Союза) в 1930-е гг. реальные шансы справиться с опасной ситуацией?

2. *Презентация и защита тематических проектов*, подготовленных по материалам главы III и занятий 3.1—3.3, а также рекомендованных на с. 118.

3. *Тестирование* (задание 1 на с. 116). Тесты на соответствие предметных единиц содержания темы 3. Все контрольно-измерительные материалы, подготовленные десятиклассниками заранее, собираются, перераспределяются между школьниками

и прорешиваются. Потом авторы тестов могут выступить в роли экспертов и аналитиков:

- Какие *даты и события* предвоенного десятилетия воспроизводятся в тестах/не использованы в разработке тестов?
 - Какие *исторические деятели 1930-х гг.* и факты их биографий внесены в тесты/не запомнились?
 - Какие *страны Европы и других регионов мира* преобладают/отсутствуют в тестах? С чем это связано?
 - Какие *понятия* использованы в тестах/какие нет? Какие сферы истории 1930-х гг. актуализированы/пропущены в результате такой выборки понятий?
 - *Причины и следствия* каких исторических событий представлены/не представлены в тестах?
- В конце делается общий вывод, резюмирующий:
- основные предметные единицы темы 3, усвоенные/неусвоенные одноклассниками;
 - успехи и проблемы в разработке *тестов соответствия* и равномерном охвате содержания всех параграфов главы 3 и занятий по третьей теме.

4. *Конкурс эссе* (с. 116—117). Высказывания относятся к двум типам:

- *концептуально-политическим*: «Наш прогресс проверяется не увеличением изобилия у тех, кто уже имеет много, а тем, способны ли мы достаточно обеспечить тех, кто имеет слишком мало» (Ф. Рузвельт), «Пушки вместо масла!» (Р. Гесс, один из соратников А. Гитлера), «Богатый или бедный, не забудь, что ты испанец!» (Ф. Франко);
- *причинно-следственным*: «Мы потерпели поражение без войны» (У. Черчилль, 1938 г.).

Высказывания принадлежат конкретным историческим деятелям, «на том они стоят», и поэтому школьникам-эссеистам нужно сначала определиться с *целью своей творческой работы*, главным требованием к которой является личностное отношение к смыслу текста. Посоветуйте десятиклассникам не торопиться соглашаться или оспаривать эти суждения, пусть попытаются понять ценности их авторов, обстоятельства и мотивы высказываний, познакомиться с фактами биографии и политической деятельности Ф. Рузвельта, Ф. Франко, У. Черчилля, проверить высказывания на искренность и верность декларируемым идеалам. Вывод личностного характера эссеисты сделают по результатам своей поисково-информационной и критически-аналитической работы.

5. *Статистический практикум* (задание 3, с. 117). Комплекс вопросов и заданий к статистической таблице, демонстрирующей глубину мирового экономического кризиса в странах Запада, включает в себя вопросы и задания как по вертикали:

- о годах (фазах) вхождения каждой страны в мировой экономический кризис и выхода из него: проанализируйте развитие мирового экономического кризиса в каждой из стран, представленных в таблице, с 1929 по 1934 г.;
- о странах, относительно легко/тяжелее других преодолевших кризис, и о странах, к 1934 г. восстановивших свои экономики: подготовьте на основе этих данных графики развития мирового кризиса по каждой из стран Запада или единый график;
- на основе анализа статистической таблицы и графиков сделайте выводы: 1) о неравномерности экономического развития стран Запада в 1930-е гг.; 2) ... так и по горизонтали;
- переведите *построчную* информацию таблицы в годовые графики и сделайте на их основе новые выводы или найдите новые аргументы для выводов, сформулированных в первой части работы с таблицей (по вертикалям);
- другие выводы.

6. *Библиоклуб*: обсуждение прочитанных книг / записей в читательских дневниках (с. 122).

7. *Кинозал*: просмотр и обсуждение кинофильмов — экранизаций художественных произведений на историческую тему (с. 122).

8. *Лабораторное занятие по учебнику и документу с дискуссией* «Франция: фашизм или демократия?» (ПУ).

Примерный план лабораторного занятия:

1. Социально-политическая жизнь Франции в годы мирового экономического кризиса.

2. Особенности фашистских групп и партий во Франции.

3. Народный фронт как общественно-политическое движение, предотвратившее приход фашистов к власти.

Вопросы и задания для обсуждения:

1) Сопоставьте масштабы и последствия экономического кризиса 1929—1934 гг. во Франции и других странах Запада. Какие факторы обусловили нестабильность политической ситуации в стране в начале 1930-х гг. и неэффективность антикризисной политики французского правительства?

2) Сравните фашистские организации в Италии, Испании и Франции по примерному плану:

- цели движения;
- идеология;
- социальная база;
- степень организованности партии и её влияния в массах;
- участие в управлении государством;
- оппозиционные фашизму политические силы и степень их сплочённости, сопротивления... / консолидация и эффективность Народного фронта.

Сделайте вывод об особенностях распространения и судьбе фашизма во Франции в 1930-е гг.

Источник 10

Из программы Народного фронта во Франции (1935)

«Политические требования.

Всеобщая амнистия.

— Против фашистских лиг: эффективное разоружение и роспуск полувоенных формирований; применение предусмотряемых законом мер в случае провокации, убийства или покушения на безопасность государства.

— Печать: отмена каторжных законов и чрезвычайных декретов, ограничивающих свободу мнений...

— Профсоюзные свободы: применение и соблюдение права союзов; соблюдение права женщин на труд.

— Школа и свобода совести: обеспечить существование общественной школы...; обеспечить полную свободу совести...

— Колониальные территории: создание парламентской комиссии по обследованию политического, экономического и морального состояния зарубежных территорий...

Экономические требования.

— Восстановление покупательной способности, уничтоженной или ослабленной кризисом: сокращение рабочей недели без сокращения заработной платы; быстрое проведение плана общественных работ...

— Против кризиса в сельском хозяйстве и торговле: создание национального посреднического бюро по продаже зерна с целью уничтожения поборов, взимаемых спекулянтами с производителей и потребителей; поддержка сельскохозяйственных кооперативов...; создание национального фонда безработицы.

— Против грабежа сбережений, за лучшую организацию кредита...

— Оздоровление финансов: демократическая система налогов, борьба с сокрытием размеров движимого имущества; контроль за экспортом капиталов...»

Вопросы и задания к источнику 10:

1) Кратко охарактеризуйте международное положение и ситуацию во Франции во время принятия данной программы.

2) Проанализируйте экономические и политические требования Народного фронта. Сделайте вывод, чьи интересы они выражали. Аргументируйте своё мнение ссылками на конкретные пункты и положения программы.

3) Выскажите предположение, какие слои населения и почему могли выступать против программы Народного фронта.

4) Какой из национальных программ, принятых в середине 1930-х гг., созвучна данная программа: «Новый курс» Ф. Рузвельта (источник 2), Программа НСДАП (источник 5) и др.?

ТЕМАТИЧЕСКИЙ БЛОК IV (7 ч)

ВТОРАЯ МИРОВАЯ ВОЙНА

1 сентября 1939 г. Германия напала на Польшу. В ответ Великобритания и Франция объявили войну Германии. Началась Вторая мировая война. <...>

22 июня 1941 г. Германия и её союзники Румыния, Венгрия и Финляндия напали на СССР. *Началась Великая Отечественная война — составляющая часть Второй мировой войны.* Это кардинально изменило ситуацию в Европе, основная нагрузка борьбы с нацистской Германией переместилась на Восточный фронт. <...>

Вторая мировая война развернулась и на Тихом океане. Возникла Антигитлеровская коалиция, действия которой согласовывались, в частности, на конференциях «большой тройки» — И. Сталина, Ф. Рузвельта и У. Черчилля.

Германия установила на оккупированных территориях террористический «новый порядок». Развернулось движение Сопротивления против фашизма.

Мировая война охватила не только Европу и Северную Африку, но также Азию, где до этого шла японо-китайская война, также ставшая частью Второй мировой. После первых успехов агрессора американские войска и флот в 1942—1943 гг. захватили стратегическую инициативу на Тихом океане.

В результате побед Красной армии под Сталинградом и Курском в 1942—1943 гг. *произошёл коренной перелом в войне.*

В 1943 г. союзники высадились в Италии, фашистский режим пал. В 1944 г. Красная армия начала освобождение Восточной Европы от фашизма. Был открыт Второй фронт в Европе, союзниками была освобождена Франция, Бельгия и Нидерланды. Освободив от фашизма Румынию, Болгарию, Польшу, Венгрию, часть Югославии и Чехословакии, Красная армия сокрушила германскую оборону и взяла Берлин, а затем Прагу. 9 мая 1945 г. представители Германии подписали акт о безоговорочной капитуляции. Нацизм был уничтожен. Контуры послевоенного устройства мира были определены на Потсдамской конференции союзников. Была создана Организация Объединённых Наций. В августе 1945 г. СССР вступил в войну против Японии и сыграл решающую роль в её быстром разгроме. США применили против Японии атомное оружие, в том числе и для того, чтобы продемонстрировать его возможности не только противникам, но и союзникам. Уже 2 сентября Япония капитулировала и Вторая мировая война завершилась.

Вторая мировая война стала *крупнейшим в истории мировым столкновением*. Это было не только *столкновение идей*, но и *борьба общественных систем, принципиально разных идеологий*. Человечество встало перед угрозой мирового господства государств, стремящихся разделить весь мир по национальному и расовому признакам на господ и обслуживающее их большинство. *Союз СССР с западными странами сыграл решающую роль не только в разгроме фашизма, но и в определении более демократических принципов послевоенного мироустройства*, создании ООН.

Концепция нового учебно-методического комплекса по всеобщей истории (проект)

Ключевой вопрос темы: Почему Вторая мировая война стала самой кровавой и разрушительной из всех войн человечества? К каким последствиям она привела? Какую роль исторические знания и память о Второй мировой войне играют в современном мире, в воспитании российской гражданской идентичности?

4.1. Начало Второй мировой войны (1 сентября 1939 г. — июнь 1941 г.)

1 сентября 1939 г. Германия напала на Польшу. В ответ Великобритания и Франция объявили войну Германии. Началась Вторая мировая война.

Первоначально против Германии действовали Великобритания и Франция, но они вели «странную войну», были пассивны, что помогло Германии разгромить Польшу. В 1940 г. Германия захватила Норвегию, Данию, Нидерланды, Бельгию, разгромила Францию. В войну на стороне Германии вступила Италия. В союзе с ними действовали Венгрия, Болгария и другие государства. В 1941 г. Германия и её союзники разгромили также Югославию и Грецию. Таким образом, Германия достигла почти полного господства в Западной и Центральной Европе, однако так и не смогла сломить Великобританию. Военные действия велись на море, в воздухе над Британией и в Северной Африке. Важнейшую роль в победе англичан в «Битве за Британию» сыграла мощная военно-экономическая поддержка США. СССР, в свою очередь, значительно расширил свои границы на запад за счёт Прибалтики, Бессарабии, Буковины и — после тяжёлой советско-финляндской войны — небольшой части Финляндии.

Концепция нового учебно-методического комплекса по всеобщей истории (проект)

Предметные результаты:

- представления об основных событиях и процессах, характерных для военно-политической ситуации на начальном этапе Второй мировой войны и его результатах (сентябрь 1939 г. — май 1941 г.);
- образы конкретных защитников и типологические картины сопротивления гитлеровским завоевателям в странах Западной и Южной Европы на начальном этапе Второй мировой войны;
- систематизированные знания о причинах нового мирового конфликта, военных успехах Германии и её союзников, аргументированные оценочные суждения о политике стран западной демократии и СССР в начале Второй мировой войны.

Примерная структура занятия:

1. «Самое тяжёлое время в истории человечества» — *вводная беседа с элементами повторения, обобщения и актуализации ранее полученных знаний, проблемный анализ главного вопроса, вводного текста и иллюстраций к главе IV (с. 123), формулирование и обсуждение вариантов ключевого вопроса темы 4.*

2. Причины нового мирового конфликта — *аналитическое чтение учебника (с. 124—125), аналитическая беседа с элементами обобщения ранее изученного материала, составление развёрнутого смыслового плана «Причины Второй мировой войны».*

3. «Разгром Польши и союзников» — *аналитическое чтение учебника (с. 125—128), локализация на карте «Начальный период Второй мировой войны» (с. 130) фактов, связанных с первым этапом Второй мировой войны, составление хронологической (синхронистической) таблицы «Вторая мировая война», комплексный анализ источника 1, обобщающая беседа.*

4. «Битва за Англию» и развитие событий до мая 1941 г. — *проблемное изложение, образная характеристика У. Черчилля, аналитическая беседа по тексту учебника (с. 126—129) и дополнительным источникам, локализация событий на карте «Начальный период Второй мировой войны» (с. 130), продолжение хронологической / синхронистической таблицы, обобщающая беседа с элементами дискуссии.*

4.1.1. «Самое тяжёлое время в истории человечества»

Вопросы и задания для вводной беседы:

1) Назовите причины Первой мировой войны и объясните её современное название (*Первая мировая война*).

2) Чем эта война отличалась от всех ей предшествовавших в мировой истории? Назовите три и более отличия.

3) Когда Первая мировая война закончилась? Где было подписано перемирие между победителями и побеждёнными?

4) В каких международных договорах был зафиксирован послевоенный мировой порядок? Используйте в ответе карту.

5) Как вы думаете, почему, узнав о подписании Версальского мира, маршал Фош сказал: «Это не мир, это перемирие на двадцать лет»? Какие события 1920—1930-х гг. подтвердили реалистичность его исторического прогноза?

6) Проанализируйте название и главный вопрос главы IV (с. 124). На какие дополнительные вопросы, по вашему мнению, нужно получить ответ, чтобы ответить на главный вопрос?

7) Рассмотрите иллюстрации (с. 124) и объясните, почему они опубликованы рядом? Как они связаны с названием главы IV и её главным вопросом?

8) Проанализируйте вводный текст и свои ответы на вопросы вводной беседы и сформулируйте ключевой вопрос новой темы так, чтобы вы почувствовали сопричастность с историей Второй мировой войны.

4.1.2. Причины нового мирового конфликта

Вопросы и задания для аналитической беседы:

1) По тексту учебника (с. 124—125) и дополнительным источникам составьте *развёрнутый смысловой план* «Причины Вто-

рой мировой войны», каждый пункт посвятив конкретной политической силе:

- нацистская Германия и её союзники;
- страны западной демократии;
- СССР.

В подпунктах плана раскройте их причастность или противодействие новому мировому конфликту.

2) Как вы понимаете, почему созданное германскими нацистами государство не могло долго существовать, не прибегая к захватам новых территорий и ресурсов?

3) Почему в 1930-е гг. сильнейшие страны мира не смогли объединиться и «подавить нацизм в зародыше»?

4) Как вы поняли, почему в 1930-е гг. СССР, а не нацистская Германия, оказался в международной изоляции?

5) В чём была существенная разница между стремлением к мировому господству нацистской Германии и идеей о мировой революции? Какое влияние, по вашему мнению, эти идеи оказали на неизбежность начала Второй мировой войны?

4.1.3. «Разгром Польши и союзников»

Вопросы и задания для обобщающей беседы:

1) По тексту учебника (с. 125—129) и дополнительным источникам начните заполнять хронологическую (БУ) / синхронистическую (ПУ) таблицу «Вторая мировая война».

Вариант синхронистической таблицы

Вторая мировая война

Этапы войны, их хронологические рамки	Западный фронт Западная Европа / Северная Африка / Азия и Тихий океан		Восточный фронт	
	Даты	События	Даты	События

2) По карте «Начальный период Второй мировой войны» (с. 130) проследите развитие военно-политических событий 1—28 сентября 1939 г. на территории Польши. Какие события вы внесли в хронологическую таблицу?

3) Соответствует ли им название пункта 2 в параграфе 11 (с. 125)? Какие другие названия вы бы предложили для инфор-

мационного текста о событиях сентября 1939 г. на территории Польши?

4) По карте «Начальный период Второй мировой войны» (с. 130) и тексту учебника (с. 125—127) проследите развитие военно-политических событий с октября 1939 г. до 28 июня 1940 г. на территории Западной Европы. Какие события вы внесли в хронологическую таблицу?

5) Как называется пункт параграфа 11, продолжающий рассказ о начальном этапе Второй мировой войны? О чьих союзниках в нём идёт речь? Какие другие названия вы предлагаете для этого периода Второй мировой войны и рассказа о нём?

6) Как вы поняли, почему за короткое время гитлеровская Германия фактически подмяла под себя всю континентальную Европу?

Источник 1

Французский историк и участник событий Марк Блок
о разгроме Франции в 1940 г.

«18-го утром поползли слухи о том, что враг уже близко. Мы располагались на бульваре в центре города [Ренн]. С другой стороны была улица, которая прямиком спускалась к центру. Здесь же квартировал и мой денщик. Около 11 часов утра я уже вместе с ним собирал вещи. Когда мы вышли из дома, я вдруг заметил в конце улицы колонну немецких солдат. Не было слышно ни единого выстрела. Французские солдаты и офицеры смотрели на немцев из окон, кое-кто вышел на улицу. Позже я узнал, что немцы, встречая вооружённых солдат армии противника, не стреляли, а заставляли их вынуть патроны из винтовок и бросить их на землю. Для себя я решил во что бы то ни стало избежать плена. Я всё-таки считал, что могу быть чем-то полезен на войне и поэтому хотел уехать из города, пока немцы не захватили его полностью.

...Я стоял на тротуаре и смотрел на движущуюся колонну немцев. Я выбрал самый простой, на мой взгляд, выход. Я вернулся в свою квартиру, снял китель и остался в одних брюках из сурового полотна, ничем не напоминавших армейскую форму. У владельца дома, в котором я снимал квартиру, я позаимствовал пиджак и галстук; затем, связавшись со своим другом, профессором в Ренне, я снял комнату в гостинице. Подумав, что бессмысленно прятаться под чужим именем, я отметил в регистратуре гостиницы под своим собственным, а также указал род своей деятельности. Вряд ли кто мог заподозрить в благооб-

разном седом профессоре офицера. Это произошло бы только в том случае, если бы немецкая комендатура решила сличить список постояльцев гостиницы со списком командного состава. Такая мысль не пришла им в голову. Завоеватель пресытился огромным числом военнопленных.

В Ренне я провёл около двух недель. Беспрестанно на улицах, в ресторане и даже в гостинице я сталкивался с немецкими офицерами, испытывая при этом смешанные чувства. Я переживал по поводу того, что наши города сданы на милость завоевателю, удивлялся, что мирно сосуществую рядом с людьми, с которыми раньше встречался только держа оружие в руках; в конце концов, испытывал удовольствие от того, что так ловко ввожу их в заблуждение. Но всё-таки мне было немного не по себе из-за того, что я прибег к обману».

Вопросы и задания к источнику 1:

1) Обратите внимание на указанные в *заголовке* профессию и причастность автора этого документа к описываемым им событиям. В *тексте источника* найдите дополнительные сведения о Марке Блоке (его примерном возрасте, занятиях, внешнем об разе и др.).

2) В источнике указываются только числа без месяца и года. Восстановите полную атрибуцию событий, о которых рассказывает Марк Блок.

3) На карте «Начальный период Второй мировой войны» (с. 130) найдите город, в котором происходили описанные М. Блоком события. В каком положении город оказался в войне Германии против Франции?

4) Почему вход гитлеровских войск в Ренн оказался для его жителей, включая автора воспоминаний, полной неожиданностью?

5) Чем были смущены французы в поведении завоевателей? Что, по вашему мнению, представляли их «смешанные чувства»?

6) Можно ли на основе свидетельства М. Блока сказать, что *французская армия* была деморализована? Свой ответ аргументируйте.

7) А в каком настроении, по вашему мнению, пребывал автор этого документа? Приведите аргументы из текста данного источника.

8) А как сложилась жизнь Марка Блока в годы Второй мировой войны? Удалось ли ему, «благообразному седому профессору», стать «чем-то полезным на войне»? (*Идея для проекта.*)

4.1.4. «Битва за Англию» и развитие событий до мая 1941 г.

Вопросы и задания для аналитической беседы и дискуссии:

1) По тексту учебника (с. 128—131) и дополнительным источникам продолжите заполнение хронологической / синхронической таблицы «Вторая мировая война».

2) По карте «Начальный период Второй мировой войны» (с. 130) проследите развитие военно-политических событий с июля 1940 г. по май 1941 г. Как за это время изменилось пространство, на котором велись военные действия?

3) Почему Германия смогла разгромить Францию, но не сокрушила Великобританию? В чём, на ваш взгляд, заключался феномен «Битвы за Англию»?

4) Почему одни балканские государства вступили в союз с Гитлером, а другие — оказали ему отчаянное сопротивление? Что представляло собой «радикальное решение проблемы балканского фронта» весной 1941 г.?

5) По тексту учебника (с. 128—131) и дополнительным источникам самостоятельно сформулируйте вопросы, касающиеся внешней политики СССР в начальный период Второй мировой войны (1 сентября 1939 г. — июнь 1941 г.) и конкретно развития советско-германских отношений.

6) Как вы думаете, почему оценка внешней политики СССР накануне и в начале Второй мировой войны многими относится к «трудным вопросам истории России»?

7) Какова позиция авторов учебника по этому и другим вопросам, сформулированным вами в задании 5?

8) Вопросы 1 и 6 (с. 131—132).

Идеи для проектов

Вестерплатте в истории Второй мировой войны / в исторической памяти современной Польши.

Брестская крепость 1939—1941 гг.

Дюнкерк в истории и на экране.

4.2. Вторая мировая война: СССР и союзники (22 июня 1941 г. — 1943 г.)

(Лабораторное занятие по учебнику и документам)

22 июня 1941 г. Германия и её союзники Румыния, Венгрия и Финляндия напали на СССР. Началась *Великая Отечественная война — составляющая часть Второй мировой войны*. Это кардинально изменило ситуацию в Европе, основная нагрузка

борьбы с нацистской Германией переместилась на Восточный фронт. Германский вермахт нанёс Красной армии тяжёлые поражения. Однако в декабре 1941 г. советские войска сумели остановить противника и даже перешли в контрнаступление под Москвой. Тогда же Япония напала на США и разгромила тихоокеанский флот США в результате налёта на Пёрл-Харбор. Вторая мировая война развернулась и на Тихом океане. Возникла Антигитлеровская коалиция, действия которой согласовывались, в частности, на конференциях «большой тройки» — И. Сталина, Ф. Рузвельта и У. Черчилля.

Германия установила на оккупированных территориях террористический «новый порядок». Развернулось движение Сопротивления против фашизма.

Мировая война охватила не только Европу и Северную Африку, но также Азию, где до этого шла японо-китайская война, также ставшая частью Второй мировой войны. После первых успехов агрессора американские войска и флот в 1942—1943 гг. захватили стратегическую инициативу на Тихом океане.

В результате побед Красной армии под Сталинградом и Курском в 1942—1943 гг. произошёл *коренной перелом в войне.*

Концепция нового учебно-методического комплекса по всеобщей истории (проект)

Предметные результаты:

- представления об основных событиях и процессах, характерных для военно-политической ситуации на втором этапе Второй мировой войны и его результатах (22 июня 1941 г. — 1943 г.), главными из которых было создание Антигитлеровской коалиции, коренной перелом в ходе всей войны, обусловленный победами СССР на Восточном фронте и поддержкой союзников, движение Сопротивления на временно оккупированных территориях стран Европы и Азии;
- аргументированные суждения о моделях поведения людей, оказавшихся на оккупированных врагом территориях, уважение к памяти тех, кто отдал свои жизни в борьбе с фашизмом.

Примерная структура занятия:

1. Почему нападение Германии на СССР стало поворотом во Второй мировой войне? — *повторительно-обобщающая беседа, проблемное изложение, аналитическое чтение учебника (с. 134—135), продолжение хронологической / синхронистиче-*

ской таблицы «Вторая мировая война», картографический практикум (карта «Военные действия в Европе (22.06.1941—19.11.1942)», с. 136—137), анализ источника 2, обобщающая беседа с формулированием ключевого вопроса занятия 4.2.

2. Нападение Японии на США и создание Антигитлеровской коалиции — аналитическое чтение учебника (с. 135—138), продолжение хронологической/синхронистической таблицы, картографический практикум (карты «Военные действия в Европе (22.06.1941—19.11.1942)», с. 136—137; «Военные действия на Тихом океане (1941—1942)», с. 139); анализ источника 3, обобщающая беседа.

3. Коренной перелом в войне — аналитическое чтение учебника (с. 138—140), продолжение хронологической / синхронистической таблицы, картографический практикум, анализ статистической таблицы «Соотношение сил в сражениях под Сталинградом и Эль-Аламейном» (с. 138), обобщающая беседа с элементами проектирования (цели, источники, способы работы).

4. Жизнь во время войны¹.

5. Движение Сопротивления и коллаборационизм — аналитическое чтение учебника (с. 142—143), определение основных понятий «Движение Сопротивления», «коллаборационизм», анализ источников 4 и 5, обобщающая беседа с элементами дискуссии.

4.2.1. Почему нападение Германии на СССР стало поворотом во Второй мировой войне?

Вопросы и задания для повторительно-обобщающей и аналитической беседы:

1) Можно ли было избежать Второй мировой войны? Кто и какие действия должен был для этого предпринять? Своё мнение обоснуйте.

2) Какие новые методы ведения войны помогли Германии одерживать победы осенью 1939 — весной 1941 гг.?

3) Какие экономические и политические последствия имели победы Германии в 1939—1941 гг. для всех стран, вовлечённых в новый международный конфликт? В ответе используйте карту «Начальный период Второй мировой войны» (с. 130).

4) Обсуждение заданий 5 и 7 к параграфу 11 (с. 133).

¹ Рекомендуем вынести эту тему и работу с ресурсом 4 на обобщающее занятие (см. методические рекомендации 4.4).

5) По тексту учебника (с. 134—135) и дополнительным источникам продолжите заполнять хронологическую таблицу «Вторая мировая война».

6) По карте «Военные действия в Европе (22.06.1941—19.11.1942)» (с. 136—137) проследите развитие военно-политических событий с 22 июня по декабрь 1941 г.

7) Почему Германия и в Первую, и во Вторую мировые войны делала ставку именно на *блицкриг*? Вспомните, из-за чего не удался блицкриг в 1914 г. Почему повторение той же ситуации оказалось невозможным ни в 1940 г., ни в 1941 г. в войне против СССР?

8) Как вы поняли, почему нападение Германии на СССР *кардинально* изменило положение в Европе?

9) Проанализируйте заголовок параграфа 12 (с. 133). Как вы понимаете словосочетание «СССР и союзники», вынесенное за двоеточие? Что это, по вашему мнению, означает? О каких союзниках пойдёт речь? Представителей каких армий вы узнали на картине художника А. К. Сытова (с. 133)? Что о союзниках СССР во Второй мировой войне вы узнали на прошлом занятии (в параграфе 11)?

10) Проанализируйте главный вопрос параграфа 12. Как он коррелирует с названием параграфа?

11) Сформулируйте ключевой вопрос занятия 4.2, обобщив свои ответы на вопросы вводной беседы.

Источник 2

Из радиобращения У. Черчилля 22 июня 1941 г. в 23:00 (ресурс 1, с. 160 — сокращённый вариант)

«Нацистскому режиму присущи худшие черты коммунизма. У него нет никаких устоев и принципов, кроме алчности и стремления к расовому господству. По своей жестокости и яростной агрессивности он превосходит все формы человеческой испорченности. За последние 25 лет никто не был более последовательным противником коммунизма, чем я. Я не возьму обратно ни одного слова, которое я сказал о нём. Но всё это бледнеет перед развёртывающимся сейчас зрелищем. Прошлое с его преступлениями, безумствами и трагедиями исчезает.

Я вижу русских солдат, стоящих на пороге своей родной земли, охраняющих поля, которые их отцы обрабатывали с незапамятных времён.

Я вижу их, охраняющими свои дома, где их матери и жёны молятся — да, ибо бывают времена, когда молятся все, — о без-

опасности своих близких, о возвращении своего кормильца, своего защитника и опоры.

Я вижу десятки тысяч русских деревень, где средства к существованию с таким трудом вырываются у земли, но где существуют исконные человеческие радости, где смеются девушки и играют дети.

Я вижу, как на всё это надвигается гнусная нацистская военная машина с её щеголеватыми, бряцающими шпорами прусскими офицерами, с её искусными агентами, только что усмирившими и связавшими по рукам и ногам десятков стран.

Я вижу также серую вымуштрованную послушную массу свирепой гуннской солдатни, надвигающейся подобно тучам ползущей саранчи.

Я вижу в небе германские бомбардировщики и истребители с ещё незажившими рубцами от ран, нанесённых им англичанами, радующиеся тому, что они нашли, как им кажется, более лёгкую и верную добычу.

За всем этим шумом и громом я вижу кучку злодеев, которые планируют, организуют и навлекают на человечество эту лавину бедствий...

У нас лишь одна-единственная неизменная цель. Мы полны решимости уничтожить Гитлера и все следы нацистского режима. Ничто не сможет отвлечь нас от этого, ничто. Мы никогда не станем договариваться, мы никогда не вступим в переговоры с Гитлером или с кем-либо из его шайки. Мы будем сражаться с ним на суше, мы будем сражаться с ним на море, мы будем сражаться с ним в воздухе, пока, с Божьей помощью, не избавим землю от самой тени его и не освободим народы от его ига. Любой человек или государство, которые борются против нацизма, получают нашу помощь. Любой человек или государство, которые идут с Гитлером, наши враги...

Такова наша политика, таково наше заявление. Отсюда следует, что мы окажем России и русскому народу всю помощь, какую только сможем».

Вопросы и задания к источнику 2:

1) Обратите внимание на дату и время радиообращения. Предположите, к кому обращался У. Черчилль и что стало поводом к его выступлению в столь поздний час.

2) Во имя каких целей Черчилль, оставаясь «последовательным противником коммунизма», призывает оказать «России и русскому народу всю помощь, какую только сможем»?

3) Данная речь считается образцом ораторского мастерства. Какие риторические приёмы использует автор?

4) Какие обещания содержит речь Черчилля? Какое значение она имела для образования Антигитлеровской коалиции?

4.2.2. Нападение Японии на США и создание Антигитлеровской коалиции

Источник 3

Атлантическая хартия, 14 августа 1941 г.
(ресурс 2, с. 160—161)

Вопросы и задания к источнику 3:

1) Обратите внимание на дату подписания Атлантической хартии и соотнесите её с положением на Восточном и Западном фронтах. Для характеристики ситуации используйте карты «Военные действия в Европе (22.06.1941—19.11.1942)», (с. 136—137) и «Военные действия на Тихом океане (1941—1942)», (с. 139).

2) Проанализируйте текст документа и назовите общие для двух стран принципы национальной политики. Как вы поняли, эти принципы относились к реальной политике США и Великобритании или ко времени «после окончания нацистской тирании»? Свой ответ аргументируйте.

3) Какие, согласно этому документу, формулировались *ближайшие и отсроченные* цели национальной политики США и Великобритании, основанной на этих принципах?

4) Какие пункты Атлантической хартии «исправляют» ошибки Версальско-Вашингтонской системы мирового порядка?

5) Что делало Атлантическую хартию открытой к участию в её реализации других стран мира, включая СССР?

6) Почему США подписали эту хартию, хотя на тот момент они ещё не находились в состоянии войны с державами «Оси»?

7) С помощью дополнительных источников выясните, какие страны подписали Декларацию Объединённых Наций, которая основывалась на принципах Атлантической хартии. Почему это было сделано после вступления США во Вторую мировую войну?

4.2.3. Коренной перелом в войне

Вопросы и задания для анализа статистической таблицы (с. 138):

Соотношение сил в сражениях под Сталинградом и Эль-Аламейном.

1) Как вы поняли, почему в статистической таблице представлены данные по истории именно этих сражений Второй ми-

ровой войны? Когда и где они произошли? Какую роль они сыграли в истории Второй мировой войны на Западном и Восточном фронтах? Почему историки разных стран сопоставляют эти битвы?

2) Какие критерии вынесены в сравнительную статистическую таблицу? Какое значение они имеют для анализа сражений?

3) О чём свидетельствуют результаты сопоставления статистических данных по каждому критерию?

4) Какие ещё данные вам хотелось бы узнать, чтобы оценить историческое значение этих сражений?

5) Какие другие сражения 1942—1943 гг. на Западном и Восточном фронтах Второй мировой войны вы предлагаете сопоставить? Какова цель вашего исследования? Какие источники вам понадобятся для этой работы? (*Идея для исследовательского проекта, интегрирующего курсы всеобщей и отечественной истории.*)

4.2.4. Движение Сопротивления и коллаборационизм

Источник 4

Голландский историк Геерт Мак о движении Сопротивления в Нидерландах

«В Сопротивлении особенно активно проявили себя две группы довоенных политических экстремистов: ортодоксальные кальвинисты и коммунисты, крайне правые и крайне левые часто по-братски сотрудничали друг с другом. Например, коммунисты организовали февральскую забастовку 1941 г., а подпольная печать была в значительной мере в руках людей из строго кальвинистской среды. Одним из объяснений, вероятно, является то, что они ещё до войны имели великолепную организацию. Важным моментом для коммунистов было также то, что в социалистическом и коммунистическом движении активно участвовало относительно много евреев, поэтому для левых борцов Сопротивления многочисленные преследуемые евреи часто были товарищами и соратниками по борьбе, семьи которых они хорошо знали. Для консервативных кальвинистов наряду с их сильным патриотизмом, их любовью к «стране праотцев» важным мотивом была религиозная форма идентификации с жертвами: какими бы «чуждыми» ни были для них евреи, они считали своим религиозным долгом в эти тяжёлые времена встать на сторону библейского народа.

Несколько лет назад вышло объёмистое историческое исследование, представляющее собой довольно произвольный срез

нидерландского Сопротивления: в нём рассказаны истории 372 расстрелянных борцов, чьи останки были перезахоронены на почётном кладбище в дюнах под Харлемом. <...> Зрители и прохожие играют важную роль в этом «Лексиконе Сопротивления». Повсюду в нём сталкиваешься с предательством, а ещё чаще с равнодушием, пассивностью и прямо-таки преступной исполнительностью. Нидерландские железнодорожники, например, которых их коллега Йаап Хамелинк (позже также расстрелянный) ещё в июле 1942 г. призывал саботировать перевозку евреев в «пересыльный лагерь» Вестерборк, ещё два последующих года бесперебойно обслуживали процесс депортации. <...>

Однако прежде всего книга сообщает о мужестве. О мужестве юношей и девушек — какими же юными были многие из них: 19 лет, 21 год, 23 года! О мужестве обычных граждан... Среди них были и старые, и молодые; банкир, разнорабочий, председатель суда, аптекарь, скульптор, батрак; коммунист, строгий кальвинист.

Вопросы и задания к источнику 4:

1) Найдите в словарях или сформулируйте определение основного понятия, на котором строится данный текст и рассуждения историка (движение Сопротивления — это...).

2) Какие две политические силы, по мнению автора, особенно активно проявили себя в движении Сопротивления в Нидерландах?

3) Какую общую для обеих сил причину их активного участия в движении Сопротивления называет голландский историк?

4) Чем он объясняет конкретные причины участия коммунистов и кальвинистов в движении Сопротивления?

5) Как вы думаете, почему большинство населения оккупированной страны вело себя «равнодушно, пассивно»? Что автор документа называет «преступной исполнительностью»? Имеет ли он право обвинять своих соотечественников, в частности железнодорожников, в «преступной исполнительности»? Как вы считаете, возможны ли в нашей жизни ситуации, когда исполнимость преступна?

6) Как современные голландцы относятся к тем, кто принял участие в движении Сопротивления в годы Второй мировой войны? Как исторической памяти современных жителей Голландии представлена история Второй мировой войны, движения Сопротивления? (*Идеи для проектов.*)

7) Что, на ваш взгляд, в истории Сопrotивления в Голландии характерно и для других стран Европы и Азии, вовлечённых в борьбу с гитлеровской Германией и её союзниками?

Источник 5

Шарль де Голль о Пьере Лавале (видном французском политике, ставшем коллаборационистом и сподвижником Петена в правительстве Виши, казнённым после победы)

«До самого конца он вёл борьбу, которая — этого не могла скрыть вся его ловкость — была преступной. Склонный по натуре, да и приученный режимом рассматривать всё с низменной точки зрения, Лаваль считал, что, как бы ни обернулись дела, важно быть у власти; что при наличии известной изворотливости можно выйти из любого положения, что нет такого события, которое нельзя было бы обратить себе на пользу, и нет таких людей, которых нельзя было бы сделать послушным орудием в своих руках. В разразившейся над Францией катастрофе он увидел не только бедствие для своей страны, но и возможность схватить бразды правления и применить в широком масштабе своё умение идти наговор с кем угодно. Но победоносная Германия была не тем партнёром, с которым можно о чём-либо договориться. Для того чтобы поле деятельности всё же открылось перед Пьером Лавалем, надо было принять как должное все бедствия Франции. И он их принял. Он решил, что можно извлечь выгоду и из самого страшного, пойти даже на порабощение страны, наговор с захватчиками, козырнуть ужасающими репрессиями. Во имя проведения своей политики он пожертвовал честью страны, независимостью государства, национальной гордостью. И вдруг всё это возродилось и стало во весь голос заявлять о себе по мере того, как слабел враг. Лаваль сделал свою ставку. И проиграл. У него достало мужества признать, что он несёт ответственность за случившееся. В своём правительстве, применяя для поддержания того, что невозможно было поддержать, всю присущую ему хитрость и всё упрямство, он, конечно, пытался служить своей стране. Не будем лишать его этого!»

Вопросы и задания к источнику 5:

1) Что вы знаете об авторе этого документа и почему он имеет право судить другого французского политика?

2) В тексте документа найдите слова и предложения, в которых Шарль де Голль чётко формулирует свои обвинения Лавалю в предательстве.

3) Чем де Голль объясняет причины предательства Лаваля?

4) А как вы понимаете смысл последнего высказывания де Голля: «В своём правительстве, применяя для поддержания того, что невозможно было поддержать, всю присущую ему хитрость и всё упрямство, он, конечно, *пытался служить своей стране*. Не будем лишать его этого!»? Не вносит ли, на ваш взгляд, это примечание новые оттенки в явление коллаборационизма и непосредственно в оценку личности Лаваля?

Интересная информация:

Коллаборационист (фр. — сотрудничество) — изменник, предатель родины, лицо, сотрудничавшее с фашистскими захватчиками в оккупированных ими странах во время Второй мировой войны (1939—1945).

Современный словарь иностранных слов. — М., 1993. — С. 287.

Коллаборационизм — добровольное сотрудничество с навязанным извне политическим режимом.

Словарь терминов и понятий по отечественной истории XX века. — М., 2003. — С. 92.

4.3. Разгром Германии и Японии (конец 1943 г. — 2 сентября 1945 г.)

Возникла Антигитлеровская коалиция, действия которой согласовывались, в частности, на конференциях «большой тройки» — И. Сталина, Ф. Рузвельта и У. Черчилля. <...>

В 1943 г. союзники высадились в Италии, фашистский режим пал. В 1944 г. Красная армия начала освобождение Восточной Европы от фашизма. Был открыт *Второй фронт в Европе*, союзниками была освобождена Франция, Бельгия и Нидерланды. Освободив от фашизма Румынию, Болгарию, Польшу, Венгрию, часть Югославии и Чехословакии, Красная армия сокрушила германскую оборону и взяла Берлин, а затем Прагу. 9 мая 1945 г. представители Германии подписали акт о безоговорочной капитуляции. *Нацизм был уничтожен*. Контуры послевоенного устройства мира были определены на Потсдамской конференции союзников. Была создана Организация Объединённых Наций. В августе 1945 г. СССР вступил в войну против Японии и сыграл решающую роль в её быстром разгроме. США применили против Японии атомное оружие, в том числе и для того, чтобы продемонстрировать его возможности не только противникам, но и союзникам. Уже 2 сентя-

бря Япония капитулировала и *Вторая мировая война завершилась*.

Концепция нового учебно-методического комплекса по всеобщей истории (проект)

Предметные результаты:

- представления об основных событиях на Восточном и Западном фронтах Второй мировой войны на её завершающем этапе, закончившемся разгромом нацистской Германии и Японии (конец 1943 г. — 2 сентября 1945 г.);
- систематизированные знания о причинах победы стран Антигитлеровской коалиции над Германией и её союзниками, аргументированные суждения об историческом значении Победы.

Примерная структура занятия:

1. Новые шаги по укреплению Антигитлеровской коалиции — *проблемное изложение, аналитическое чтение учебника (с. 146), продолжение хронологической / синхронистической таблицы «Вторая мировая война», определение понятия «второй фронт», заполнение конкретизирующей таблицы «Конференции «Большой тройки», картографический практикум (карта «Военные действия в Европе и Северной Африке (19.11.1942—09.05.1945)», с. 150—151), обобщающая беседа.*

2. Разгром Германии — *проблемное изложение, картографический практикум (карта «Военные действия в Европе и Северной Африке (19.11.1942—09.05.1945)», с. 150—151), аналитическое чтение учебника (с. 149—153), анализ статистической таблицы «Количество немецких дивизий на фронтах Второй мировой войны» (с. 153) и источника 6, продолжение хронологической / синхронистической таблицы «Вторая мировая война», заполнение конкретизирующей таблицы «Конференции «Большой тройки» (часть 1), обобщающая беседа.*

3. Разгром Японии — *проблемное изложение, картографический практикум (карта «Военные действия на Тихом океане (1942—1945)», с. 154), аналитическое чтение учебника (с. 153—155), анализ источника 7, завершение хронологической / синхронистической таблицы «Вторая мировая война», заполнение сравнительно-обобщающей таблицы «Конференции «Большой тройки» (часть 2), обобщающая беседа.*

4. Потсдамская конференция и итоги войны — *аналитическая беседа по тексту учебника (с. 155—157) и дополнительным источникам, визуализация принципов политики «четырёх Д», итоговая дискуссия.*

4.3.1. Новые шаги по укреплению Антигитлеровской коалиции

Вопросы и задания для обобщающей беседы с элементами повторения:

1) Обобщите результаты военных действий лета 1941 — августа 1943 гг. на Восточном и Западном фронтах. Используйте в своём ответе карты «Военные действия в Европе (22.06.1941—19.11.1942)» (с. 136—137) и «Военные действия на Тихом океане (1941—1942)» (с. 139).

2) Оцените значение Атлантической хартии и Антигитлеровской коалиции в организации борьбы с фашизмом.

3) Какие ещё соглашения и действия были необходимы антифашистским силам для продолжения успешной борьбы с гитлеровской Германией и её союзниками?

4) По тексту учебника (с. 146—147) и дополнительным источникам сформулируйте определение понятия «*второй фронт*».

5) Зафиксируйте решения Тегеранской конференции таким образом, чтобы можно было проследить и проанализировать логику встреч «Большой тройки» в 1943—1945 гг., оценить их роль в разгроме нацистской Германии и Японии и в послевоенном устройстве мира.

Вариант конкретизирующей таблицы

Конференции «Большой тройки»

Год	Место встречи	Повестка конференции	Основные решения

6) Сопоставьте условия проведения и решения трёх конференций лидеров стран — участниц Антигитлеровской коалиции по примерному плану:

- время и место встречи;
- ситуация на Восточном и других фронтах Второй мировой войны / ситуация в Европе и мире после капитуляции Германии;
- повестка дня / ключевые вопросы встречи;
- принятые решения.

Какая из трёх конференций максимально отвечала принципам Атлантической хартии и Декларации Объединённых Наций?

7) По карте «Военные действия в Европе и Северной Африке (19.11.1942—09.05.1945)» (с. 150—151) проследите развитие военных событий в первой половине 1943 — сентябре 1944 г. Как они были связаны с решениями Тегеранской конференции? Какие новые черты они придали заключительному этапу Второй мировой войны?

8) Обратите внимание на даты обращения У. Черчилля к И. В. Сталину и выступления в палате общин. Какие конкретно события стали основой следующих высказываний премьер-министра Великобритании:

- британские и американские операции во Франции, заслужившие похвалу И. В. Сталина;
- «русская армия выпустила кишки из германской военной машины»;
- русская армия «в настоящий момент сдерживает на своём фронте несравненно большую часть сил противника»;
- Россия «сдерживала и уничтожила большую часть противостоящих нам сил, чем все те, кто сражается с немцами на Западе»?

9) По тексту учебника (с. 145—149) и дополнительным источникам сформулируйте проблемы, с которыми столкнулись антифашистские силы в Польше, Словакии и ряде других государств Восточной Европы на заключительном этапе их освобождения от фашизма (1944—1945).

4.3.2. Разгром Германии

Вопросы и задания для анализа статистической таблицы «Количество немецких дивизий на фронтах Второй мировой войны» (с. 153):

1) К каким этапам Второй мировой войны относятся даты с информацией о количестве немецких войск на разных фронтах?

2) Данные статистики по каждой конкретной дате переведите в круговые диаграммы и покажите пропорции каждой группы немецких войск на разных этапах войны.

3) Сопоставьте преобразованные на диаграммах данные и выясните, как изменялось соотношение немецких сухопутных войск на Восточном и других фронтах, на оккупированных нацистами территориях.

4) Найдите объяснения этим изменениям.

5) Подтверждают ли данные статистики слова У. Черчилля о том, что Россия «сдерживала и уничтожила *большую часть* противостоящих нам сил, чем все те, кто сражается с немцами на Западе»?

Источник 6

Акт о безоговорочной капитуляции Германии (ресурс 6, с. 162—163, краткая версия)

«1. Мы, нижеподписавшиеся, действуя от имени Германского Верховного Командования, соглашаемся на безоговорочную капитуляцию всех наших вооружённых сил на суше, на море и в воздухе, а также всех сил, находящихся в настоящее время под немецким командованием, — Верховному Главнокомандованию Красной Армии и одновременно Верховному Командованию Союзных экспедиционных сил.

2. Германское Верховное Командование немедленно издаст приказы всем немецким командующим сухопутными, морскими и воздушными силами и всем силам, находящимся под германским командованием, прекратить военные действия в 23.01 часа по центрально-европейскому времени 8-го мая 1945 г., остаться на своих местах, где они находятся в это время и полностью разоружиться, передав всё их оружие и военное имущество местным союзным командующим или офицерам, выделенным представителям Союзного Верховного Командования, не разрушать и не причинять никаких повреждений пароходам, судам и самолётам, их двигателям, корпусам и оборудованию, а также машинам, вооружению, аппаратам и всем вообще военно-техническим средствам ведения войны.

3. Германское Верховное Командование немедленно выделит соответствующих командиров и обеспечит выполнение всех дальнейших приказов, изданных Верховным Главнокомандованием Красной Армии и Верховным Командованием Союзных экспедиционных сил.

4. Этот акт не будет являться препятствием к замене его другим генеральным документом о капитуляции, заключённым объединёнными нациями или от их имени, применимым к Германии и германским вооружённым силам в целом.

5. В случае, если немецкое Верховное Командование или какие-либо вооружённые силы, находящиеся под его командованием, не будут действовать в соответствии с этим актом о капитуляции, Верховное Командование Красной Армии, а также

Верховное Командование Союзных экспедиционных сил, предпримут такие карательные меры, или другие действия, которые они сочтут необходимыми.

Этот акт составлен на русском, английском и немецком языках. Только русский и английский тексты являются аутентичными.

Подписано 8 мая 1945 г. в гор. Берлине.

От имени Германского Верховного Командования: Кейтель, Фриденбург, Штумпф

В присутствии:

По уполномочию
Верховного Главнокомандования
Красной Армии
Маршала Советского Союза
Г. ЖУКОВА

По уполномочию
Верховного Командующего
экспедиционными силами
союзников
Главного Маршала Авиации
ТЕДДЕРА

При подписании также присутствовали в качестве свидетелей:

Командующий стратегическими
воздушными силами США
генерал
СПААТС

Главнокомандующий
Французской армией генерал
ДЕЛАТР де ТАССИНЬИ

Вопросы и задания к источнику 6:

1) Где и когда был подписан этот Акт? Кто персонально участвовал в этом событии со стороны СССР и Германии?

2) Почему капитуляция Германии называлась *безоговорочной*? Какие пункты Акта о капитуляции раскрывают её условия?

3) Как положения Акта соотносятся с принципами национальной политики, сформулированной в Атлантической хартии? О чём это свидетельствует?

4) Акт о безоговорочной капитуляции Германии был подписан 8 мая в 22:43 по центрально-европейскому времени. Чем можно объяснить, что акт требует «прекратить военные действия в 23.01 часа», т. е. через 17 минут после подписания, хотя довести приказы до мест за это время было физически невозможно?

5) Что это за возможный «другой генеральный документ о капитуляции», упоминаемый в п. 4? Найдите дополнительную

информацию по запросу «Безоговорочная капитуляция Германии» и ответьте на эти вопросы. (*Идея для поисково-информационного проекта.*)

4.3.3. Разгром Японии

Источник 7

Историк В. П. Зимонин о причинах капитуляции Японии
(ресурс 7, с. 163—164)

Вопросы и задания к источнику 7:

1) Какие *два фактора* историк оспаривает в качестве решающих условий капитуляции Японии? В какой части текста они сформулированы?

2) Какие факты, по мнению автора источника, доказывают, что атомная бомбардировка не сыграла решающей роли в капитуляции Японии? В каких абзацах текста В. П. Зимонин их анализирует?

3) На чьи мнения историк *дважды* ссылается в аргументации своей оценки результатов атомной бомбардировки японских городов? Как вы думаете, зачем он это делает?

4) С кем полемизирует российский историк в оценке роли атомной бомбардировки двух городов Японии в августе 1945 г.?

5) Почему, по мнению В. П. Зимонина, было недостаточно «лишь одного объявления войны Россией, чтобы заставить Японию капитулировать»?

6) Что, судя по тексту, сыграло решающую роль в принятии японским командованием решения о безоговорочной капитуляции?

7) Стала ли теперь для вас понятнее позиция руководства США, стремившегося привлечь СССР к разгрому Японии?

8) Как советское руководство объяснило гражданам СССР объявление войны Японии? (*Идея для исследовательского проекта по всеобщей и отечественной истории.*)

4.3.4. Потсдамская конференция и итоги войны

Вопросы и задания для обобщающей беседы:

1) Подумайте, как с помощью изобразительных средств раскрыть принципы «политики четырёх Д».

2) Объясните, как политика, основанная на принципах «четырёх Д», должна была предотвратить «возрождение угрозы войны со стороны Германии».

3) Что означало намерение стран-победительниц «в будущем видеть Германию единым демократическим государством»? По-

чему реализация этого намерения была перенесена в будущее? Как долго немецкий народ *мог* ждать этого события? Какие причины препятствовали воссоединению Германии сразу после капитуляции Третьего рейха?

Идеи для проектов

В Интернете хранятся оцифрованные газеты, в том числе вышедшие в исторические дни 9 мая и 2 сентября 1945 г. Как они выглядели? Под какими лозунгами вышли? Какими плакатами были украшены? Какие материалы и фотографии были опубликованы на первой полосе?

По дополнительным источникам подготовьте репортажи о капитуляции Германии и Японии от имени корреспондентов газет стран-участниц Антигитлеровской коалиции. Как вы думаете, в чём эти репортажи будут похожими, а в чём могут отличаться друг от друга?

4.4. Вторая мировая война и её последствия

Варианты повторительно-обобщающего занятия:

1. *Дискуссия* по ключевому вопросу темы «Почему Вторая мировая война стала самой кровавой и разрушительной из всех войн человечества? К каким последствиям она привела? Какую роль исторические знания и память о Второй мировой войне играют в современном мире и воспитании российской гражданской идентичности?».

«Итоги главы» (с. 158) — это всего лишь краткий вывод — перечисление основных событий и процессов 1939—1945 гг., развёрнутых в параграфах 11—13.

Дискуссию рекомендуем провести после обобщающего занятия, посвящённого какой-либо конкретной проблеме (см. варианты занятий 5—8).

Опережающие задания к дискуссии и другим творческим вариантам повторительно-обобщающих занятий:

- По дополнительным источникам подготовьте карту «Мемориальные места Европы (Азии / Африки / Америки / мира), посвящённые героям и событиям Второй мировой войны». Расскажите о наиболее интересных, с вашей точки зрения, памятниках и мемориалах. В каком состоянии они находятся сейчас? Кто их охраняет?
- Какие даты и юбилеи в связи с историей Второй мировой войны празднует современное человечество (страны Западной и Восточной Европы; Азии; Северной Африки; США)? Есть ли в календаре современного человечества дни, объеди-

няющие его в памяти о трагедии и жертвах Второй мировой войны?

- История Второй мировой войны неизбежно уходит в прошлое... Катастрофы и конфликты начала XXI в. часто превосходят масштабы жертв и разрушений военных конфликтов середины прошлого столетия. Какие, однако, проблемы, сюжеты и уроки Второй мировой войны, вы считаете, должны остаться в современных школьных учебниках? Составьте развёрнутый план главы, посвящённой событиям 1939—1945 гг. Подумайте, для кого вы готовите свой учебник: для школьников одной страны; всех стран Европы; всех государств, принявших участие во Второй мировой войне; всего человечества.

2. *Презентация и защита тематических проектов*, подготовленных по материалам главы IV и занятий 4.1—4.3, а также рекомендованных на с. 159—160.

3. *Тестирование* (задание 1 на с. 158). Тесты на соответствие предметных единиц содержания темы 4. Все контрольно-измерительные материалы, подготовленные десятиклассниками заранее, собираются, перераспределяются между школьниками и прорешиваются. Потом авторы тестов могут выступить в роли экспертов и аналитиков:

- Какие *даты и события* Второй мировой войны воспроизводятся в тестах / не использованы в разработке тестов?
- Какие *исторические деятели 1939 — первой половины 1940-х гг.* и факты их биографий внесены в тесты / не запомнились?
- Какие *страны Европы и других регионов мира* преобладают / отсутствуют в тестах? С чем это связано?
- Какие *понятия* использованы в тестах / какие нет? Какие аспекты истории Второй мировой войны актуализированы / пропущены в результате такой выборки понятий?
- *Причины и следствия* каких исторических событий представлены / не представлены в тестах?

В конце делается общий вывод, резюмирующий:

- основные предметные единицы темы 4, усвоенные / неувоенные одноклассниками;
- успехи и проблемы в разработке *тестов соответствия* и равномерном охвате содержания всех параграфов главы 4 и занятий по четвёртой теме.

4. *Конкурс эссе* (с. 158). Три из четырёх высказываний относятся к *оценочным*, выражающим отношение их авторов к итогам и урокам Второй мировой войны:

- «Есть только одна вещь на свете, которая может быть *хуже* Освенцима — то, что мир забудет, что было такое место» (Г. Аппель, узник Освенцима);
- «Спите спокойно, *ошибка* не повторится» (надпись на мемориале жертвам бомбардировки в Хиросиме);
- «*Выиграна война*, но не мир» (А. Эйнштейн, 1945 г.)¹.

Четвёртое высказывание представляет нравственное кредо А. Гитлера и относится к высказываниям *концептуального* вида на этическую тему.

Высказывания принадлежат конкретным историческим деятелям, «на том они стоят», и поэтому школьникам-эссеистам нужно сначала определиться с *целью своей творческой работы*, особенно по высказыванию А. Гитлера. Посоветуйте десятиклассникам не торопиться соглашаться или оспаривать эти суждения, пусть попытаются разобраться в ценностях, которые декларируют их авторы, в обстоятельствах и мотивах высказываний, их целевой аудитории. Вывод личностного характера эссеисты сделают по результатам своей поисково-информационной и критически-аналитической работы.

5. *Лабораторно-практическая работа по материалам учебника (глава IV) и дополнительным источникам.* «На основе информации учебника заполните ячейки таблицы «Вторая мировая война», кратко охарактеризовав внутреннее и внешнее положение страны в тот или иной год. Какие ячейки остались незаполненными? Заполните их на основе дополнительных источников информации. Линию СССР дополните после изучения курса истории России» (с. 159).

Рекомендуем расширить перечень стран и включить в него, например, Китай, Польшу и другие страны, история которых в годы Второй мировой войны заинтересовала школьников.

Смысл заполнению такой объёмной таблицы придаст аналитическая работа с ней по заранее подготовленным вопросам-заданием:

- на сопоставление внутреннего и внешнего положения стран «Оси» и Антигитлеровской коалиции на разных этапах Второй мировой войны;
- на выявление общего и различного в положении (а) стран-захватчиков, (б) стран, с временно оккупированными территориями, (в) стран, принимавших активное участие в военных действиях за пределами своей территории, и др.

¹ Рекомендуем эссе по высказыванию А. Эйнштейна предложить школьникам написать или обсудить их в конце следующего занятия (5.1).

6. *Ученическая конференция* (задание 4, с. 159). В её основе может быть:

а) только один обстоятельный доклад на предложенную тему «Вторая мировая война» и вопросы к докладчику;

б) два-три доклада, посвящённые конкретным аспектам истории и дискуссионным вопросам Второй мировой войны (факторы, сделавшие новый мировой конфликт неизбежным; вклад СССР и союзников в победу над фашизмом; проблема открытия второго фронта; движение Сопротивления; феномен коллаборационизма; итоги и уроки Второй мировой войны, попытки их ревизии в XXI в.; суды над военными преступниками в Нюрнберге, Токио и др.);

в) доклад и содоклад по одной и той же теме, но с обоснованием разных подходов к дискуссионным вопросам Второй мировой войны во второй половине XX — начале XXI в. историками разных стран и разных идеологических пристрастий.

7. *Лабораторное занятие «Жизнь во время войны»* по учебнику (параграфы 12—13; вопросы и задания) и дополнительным источникам.

8. *Конференция — дискуссия «Итоги Второй мировой войны: уроки одного столетия или всей истории человечества?»*.

Примерный план занятия:

1) Предположите, что изменилось в общественном сознании жителей разных регионов мира, разных стран в результате Второй мировой войны. Почему стали возможны международные судебные процессы над военными преступниками?

2) В чём, на ваш взгляд, состояла главная цель этих процессов? Выберите один или несколько ответов из ниже предложенных или сформулируйте и объясните своё мнение:

— отомстить «поджигателям войны»;

— раскрыть масштабы их преступлений;

— разобраться в природе фашизма, нацизма и агрессии;

— предостеречь молодое поколение от ошибок политиков 1920—1930-х гг.;

— создать основы более устойчивого мирового порядка, чем это было сделано после Первой мировой войны;

— ...

3) Как вы поняли, что подразумевало каждое из обвинений международного военного трибунала:

— преступления против мира — ...;

— военные преступления — ...;

— преступления против человечности — ...?

4) Подготовьте сообщения о важнейших судебных процессах над нацистскими преступниками.

5) Обсудите дилемму в названии конференции-дискуссии и аргументируйте свой оценочный выбор: «Итоги Второй мировой войны: уроки одного столетия или всей истории человечества?».

9. *Библиоклуб*: обсуждение прочитанных книг/записей в читательских дневниках (с. 164).

10. *Кинозал*: просмотр и обсуждение кинофильмов — экранизаций художественных произведений на историческую тему (с. 164).

ТЕМАТИЧЕСКИЙ БЛОК V (5 ч)

МИР В ГОДЫ «ХОЛОДНОЙ ВОЙНЫ»

Вскоре после окончания Второй мировой войны началось активное противоборство между сверхдержавами СССР и США за преобладание в мире. На стороне каждой из сверхдержав действовали группы государств с разными системами общественных отношений — капиталистической и социалистической (создававшейся по образцу СССР). *Противостояние этих двух групп государств с различными общественными системами получило название «холодная война»*. «Холодная война» привела к образованию военных блоков НАТО и Варшавского договора, приходу к власти тоталитарных коммунистических режимов в Восточной Европе, расколу Германии, военному столкновению в Корее. В 1949 г. СССР испытал свою атомную бомбу, монополия США на это оружие была преодолена. Начались гонения на инакомыслящих и репрессии, которые приняли гораздо более жестокий характер в Восточном (коммунистическом) блоке. *Мир стал биполярным*, развернулась гонка ракетно-ядерных вооружений. Со временем политика капиталистических и социалистических государств приобретала большую самостоятельность от курса сверхдержав. Острые кризисы международных отношений продолжались и в дальнейшем. Берлинский кризис в 1961 г. и Карибский в 1962 г. поставили мир на грань ракетно-ядерной войны, которую удалось избежать. Соревнование СССР и США развернулось в космосе, освоение которого содействовало росту авторитета сверхдержав и способствовало их военной мощи, но «холодная война» не переросла в мировую войну. Советско-китайский конфликт, поражение США в Индокитае, экономическая нестабильность и рост опасности

ракетно-ядерной катастрофы заставили сверхдержавы пойти на сближение и взаимные уступки. Возникла пауза в ходе «холодной войны», известная как «разрядка». В ходе «разрядки» были заключены договорённости, ограничившие гонку вооружений и урегулировавшие целый ряд международных проблем, созданных «холодной войной». Но соперничество сверхдержав не прекратилось. Обострились конфликты, связанные с размещением ракет среднего радиуса действия в Европе, с разделом сфер влияния между сверхдержавами. Советские войска вторглись в Афганистан. В этих условиях «разрядка» прекратилась, и возобновилась «холодная война».

Концепция нового учебно-методического комплекса по всеобщей истории (проект)

Ключевой вопрос темы: Почему страны Антигитлеровской коалиции вскоре после победы над фашистской Германией оказались в состоянии «холодной войны»? Чем она отличалась от «обычных» войн и какую роль сыграла в истории мира второй половины XX в.? Какое влияние «холодная война» оказала на своих современников, особенно молодых людей, выросших в «разных мирах» биполярного мира? Что удерживало этот мир на грани новой мировой войны в 1950—1980-е гг.?

5.1. «Выиграна война, но не мир»

Предметные результаты:

- представления об основных событиях и процессах, обусловивших обострение военно-политического и идеологического противоборства СССР и США в первое послевоенное десятилетие вопреки всем ранее сделанным политиками заявлениям «жить вместе, в мире с друг другом...»;
- систематизированные знания о предпосылках и причинах начала «холодной войны» между бывшими союзниками по Антигитлеровской коалиции, о способах формирования двух военно-политических блоков и локальных конфликтах, грозивших перерасти в третью мировую войну.

Примерная структура занятия:

1. Каким виделся мир в годы войны и каким он стал после Победы? — *вводная беседа с элементами обобщения и актуализации ранее полученных знаний на основе проблемного анализа документов (Атлантическая хартия, Устав ООН и др.), заголовка, вводного текста, главного вопроса главы V и иллюстраций (с. 165), формулирование и обсуждение вариантов ключевого вопроса темы 5.*

2. Формирование биполярного мира — проблемное изложение, анализ плакатов времён Второй мировой войны и послевоенного десятилетия (с. 166 и др.), аналитическое чтение учебника (с. 166—167), локализация сфер интересов держав-победительниц на политической карте мира и обзорной карте «Европа после Второй мировой войны» (с. 168), определение понятия «биполярный мир», творческая визуализация образа биполярного мира, обобщающая беседа с элементами дискуссии.

3. Раскол Европы — проблемное изложение, аналитическое чтение учебника (с. 167—174), тест группировки «Биполярный мир», комплексный анализ источников 1—3, визуализация событий, оформивших раскол Европы на два враждебных военно-политических блока (схема-рисунок, карта-схема, фотоколлаж и т. п.), обобщающая беседа с элементами дискуссии, эссе «Выиграна война, но не мир».

5.1.1. Каким виделся мир в годы войны и каким он стал после Победы?

Вопросы и задания для вводной беседы:

1) Вспомните, что представляли собою принципы национальной политики стран-инициаторов Атлантической хартии, «на которых они основывают свои надежды на лучшее будущее для мира (источник 3, занятие 4.2).

2) Что было сделано во время Второй мировой войны государствами, присоединившимися к Атлантической хартии, во имя «лучшего будущего для мира»?

3) Какие вопросы, связанные с будущим послевоенного мира, рассматривались на конференциях «Большой тройки» в 1943—1945 гг.? В ответе используйте конкретизирующую таблицу «Конференции „Большой тройки“» (занятие 4.3).

4) Соотнесите решения Потсдамской конференции и пункты Атлантической хартии в вопросах о послевоенной судьбе государств — зачинщиков Второй мировой войны и о путях предотвращения новых конфликтов. Все ли продекларированные в международных документах намерения могли быть выполнены в тех условиях?

5) Что, по замыслу её создателей, представляла собой Организация Объединённых Наций как инструмент *поддержки* международного мира и безопасности? Проанализируйте Устав ООН (Глава 1. Цели и принципы).

6) «Казалось, открывается эра сотрудничества между странами с различным общественным строем. Но этим надеждам было

не суждено сбыться». Проанализируйте название, вводный текст и главный вопрос главы V. Какие сюжеты, заявленные в водном тексте, выпали из главного вопроса этой главы?

7) Какие вопросы ставят плакаты времён «холодной войны» (с. 166 и др.)?

8) Сформулируйте ключевой вопрос новой темы, обобщив ответы на вопросы вводной беседы.

5.1.2. Формирование биполярного мира

Вопросы и задания для обобщающей беседы и дискуссии:

1) Проанализируйте советские плакаты военных лет (учебник, тема IV) и послевоенного десятилетия (с. 165—166). Чем они различаются?

2) Почему авторы учебника считают, что «единство стран-победительниц *не могло быть прочным*» (с. 166)? Согласны ли вы с этим мнением? Свой ответ аргументируйте.

3) Проанализируйте текст учебника (с. 166—167) и дополнительные источники и сформулируйте цели внешней политики стран-победительниц после окончания Второй мировой войны. Прокомментируйте / конкретизируйте их с помощью карты «Европа после Второй мировой войны» (с. 168).

4) Почему противоборство СССР и США привело к расколу мира на два враждебных полюса и к «холодной войне»? Объясните новую политическую метафору — «*холодная война*».

5) Был ли этот результат неизбежным / единственно возможным в отношениях союзников по Антигитлеровской коалиции? Почему он оказался противоположным тому, о котором руководители СССР, США и Великобритании заявляли в годы Второй мировой войны, в частности на конференциях лидеров «большой тройки»?

6) По карте «Европа после Второй мировой войны» (с. 168), покажите страны и регионы, примкнувшие к разным полюсам биполярного мира.

7) Придумайте схематичный рисунок (коллаж / карикатуру / карту-анаморфозу / ...), символизирующий биполярный мир и раскрывающий его сущность.

5.1.3. Раскол Европы

Вопросы и задания для аналитической беседы с элементами дискуссии:

1) По тексту учебника (с. 167—174) и дополнительным источникам проследите процесс военно-политического раско-

ла Европы во второй половине 1940—1980-х гг. Зафиксируйте его в компактной условно-графической форме (по выбору учащихся).

2) Распределите ниже перечисленные события в соответствующие графы в таблице «Биполярный мир»:

речь У. Черчилля в Фултоне, «доктрина Трумэна», «план Маршалла», создание НАТО, создание ОВД, создание СЭВ, трансформация режимов «народной демократии» в коммунистические, экономическая блокада Берлина, образование ФРГ, образование ГДР, массовые репрессии по обвинениям в космополитизме и шпионаже в пользу США, «охота на ведьм», «маккартизм».

Биполярный мир

Под давлением СССР	Под давлением США

3) Какой ответ, по вашему мнению, таблица «Биполярный мир» даёт на вопрос о виновниках раскола Европы и «холодной войны»?

4) На занятиях 5.2—5.4 внесите в эту таблицу новые факты — свидетельства биполярного мира в 1950—1980-е гг.

5) Сопоставьте способы формирования двух половинок Европы, подпадавших под влияние СССР или США. О чём говорят результаты сравнения? В каком блоке биполярного мира гонения на инакомыслящих и репрессии приняли более жестокий характер?

6) Познакомившись с историей международных отношений в первое послевоенное десятилетие, напишите *эссе* по высказыванию А. Эйнштейна, вынесенному в название урока: «Выиграна война, но не мир».

7) Интерпретируя слова реальной исторической личности, выясните заранее, где и как А. Эйнштейн пережил годы Второй мировой войны, в какой стране находился после её окончания (*идеи для проектов*).

Источник 1

Из Фултонской речи У. Черчилля (1946)
(ресурс 1, с. 202—203)

Вопросы и задания к источнику 1:

1) Что вы знаете о человеке, который 5 марта 1946 г. выступил в Фултоне с этой речью? Какое положение (какие должно-

сти) он занимал в это время в Великобритании? С какой целью он прибыл в США?

2) По карте «Европа после Второй мировой войны» (с. 168) проведите условную линию, которая как «железный занавес», по словам У. Черчилля, разделила Европу.

3) Что происходит по «ту сторону занавеса» и по «другую сторону «железного занавеса»? Положение в каких странах вызвало особую тревогу британского политика?

4) Какими причинами У. Черчилль объясняет необходимость объединения англосаксонских стран в послевоенном мире?

5) Почему распространение идей коммунизма по всему миру и расширение сферы интересов СССР Черчилль расценивает как *катастрофу*?

6) Вспомните слова У. Черчилля о России 1941 г. (источник 2, занятие 4.2). Как понимать его слова в Фултоне: «Я не верю, что Россия хочет войны. Чего она хочет, так это плодов войны и безграничного распространения своей мощи и доктрин. <...> Из того, что я наблюдал в поведении наших русских друзей и союзников во время войны, я вынес убеждение, что они ничто не почитают так, как силу, и ни к чему не питают меньше уважения, чем к военной слабости»?

7) Согласны ли вы с той исторической параллелью, которую провёл Черчилль между ситуацией в 1933—1935 гг. и 1946 г.? Своё мнение обоснуйте.

8) Вы знаете, что автор этой речи был талантливым литератором и оратором. Какие художественные приёмы У. Черчилль использовал, чтобы сделать свою речь более убедительной? (ПУ)

Источник 2

Историк Н. И. Егоров о «плане Маршалла»

(ресурс 2, с. 203)

Вопросы и задания к источнику 2:

1) Почему план экономической помощи странам Европы («план Маршалла») был одновременно и инструментом политического противоборства с СССР?

2) Каковы были встречные шаги СССР и стран восточно-европейского блока? Были ли их ответ на «план Маршалла» *симметричным*?

3) Каково отношение историка к послевоенной экономической политике США и СССР? На основе каких фрагментов текста вы сделали этот вывод?

Источник 3

Историки С. Я. Лавренов и И. М. Попов
об итогах Первого Берлинского кризиса (часть 1)

«Советская блокада Западного Берлина, длившаяся 343 дня, закончилась. Несмотря на относительно мирное протекание кризиса, в ходе его несколько раз возникали ситуации, грозившие большой войной между двумя сверхдержавами.

Берлинский кризис стал своеобразной пробой на взаимное истощение. Советский Союз на этот раз был вынужден отступить. Основными, глубинными причинами провала блокады являлись в первую очередь тяжёлое экономическое и политическое положение в самой советской зоне оккупации и очевидные успехи западных союзников в организации воздушного моста. Последние действительно проделали большую работу. К осуществлению воздушного моста было привлечено 575 самолётов (405 американских и 170 английских), из которых по разным причинам было потеряно 19 машин...

Фактически провал блокады означал поражение Москвы. Об этом свидетельствовало и то, что Сталин вскоре сместил со своих должностей ряд авиационных военачальников. Лишился своего поста министра иностранных дел и В. М. Молотов».

Вопросы и задания к источнику 3:

1) Объясните выражения, использованные в источнике: Западный Берлин, большая война, советская зона оккупации, воздушный мост, поражение Москвы.

2) Уточните, о каком кризисе идёт речь: когда он был? Что и кто его спровоцировал? Чем он закончился?

3) Что значит, что Первый Берлинский кризис протекал *мирно* и стал «своеобразной пробой на взаимное истощение»?

4) Какие причины, по мнению авторов, привели к «*провалу блокады*»?

5) Почему историки связывают его (провал блокады) с «*поражением Москвы*»?

6) В какой степени названные авторами причины достаточны для объяснения этого факта на «глубинном» уровне? Можно ли привести дополнительные / иные причины, объясняющие «поражение Москвы»?

7) О каких последствиях Берлинского кризиса для СССР они упоминают? Какие ещё последствия имела блокада Западного Берлина (и не только для Москвы)?

8) Для какой из сторон Берлинского кризиса авторы прослеживают его последствия? Какие последствия блокада имела для всех участников конфликта?

5.2. Гонка вооружений и новые кризисы

Мир стал биполярным, развернулась гонка ракетно-ядерных вооружений. *Со временем политика капиталистических и социалистических государств приобретала большую самостоятельность от курса сверхдержав.* Острые кризисы международных отношений продолжались и в дальнейшем. *Берлинский кризис в 1961 г. и Карибский в 1962 г. поставили мир на грань ракетно-ядерной войны, которую удалось избежать.* Соревнование СССР и США развернулось в космосе, освоение которого содействовало росту авторитета сверхдержав и способствовало их военной мощи, но «холодная война» не переросла в мировую войну.

Концепция нового учебно-методического комплекса по всеобщей истории (проект)

Предметные результаты:

- образные картины, связанные с историей военно-политического противостояния СССР и США в 1950-е — начале 1960-х гг., соревнованием двух держав в космических программах, Берлинским и Карибским кризисами, личностными особенностями лидеров сверхдержав и их деятельностью, направленной на эскалацию международной напряжённости или на разрешение конфликтов;
- аргументированные выводы о противоречивом характере развития международных отношений в 1950-е — начале 1960-х гг., причинах новых международных кризисов и их уроках, не позволивших «холодной войне» перерасти в новый мировой вооружённый конфликт.

Примерная структура занятия:

1. Гонка вооружения и ракетно-космическое соперничество — *вводная беседа, формулирование и обсуждение вариантов ключевого вопроса занятия 5.2, проблемное изложение, сообщения учащихся о космических программах СССР и США, визуализация тематических сюжетов с помощью фотопрезентаций, плакатов, схем, практикум (ресурс 3, с. 204).*

2. Полюса международных отношений в 1950-е — начале 1960-х гг. — *проблемное изложение, аналитическое чтение учебника (с. 179—182), сопоставление доктрины Эйзенхауэра*

и доктрины Трумэна, составление образной (символической) схемы развития международных отношений (США — СССР), образная характеристика лидеров СССР и США в контексте их внешней политики и её полюсов, локализация на карте «Европа после Второй мировой войны» (с. 168) локальных конфликтов и международных кризисов 1950—1960-х гг., образное описание Берлинской стены и оценка её значения в расколе Европы, обобщающая беседа.

3. Карибский кризис и его уроки — сюжетный рассказ о Карибском кризисе, просмотр документального фильма, дискуссия, характеристика договора о запрещении ядерных испытаний (1963), комплексный анализ источника 4, обобщающая беседа.

5.2.1. Гонка вооружения и ракетно-космическое соперничество

Вопросы для вводной беседы, практикумов и дискуссии:

1) Каковы были причины обострения отношений в bipolarном мире во второй половине 1950-х — начале 1960-х гг.?

2) Какие факторы во второй половине 1940-х — первой половине 1950-х гг. предотвратили перерастание международных кризисов в новую мировую войну? Сгруппируйте все факторы по направлениям: политические, культурные, экономические и др.

3) Что нового о космическом соперничестве сверхдержав вы узнали из материалов учебника (с. 177—179)?

4) Как были связаны гонка вооружений и космическая гонка? Представьте эти связи в образной форме (иллюстрированная схема / ...).

5) Как вы думаете, почему военно-политическая сторона истории освоения космоса была в СССР известна меньше, чем научная?

5.2.2. Полюса международных отношений в 1950-е — начале 1960-х гг.

Вопросы и задания для аналитической беседы:

1) На основе текста учебника (с. 179—182) и дополнительных источников составьте схему / график развития советско-американских отношений во второй половине 1950 — начале 1960-х гг.

2) Какие факторы влияли на улучшение или ухудшение этих отношений в разные годы? Разными символическими цветами покажите на схеме / графике действие позитивных и негативных факторов.

3) Сделайте вывод, в какие периоды «хрущёвского десятилетия» преобладали позитивные и в какие — негативные факторы. Попробуйте объяснить их преобладание в то или иное время (ПУ).

4) Доктрину Эйзенхауэра (с. 179) и доктрину Трумэна (параграф 14) сопоставьте по самостоятельно сформулированным вопросам (не менее трёх). Сделайте выводы об их сходстве и различиях.

Сравнительно-обобщающая таблица

Внешняя политика США

Вопросы для сравнения	Доктрина Эйзенхауэра	Доктрина Трумэна
1. Хронологические рамки		
2.		

5) Придумайте *два текста*, комментирующие фотографию «Строительство Берлинской стены» (с. 181), для советских и для западных периодических изданий. В чём, по вашему мнению, будет их принципиальное различие? Можно ли к этой фотографии составить комментарий нейтрального характера?

6) Ресурс 4 (с. 204—205). В задания к источнику 4 авторы учебника не включили вопросы аксиологического характера, обращённые к личностям руководителей СССР и США в годы Берлинского кризиса. Недостающие вопросы старшеклассники могут сформулировать самостоятельно и провести по ним комплексный анализ этих и дополнительных документов по источнику Берлинского кризиса 1961 г. (*идеи для проектов*).

5.2.3. Карибский кризис и его уроки

Вопросы и задания для аналитического чтения учебника (с. 182) и обобщающей беседы:

1) Каковы были особенности Карибского кризиса 1962 г.?

2) Ресурс 5 (с. 205—206)¹.

3) Что общего было у него с предшествующими кризисами времен «холодной войны»?

4) Почему Карибский кризис считался «самым опасным»? Почему память о нём в современном российском обществе остаётся более яркой (ПУ)?

¹ См. примечание к ресурсу 4 на этой же странице.

5) Придумайте *два текста*, комментирующие фотографию 1962 г. (с. 176), для советских и для американских периодических изданий. В чём будет их принципиальное различие? Можно ли к этой фотографии составить комментарий нейтрального характера?

6) Задание 6, с. 206.

7) В дополнительных источниках найдите карикатуры на тему Карибского кризиса, сделанные в разных странах биполярного мира. Подготовьте аналитический обзор этих карикатур (*идея для проекта*).

8) Какими, по вашему мнению, были уроки Карибского кризиса для советских и американских руководителей? Попробуйте сформулировать их для каждой из сверхдержав, а потом общие для всего человечества.

9) Как вы думаете, почему заключение договоров в 1963 г. не привело к окончанию «холодной войны», а только к временному ослаблению международной напряжённости?

Идеи для проектов

В 2019 г. отмечались два «лунных» юбилея: 1959 г. — запуск советской космической ракеты в сторону Луны и 1969 г. — первая посадка на Луне астронавтов США. Что представляли собой лунные программы держав биполярного мира в конце 1950-х — 1960-е гг.? Каковы были их научно-технические достижения и политические амбиции? Как обстоят дела сейчас с программами освоения лунных запасов? Превратится ли Луна в «седьмой континент» Земли в третьем тысячелетии?

Берлинская стена (1961—1989) стала символом железного занавеса не в фигуральном, а буквальном смысле этого слова. Что представляла собой жизнь «за стеной» и что означало её падение для жителей двух Германий?

5.3. Восточная и Юго-Восточная Азия в 1940—1970-х гг.: войны и революции

(Лабораторное занятие по учебнику)

Соединение коммунистической идеологии с культурными традициями стран Дальнего Востока привело к мощным социальным потрясениям в Китае и созданию наиболее полной формы тоталитаризма в Северной Корее. Наиболее разрушительным стал коммунистический эксперимент в Камбодже, где погибли миллионы людей. В то же время коммунистический Китай смог стать одной из сильнейших стран мира и после

смерти Мао Цзэдуна добиться крупных экономических успехов.

Концепция нового учебно-методического комплекса по всеобщей истории (проект)

Предметные результаты:

- представления об основных событиях и процессах, происшедших в странах Дальнего Востока и Юго-Восточной Азии в 1940—1970-х гг. и самым непосредственным образом связанных с тенденциями в развитии военно-политического и идеологического противостояния СССР и США;
- систематизированные знания о предпосылках и причинах подъёма национально-освободительного движения в странах Юго-Восточной Азии, локальных войн в Китае, Корее, Вьетнаме и других странах Индокитая, обусловленности их результатов прямой и косвенной поддержкой сверхдержав bipolarного мира, обобщающие выводы о специфике и результатах «холодной войны» в этом регионе мира к началу разрядки (1970-е гг.).

Примерная структура занятия:

1. Дальний Восток и Юго-Восточная Азия в «холодной войне» — локализация на обзорной карте «Страны Восточной Азии и Индокитая во второй половине XX в.» (с. 188) регионов и событий, относящихся к локальным конфликтам и «холодной войне» в 1940—1970-е гг., анализ хронологии темы 5.3 (с. 184), формулирование и обсуждение вариантов ключевого вопроса занятия, формирование проблемных групп, обоснование гипотезы, плана и средств визуализации новой темы.

2. Работа в двух — четырёх проблемных группах:

- Гражданская война в Китае — лабораторная работа с текстом и документами (с. 185—186), локализация событий на карте «Страны Восточной Азии и Индокитая во второй половине XX в.» (с. 188), комплексный анализ источника 5, заполнение визуальной схемы.
- Корейская война и её итоги — конспективное повествование, локализация событий на карте «Страны Восточной Азии и Индокитая во второй половине XX в.» (с. 188).
- Национально-освободительное движение в странах Юго-Восточной Азии и / война во Вьетнаме¹ — аналитическое чтение учебника (с. 186—189, 189—190), локализация событий

¹ «Война во Вьетнаме» может быть темой отдельной проблемной группы.

на карте «Страны Восточной Азии и Индокитая во второй половине XX в.» (с. 188), комплексный анализ источника 5 и ресурса 8 (с. 207), продолжение визуальной схемы, образная характеристика реакции американского общества на войну во Вьетнаме.

3. Результаты противостояния СССР и США в Юго-Восточной Азии: итоги трёх десятилетий «холодной войны» — обобщающая беседа с элементами дискуссии, формулирование ответа на ключевой вопрос занятия 5.3.

5.3.1. Дальний Восток и Юго-Восточная Азия в «холодной войне»

Вопросы и задания для вводной беседы:

1) По карте «Страны Восточной Азии и Индокитая во второй половине XX в.» (с. 188) опишите геополитическое положение региона Дальний Восток и Юго-Восточная Азия после окончания Второй мировой войны.

Примерный план:

- географическое положение;
- государства, размеры их территорий и численность населения;
- последствия Второй мировой войны и др.;
- послевоенное состояние экономики;
- уровень социального развития;
- этнокультурные особенности;
- политическое положение внутри стран и роль в политической и экономической жизни региона;
- ... (свои вопросы)

2) Как вы думаете, почему этот регион оказался вовлечённым в «холодную войну» и превратился в арену ожесточённой борьбы между державами биполярного мира?

3) На карте «Страны Восточной Азии и Индокитая во второй половине XX в.» (с. 188) локализируйте события, упомянутые в рубрике «Хронология» (с. 184). Подумайте, что между ними общего.

4) Проанализируйте название параграфа 16: назовите его географические и хронологические координаты, исторические и смысловые акценты.

5) В связи с ними проанализируйте главный вопрос параграфа 16 (с. 184). Какие аспекты и сюжеты, заявленные в названии параграфа, выпали из главного вопроса?

6) Сформулируйте ключевой вопрос занятия 5.3, не потеряв его смысловые акценты и историческое разнообразие.

7) Разделитесь на две — четыре проблемные группы для работы с текстом учебника и источниками.

8) Предположите, почему в регионе Дальний Восток — Юго-Восточная Азия во второй половине 1940-х — 1970-е гг. «Запад потерпел больше поражений, чем одержал побед». В конце лабораторного занятия проверьте свою гипотезу или обоснуйте *иной* вывод об итогах исторического развития региона во второй половине 1940-х — 1970-е гг.

Источник 5

А. Д. Кунцевич и Ю. К. Назаркин о применении США
во Вьетнаме химикатов

«Практически в течение 10 лет, в период с 1961 по 1971 г., почти десятая часть территории Южного Вьетнама, включая 44% всех его лесных массивов, подверглась обработке дефолиантами и гербицидами, предназначенными соответственно для удаления листвы и полного уничтожения растительности.

Кроме химических, армия США в Индокитае применяла и другие средства для уничтожения растительности. Большой, часто невосполнимый ущерб природе нанесли бомбардировки методом «коврового бомбометания» и сверхкрупными авиабомбами, артобстрелы...

В результате всех этих действий были почти полностью уничтожены мангровые леса (500 тыс. га), поражено 60% (около 1 млн га) джунглей и 30% (более 100 тыс. га) равнинных лесов. Урожайность каучуковых плантаций упала с 1960 года на 75%. Было уничтожено от 40 до 100% посевов бананов, риса, сладкого картофеля, папайи, помидоров, 70% кокосовых плантаций, 60% гевей, 110 тыс. га плантаций казуарины.

Из многочисленных видов древесно-кустарниковых пород влажного тропического леса в районах поражений гербицидами остались лишь единичные виды деревьев и несколько видов колючих трав, не пригодных в корм скоту.

Уничтожение растительности серьёзно повлияло на экологический баланс Вьетнама. В районах поражения из 150 видов птиц осталось 18, почти полностью исчезли земноводные и даже насекомые. Уменьшилось число и изменился состав рыб в реках. Ядохимикаты нарушили микробиологический состав почв, отравили растения... Вызванное применением ядохимикатов нарушение экологического баланса тропического леса усиливает опасность проникновения в этот район животных-разносчиков и животных-посредников эпидемических заболеваний.

Химические средства, применявшиеся США в Индокитае, были направлены не только против природы, но и против людей. Американцами во Вьетнаме применялись такие гербициды и с такими высокими нормами расхода, которые представляли несомненную опасность для человека...

Следует отметить, что ядохимикаты применялись в огромных концентрациях, иногда в 13 раз превышающих допустимые и рекомендованные к использованию в самих США. Опрыскиванию этими химикатами подвергалась не только растительность, но и люди.

Особенно губительным было применение диоксина, который «по ошибке», как утверждали американцы, входил в состав оранжевой рецептуры. Всего над Южным Вьетнамом было распылено несколько сотен килограммов диоксина, который является ядовитым для человека в долях миллиграмма. Специалисты США не могли не знать о его смертоносных свойствах — хотя бы по случаям поражений на предприятиях ряда химических фирм, в том числе по результатам аварии на химическом заводе в Амстердаме в 1963 г.

Являясь стойким веществом, диоксин до сих пор обнаруживается во Вьетнаме в районах применения оранжевой рецептуры как в поверхностных, так и в глубинных (до 2 м) пробах грунта. Этот яд, попадая в организм с водой и продуктами питания, вызывает раковые заболевания, особенно печени и крови, массовые врождённые уродства детей и многочисленные нарушения нормального течения беременности. Медико-статистические данные, полученные вьетнамскими врачами, свидетельствуют, что эти эффекты проявляются спустя много лет после окончания применения американцами оранжевой рецептуры, и есть основания опасаться за их рост в будущем».

Вопросы и задания к источнику 5:

1. Как вы думаете, с какими целями американцы уничтожали растительность во Вьетнаме?

2. Какие последствия имели действия США для природы и для населения?

3. Какие ещё вопросы актуально поставить к этому источнику, чтобы:

а) оценить масштабы экологической и гуманитарной катастрофы в результате вьетнамской войны;

б) надёжность и достоверность информации этого источника;

в) ... (свой вариант).

5.3.2. Результаты противостояния СССР и США в Юго-Восточной Азии: итоги трёх десятилетий «холодной войны»

Вопросы и задания для обобщающей беседы и дискуссии:

1) Как вы поняли, какую роль страны Дальнего Востока и Юго-Восточной Азии сыграли в «холодной войне» и противостоянии двух сверхдержав в годы «холодной войны»? Свой оценочный вывод аргументируйте.

2) Какими оказались последствия конфликтов *для народов этого региона*? Какие уроки они преподнесли *западным политикам*?

3) Задания 5—6, с. 195.

4) На основе отчётов всех проблемных групп сделайте общую иллюстрированную карту «Дальний Восток и Юго-Восточная Азия: итоги трёх десятилетий „холодной войны“» (*идея для коллективного проекта на обобщающем занятии*).

5) Проверьте свою гипотезу о причинах поражения Запада и победах коммунистов в странах этого региона в 1945—1970-е гг.

6) Обсудите *иные* оценки итогов трёх десятилетий «холодной войны» в Восточной и Юго-Восточной Азии.

5.4. Недолгая «разрядка»

Советско-китайский конфликт, поражение США в Индокитае, экономическая нестабильность и рост опасности ракетно-ядерной катастрофы заставили сверхдержавы пойти на сближение и взаимные уступки. *Возникла пауза в ходе «холодной войны», известная как «разрядка»*. В ходе «разрядки» были заключены договорённости, ограничившие гонку вооружений и урегулировавшие целый ряд международных проблем, созданных «холодной войной».

Но соперничество сверхдержав не прекратилось. Обострились конфликты, связанные с размещением ракет среднего радиуса действия в Европе, с разделом сфер влияния между сверхдержавами. Советские войска вторглись в Афганистан. В этих условиях «разрядка» прекратилась, и возобновилась «холодная война».

Концепция нового учебно-методического комплекса по всеобщей истории (проект)

Предметные результаты:

- представления об основных событиях и процессах, приведших к разрядке международной напряжённости в 1970-е гг., заключённых и готовящихся договорах по ограничению гон-

ки вооружений и военно-политического соперничества СССР и США, лидерах сверхдержав и приоритетов их внешнеполитической деятельности;

- теоретические выводы о предпосылках и причинах «паузы» в нагнетании международной напряжённости, успехах политики разрядки в 1970-е гг. и причинах её непродолжительной истории.

Примерная структура занятия:

1. Почему в 1970-е гг. наступило потепление, но «разрядка» международной напряжённости оказалось недолгой? — *эвристическая беседа с элементами обобщения основных итогов и уроков гонки вооружений, международных кризисов и локальных войн в середине 1940-х — первой половине 1970-х гг., определение опорного понятия темы «разрядка», анализ вводного текста и хронологического ряда учебника (с. 193), формулирование и обсуждение вариантов ключевого вопроса занятия 5.4 и обоснование плана и средств визуализации новой темы.*

2. Советско-китайские отношения в 1950—1960-е гг. и их влияние на климат «холодной войны» — *проблемное изложение, локализация событий на карте «Страны Восточной Азии и Индокитай во второй половине XX в.» (с. 188), составление развёрнутой таблицы «От гонки вооружений к «разрядке»», обобщающая беседа.*

3. Пауза в «холодной войне». Хельсинкский акт — *образные характеристики лидеров СССР и США, проводивших политику «разрядки», аналитическое чтение учебника (с. 194—198), продолжение хронологической таблицы, экспертиза договоров, ограничивающих гонку вооружений и Хельсинкского соглашения, обобщающая беседа.*

4. Вторжение СССР в Афганистан и его последствия — *проблемное изложение, просмотр и обсуждение документального фильма, аналитическое чтение учебника (с. 198—200), обобщающая беседа.*

5. Почему мир вернулся к политике «холодной войны»? — *круглый стол о причинах свёртывания политики «разрядки» и возврата к «холодной войне» в 1980-е гг.*

5.4.1. Почему в 1970-е гг. наступило потепление, но разрядка международной напряжённости оказалось недолгой?

Вопросы и задания для вводной беседы:

1) Обобщите основные результаты и уроки международных отношений во второй половине 1940-х — начале 1970-х гг.

2) Каким образом они оказали влияние на потепление международного климата в 1970-е гг.?

3) Предположите, почему потепление международного климата в 1970-е гг. не могло быть долгим и динамичным. Проверьте свою гипотезу, изучив материалы параграфа 17 и дополнительные источники.

4) Проанализируйте название параграфа 17 и главный вопрос (с. 193). Подготовьте обобщающую таблицу «От гонки вооружений к «разрядке»» (см. образец) и объясните её название.

5) В учебнике (параграф 17) найдите определение понятия «разрядка». Какие другие определения вам известны? Как бы вы объяснили суть «разрядки» в международных отношениях на строго научном языке?

6) Проанализируйте хронологическую таблицу к параграфу 17 (с. 193) и разделите её информацию на две группы (они будут соответствовать пунктам 3 и 4 в таблице).

7) Сформулируйте ключевой вопрос занятия 5.4.

8) Заполняйте таблицу по ходу занятия, работы с параграфом 17 и дополнительными источниками.

9) В определённый момент занятия 5.4 закончите заполнять таблицу «От гонки вооружений к «разрядке» и предложите другое средство визуализации международных отношений, придумайте ему соответствующее название.

Образец обобщающей таблицы

От гонки вооружений к разрядке

Годы и международные договоры	Страны-участники	Сильные стороны договоров	Недостатки договоров	Результаты реализации
1	2	3	4	5

5.4.2. Почему мир вернулся к политике «холодной войны»?

Вопросы и задания для круглого стола / дискуссии:

1) Разделитесь на группы в зависимости от вашего ответа на вопрос: «Могла ли в 1970-е гг. «разрядка» международных отношений быть устойчивым и динамично развивающимся процессом?»

2) Сформулируйте и озвучьте аргументы в обоснование своей точки зрения.

3) Как вы считаете, были ли у «нулевого варианта» в 1970-е гг. шансы остановить «холодную войну» и гонку вооружений?

5.5. Мир в кризисах, войнах, революциях и «разрядке»

Варианты повторительно-обобщающего занятия:

1. *Дискуссия* по ключевым вопросам темы 5:

- Почему страны Антигитлеровской коалиции вскоре после победы над фашистской Германией оказались в состоянии «холодной войны»?
- Что удерживало биполярный мир на грани новой мировой войны во второй половине 1940-х — 1970-е гг.?
- Чем «холодная война» отличалась от обычных войн и какую роль она сыграла в истории мира во второй половине XX в.?
- Какое влияние «холодная война» оказала на её современников, особенно молодых людей, взрослевших в «разных мирах»?

2. *Презентация и защита тематических проектов*, подготовленных по материалам главы V и занятий 5.1—5.4, а также рекомендованных на с. 202.

3. *Тестирование* (задание 1 на с. 201). Тесты на соответствие предметных единиц содержания темы 5. Все контрольно-измерительные материалы, подготовленные десятиклассниками заранее, собираются, перераспределяются между школьниками и прорешиваются. Потом авторы тестов могут выступить в роли экспертов и аналитиков:

- Какие *даты и события* «холодной войны» и «разрядки» воспроизводятся в тестах / не использованы в разработке тестов?
- Какие *исторические деятели* «холодной войны» и факты их биографий внесены в тесты / не запомнились?
- Какие *страны Европы и других регионов мира* преобладают / отсутствуют в тестах? С чем это связано?
- Какие *базовые понятия* темы 5 использованы в тестах / какие нет?
- Какие *аспекты истории «холодной войны»* актуализированы / пропущены в результате такой выборки понятий?
- *Причины и следствия* каких исторических событий представлены / не представлены в тестах?

В конце делается общий вывод, резюмирующий:

— основные предметные единицы темы 5, усвоенные / неувоенные одноклассниками;

— успехи и проблемы в разработке *тестов соответствия* и равномерном охвате содержания всех параграфов главы V и занятий по пятой теме.

4. *Конкурс эссе* (с. 201—202). В каждом из четырёх высказываний сильно выражен субъективизм, личная точка зрения, убеждённость их авторов в своём праве оценивать и моделировать самые разные аспекты внешней политики. Предложите школьникам сначала выделить словосочетания, выражающие субъективизм их авторов в предложенных текстах:

«Дипломатия есть *искусство обуздывать силу*» (Г. Киссинджер);

«То, что *мы называем* иностранными делами, больше такими не являются. Это теперь *внутренние дела*» (Д. Эйзенхауэр);

«Нравится вам или нет, но *история на нашей стороне*» (Н. С. Хрущёв);

«Атомная бомба — это бумажный тигр, которым американские реакционеры запугивают людей, с виду он кажется страшным, а на самом деле вовсе не страшен» (Мао Цзэдун).

Это поможет школьникам-эссеистам определиться с *предметом и целью своей творческой работы*. Посоветуйте десятиклассникам не торопиться соглашаться или оспаривать эти суждения, пусть попытаются разобраться в ценностях, которые декларируют их авторы, в обстоятельствах и мотивах этих высказываний, в особенностях их целевой аудитории.

5. *Дебаты на международной конференции* (задание 3, с. 202).

6. *Ученическая конференция* (задание 4, с. 202). В её основе может быть:

а) только один обстоятельный доклад на предложенную тему «Холодная война (до 1985 г.)» и вопросы к докладчику;

б) два-три доклада, посвящённые конкретным аспектам истории «холодной войны» и краткосрочной «разрядки» в международных отношениях;

в) доклад и содоклад по одной и той же теме, но с обоснованием разных / диаметрально противоположных подходов к дискуссионным вопросам истории «холодной войны».

7. *Библиоклуб*: обсуждение прочитанных книг / записей в читательских дневниках (с. 208).

8. *Кинозал*: просмотр и обсуждение кинофильмов, созданных (а) по обе стороны линии фронта «холодной войне», (б) на темы и сюжеты «холодной войны» «внутри» этого исторического периода и в конце XX — начале XXI в. (с. 208).

ТЕМАТИЧЕСКИЙ БЛОК VI (4 ч)

РАЗВИТЫЕ ИНДУСТРИАЛЬНЫЕ СТРАНЫ В СЕРЕДИНЕ XX — НАЧАЛЕ XXI в.

Во второй половине XX в. в результате быстрого экономического роста в странах Запада возникло *общество потребления*, которое характеризовалось ростом благосостояния населения и зависимостью жизни человека и страны от потребления как можно большего количества товаров. В этом обществе существовала социальная защита от бедности и безработицы. Стремительно развивались технологии, больших успехов достигла информационная и экономическая глобализация. Происходило сближение экономик западноевропейских стран в рамках Европейского экономического сообщества. Однако экономические успехи не обезопасили страны Запада от политических потрясений, которые были связаны как с распадом колониальной системы, так и с борьбой организованных в профсоюзы трудящихся и предпринимателей. Правительствам западноевропейских стран *удавалось в 1950-е — первой половине 1960-х гг. преодолеть кризисы с помощью реформ, избегая революций.*

В 1960-е гг. страны Запада были охвачены *острым социально-политическим кризисом, массовыми выступлениями за экономическую демократию и права человека*. В США расовые меньшинства добились равноправия. Студенческие волнения в Европе привели к значительному расширению прав личности. Но наиболее радикальные требования молодёжи не были поддержаны остальным обществом. Эти события привели к возникновению в странах Запада новой, *более свободной и демократической культуры, активного, влиятельного и самостоятельного гражданского общества, опирающегося на средние слои.*

Концепция нового учебно-методического комплекса по всеобщей истории (проект)

Ключевой вопрос темы: Каким образом после окончания Второй мировой войны страны Запада смогли достичь «невиданного ранее процветания»? Каковы сильные и слабые сторо-

ны общества потребления? Какие проблемы и противоречия характеризуют современный мир? Есть ли эффективные способы их преодоления в начале XXI в.?

6.1. Как возникло общество потребления?

Предметные результаты:

- представления об особенностях социально-экономического и политического развития стран Запада во второй половине XX в., образы «среднего европейца / американца» и повседневной жизни в обществе потребления;
- актуализация исторических понятий «индустриальное общество», «общество потребления», «социальное государство», «экономическая интеграция», «мультикультурная Европа»; их использование в анализе социально-экономического, политического и социокультурного развития стран Западной Европы и США во второй половине XX — начале XXI в.;
- систематизированные знания о предпосылках и факторах становления общества потребления, общих закономерностях и особенностях развития стран Западной Европы и США в 1950—1960-е гг.

Примерная структура занятия:

1. Процветание вместо кризиса? — *вводная беседа с элементами повторительно-обобщающей, проблемный анализ главного вопроса главы VI, вводного текста и иллюстраций (с. 209), формулирование и обсуждение вариантов ключевого вопроса темы 6.*

2. Путь к обществу потребления — *проблемный анализ вводного текста и иллюстраций параграфа 18 (с. 210), аналитическое чтение учебника (с. 210—213), на этой основе и с помощью дополнительных источников — составление картинного развёрнутого плана «Как возникло общество потребления?..», обобщающая характеристика социально-экономического развития стран Западной Европы и США после Второй мировой войны и итогов реализации «плана Маршалла», определение основных понятий: социальное государство, государство всеобщего благоденствия, общество потребления; картинное описание условий и образа жизни среднего европейца и американца; образная характеристика политических лидеров-символов 1960-х гг. (Дж. Кеннеди и др.), комплексный анализ источника (ресурс 1, с. 244—245), дискуссия о сильных и слабых сторонах общества потребления; о при-*

влекательности этой модели общества во второй половине XX и в начале XXI в.

3. Европейская экономическая интеграция — актуализация понятия «экономическая интеграция», аналитическое чтение учебника (с. 213—214), сообщения о новых международных организациях и их деятельности, локализация процессов экономической интеграции Европы.

4. Ведущие страны Западной Европы в 50—60-х гг. XX в. (Германия, Франция, Великобритания) — лабораторно-практическая работа (возможно, в трёх тематических группах) с текстом и документами учебника (с. 214—219) и дополнительными источниками, составление стереотипного плана / сравнительно-обобщающей таблицы / кластера, обобщающая беседа с элементами дискуссии по ключевому вопросу занятия 6.1.

6.1.1. Процветание вместо кризиса?

Вопросы и задания для вводной беседы:

1) Кратко опишите результаты Второй мировой войны для стран Западной Европы и США.

2) Проанализируйте название главы VI (с. 209) и объясните его основное понятие («развитые индустриальные страны»).

3) Чем, на ваш взгляд, примечательны хронологические рамки исторического периода, охваченного этой главой?

4) Какие полюса западного общества представлены на двух иллюстрациях на с. 209? Какова главная идея монтажа этих иллюстраций на одной странице? Как она коррелирует с главным вопросом главы VI¹?

5) «То, что мы переживаем сейчас, это не кризис капитализма, а кризис самого индустриального общества, невзирая на его политическую форму. Мы одновременно испытываем молодёжную, сексуальную, колониальную, экономическую и техническую революцию», — писал ещё в 1970 г. социолог Элвин Тоффлер. Объясните, как вы понимаете это высказывание:

- Что значат «кризис капитализма» и «кризис индустриального общества»?
- Как, с точки зрения Тоффлера, эти понятия соотносятся друг с другом?

¹ Таким же образом могут быть проанализированы и интерпретированы фотографии на с. 210 (параграф 18).

- Какие новые для западного общества явления отмечает Тоффлер?
- Как вы думаете, что они собой представляют?
- Обратите внимание на время высказывания. Остались ли суждения Тоффлера актуальными на рубеже веков?
- Есть ли, по вашему мнению, связь между кризисом индустриального общества и новыми социальными революциями? В чём она выражается?

6) «Череда кризисов *не уничтожила* Запад, а *преобразила* его», — считают авторы учебника (с. 209). Как вы думаете, на чём основан этот вывод? Какие вопросы можно поставить, изучая новую тему, чтобы обосновать или опровергнуть это оценочное суждение?

7) Сформулируйте ключевой вопрос темы 6.

6.1.2. Европейская экономическая интеграция

Вопросы и задания для картографического практикума:

1) Проанализируйте карту «Европа в 1945—1955 гг.» (атлас «Новейшая история») и назовите процессы, связанные с европейской экономической интеграцией стран Запада во второй половине XX в.

2) На контурной карте условными знаками отметьте процессы и результаты европейской экономической интеграции во второй половине XX в., которые упоминаются в учебнике (с. 213—214).

3) На основе дополнительных источников (атласы, учебники географии и др.) внесите на контурную карту сведения, отсутствующие в учебнике истории. Оцените значение этих данных для понимания сущности и результатов европейской экономической интеграции.

4) Сформулируйте *свой вывод* о масштабах и значении европейской интеграции во второй половине XX в.

6.1.3. Ведущие страны Западной Европы в 50—60-х гг. XX в.

Образец стереотипного плана для характеристики стран Западной Европы в середине XX в.

I. Положение страны после окончания Второй мировой войны и актуальные проблемы развития:

- 1) политические итоги;
- 2) экономическое положение;
- 3) особенности общества и насущные социальные вопросы;

- 4) международное положение, обязательства и т. п.;
- 5) ресурсы и источники послевоенного восстановления.

II. Политическая система государства и её роль в послевоенном социально-экономическом развитии:

- 1) ...
- 2) ...

III. Ведущие политические лидеры (краткая характеристика их деятельности, оценки историков):

- 1) ...
- 2) ...

IV. Международная политика и её влияние на внутреннее развитие страны:

- 1) ...
- 2) ...

V. Положение страны в начале 1970-х гг., достижения и проблемы (в разных сферах общественной жизни):

- 1) ...
- 2) ...

Вопросы и задания для обобщающей беседы и дискуссии:

1) Сопоставьте и обобщите проблемы послевоенного развития трёх ведущих стран Запада, источники их восстановления и развития в 1950—1960-е гг.

2) Сопоставьте и обобщите проблемы, которые удалось решить странам Западной Европы во второй половине 1940—1960-х гг., и проблемы, вставшие перед ними в начале 1970-х гг.

3) Как вы думаете, история трёх проанализированных вами стран демонстрирует три *разных* варианта движения к обществу потребления или *один*, отличающийся деталями? Своё мнение аргументируйте.

4) Как бы вы расставили Германию, Францию и Великобританию в рейтинге ведущих стран Европы по результатам развития к началу 1970-х гг.? Назовите и обоснуйте критерии вашей экспертной оценки.

5) Как в этот же исторический период развивались другие страны Западной Европы? Какого уровня развития достигло в них общество потребления? (*Идеи для проектов*¹.)

¹ Так как на следующем занятии и в параграфе 19 речь пойдёт об Италии и США, то логично узнать об особенностях социально-экономического и политического развития этих стран в 1950—1970-е гг., т. е. в эпоху становления общества потребления.

6.2. Массовые социальные движения в «бурные шестидесятые»

Предметные результаты:

- актуализация понятий «общество потребления», «права человека», «гражданские права», «дискриминация», «новые левые» и обсуждение проблем социально-этического характера, с ними связанных;
- образы борцов за гражданские права в странах Запада и массовых народных движений в странах Западной Европы и США;
- систематизированные знания о причинах массовых народных движений в странах Западной Европы в 1960-е гг. и активного участия в них молодых послевоенных поколений, о последствиях социального кризиса 1960-х гг. и его историческом значении.

Примерная структура занятия:

1. «Бунт сытых — это что-то новенькое...» — *вводная беседа с элементами актуализации ранее полученных знаний, проблемный анализ названия и главного вопроса к параграфу 19 (с. 220), формулирование и обсуждение вариантов ключевого вопроса занятия 6.2.*

2. Общество потребления бунтует: причины массовых движений в странах Запада в 1960-е гг. и их проявления — *проблемное изложение, эвристическая беседа, сообщения / презентации о наиболее ярких выступлениях и борцах за гражданские права, социальную справедливость в странах Западной Европы, комплексный анализ источников.*

3. Социальный кризис конца 1960-х гг. и его значение — *аналитическое чтение учебника (с. 227—228), составление смыслового плана «Уроки 1960-х гг.», формулирование и аргументация оценочных выводов, обобщающая беседа с элементами дискуссии, проблемно-тематический коллаж «Бунт сытых?..».*

6.2.1. «Бунт сытых — это что-то новенькое...»

Вопросы и задания для вводной беседы:

1) Каковы основные черты *общества потребления*? Как это понятие соотносится с понятиями «индустриальное общество», «индустриальная цивилизация», «государство всеобщего благоденствия» и др.?

2) В чём заключаются сильные и слабые стороны общества потребления?

3) Сравните ответы своих одноклассников на вопрос 2 и подумайте, почему они различаются. Есть ли среди них «правильные ответы»?

4) Отвечая на второй вопрос, подумайте, с каких позиций вы оценивали общество потребления:

— с позиций жителя одной из стран Запада 1950—1960-х гг.;

— его современника, но представителя стран социалистического лагеря;

— современного историка, изучающего это явление в начале XXI в.;

— ...

5) «...Бунт сытых — это что-то новенькое, что-то вроде парадокса. На Земле такого, пожалуй, ещё не бывало. По крайней мере — при мне. И у классиков ничего об этом не говорится... А, бунт есть бунт...» Так рассуждает главный герой романа знаменитых советских фантастов братьев Стругацких «Град обречённый». Он оказался в таинственном Городе вне времени и пространства, будучи взят с Земли из Советского Союза 1951 г. Определите, с какой позиции сформулировано суждение главного героя романа.

6) Сформулируйте ключевой вопрос занятия 6.2, объединяющий темы параграфов 18 и 19. (Обратите внимание на название пункта 1, используйте его в обсуждении ключевого вопроса.)

6.2.2. Общество потребления бунтует: причины массовых народных движений в странах Запада в 1960-е гг. и их проявления

Вопросы и задания для анализа материалов параграфа 19 и дополнительных источников:

1) Сформулируйте причины массовых движений в странах Запада в 1960-е гг.

2) На основе обоснованных критериев объедините массовые движения, о которых рассказывает учебник и дополнительные источники, в несколько групп, придумайте им названия.

3) Вспомните, о каких видах революций говорил Э. Тоффлер (занятие 6.1). Какие конкретно события 1960-х гг. можно отнести к определённым *социальным революциям*? Что их объединяет?

4) Составьте сравнительную таблицу массовых движений в США и странах Западной Европы в 1960-е гг. по самостоятельно сформулированным вопросам. Сделайте выводы об их особенностях и сходстве. С чем они были связаны?

5) Как вы думаете, почему именно *молодёжь* стала инициатором и активным участником массовых движений в странах Запада в 60-е гг. XX в.? Назовите три и более причины этого явления.

6) Почему, по вашему мнению, молодёжь часто примыкала к *самым радикальным* политическим движениям? Что не устраивало молодых людей в обществе потребления? Почему их привлекали идеи «*новых левых*»?

7) Какие новые черты появились в культурной жизни стран Западной Европы под давлением массовых социальных движений? Как они повлияли на устои общества потребления?

8) Как авторы учебника оценивают социокультурные последствия массовых движений.

9) Известны ли вам *иные* оценки «бурных шестидесятых»? Какие? Чем обусловлены другие (альтернативные) высказывания о бунтах общества потребления?

10) Как вы поняли, почему именно Франция и Париж в 1960-е гг. стали ареной активных социальных протестов молодёжи?

11) Как Франции в эти годы удалось избежать гражданской войны и какие уроки она преподавала современному обществу?

6.2.3. Социальный кризис конца 1960-х гг. и его значение

Вопросы и задания для обобщающей беседы-дискуссии:

1) Проанализируйте материалы учебника (с. 227—228) и сделайте выводы:

— о глубине социального кризиса и его последствиях в разных странах Западной Европы и США;

— о влиянии социального кризиса 1960-х гг. на социальную, политическую и культурную жизнь стран Запада.

2) Как вы считаете, что приобрело и потеряло общество потребления в результате массовых движений в 1960-е гг.?

3) Различались ли ответы ваших одноклассников в оценке позитивных и негативных последствий массовых социальных движений 1960-х гг.? Чем были обусловлены эти различия?

4) Как вы считаете, в результате массовых социальных движений стал ли образ общества потребления менее привлекательным для жителей стран Запада? Восточной Европы? других регионов мира?

5) Как вы поняли, какой характер носили движения 1960-х гг.? Остались ли они незавершёнными или добились своих целей?

6) Как «бунт сытых» повлиял на индустриальное общество? Как это влияние оценивают авторы учебника? Известны ли вам *иные* варианты социального кризиса и социальных движений 1960-х гг.?

7) Какую идею вы вложили в коллаж «Бунт сытых...»?

8) Какие вопросы к участникам социальных движений 1960-х гг. у вас появились?

6.3. Запад в 1970-е гг. — начале XXI в.

За XX в. мир неузнаваемо изменился, и в то же время во многом остался прежним. *По-прежнему технологически лидируют страны Запада*, они, как и век назад, *являются наиболее богатыми и сильными государствами*. Но круг лидеров мира расширился, их общества стали более однородными по уровню жизни. <...>

Изменилась культура развитых стран. Ослабло воздействие на общество таких предрассудков, как расизм. *Сознание людей стало более демократичным, приверженным идеям прав личности*. В то же время *более изоцирненным, эффективным стал контроль за сознанием широких масс населения*.

В XX в. человечество совершило качественно новый рывок в науке: был покорён космос; теория относительности и квантовая теория расширили представление человека о мире и Вселенной; была открыта тайна атома, применение которого в мирных целях дало возможность использовать колоссальные ресурсы альтернативной энергии, а в военных — поставило мир на грань полного уничтожения; невиданных ранее высот достигли электроника, микроинженерия, физика, химия, биология и медицина. Появление электронно-вычислительных машин стало важным этапом в начавшейся в середине XX в. коренной перестройке технических основ материального производства — *научно-технической революции*. Наука превратилась в ведущий фактор производства, в результате которого началась *трансформация индустриального общества в постиндустриальное*. Всё большее значение получают прорывные междисциплинарные исследования, растёт интернационализация научных программ, в рамках которых коллективы учёных разных стран решают общие исследовательские проблемы.

Важным фактором в развитии современного мира стала *информатизация*, создание цифровой модели уже накопленных и новых знаний. Появление всемирной системы объединённых компьютерных сетей для хранения и передачи информации — Интернет — привело к революции в коммуникациях между

людьми и появлению нового виртуального пространства, породившего в последние десятилетия проблему кибербезопасности. Средства массовой информации, телекоммуникаций и информационных технологий сделали науку, искусство, литературу, музыку более доступными, причём доступными из любой точки Земли. Повышение уровня информированности людей вызвало широкие дискуссии о взаимодействии человечества и окружающей среды, глобальном изменении климата.

В XX в. *западные страны*, используя в частности СМИ как мощное средство пропаганды и оружие в борьбе против идеологического противника, *продолжили политику культурной гегемонии в мире...*

Концепция нового учебно-методического комплекса по всеобщей истории (проект)

Предметные результаты:

- актуализация базовых понятий темы учебного занятия: «информационная революция», «информационное общество», «неоглобализм», «демократизация» и др.; способность использовать их в анализе и интерпретации современного уровня развития ведущих стран Европы и США, основных процессов и явлений современного мира, его вызовов и противоречий;
- систематизированные знания о предпосылках и признаках информационной революции и других глобальных переменных в жизни западного общества, происшедших в 1970-е — начале XXI в.;
- теоретически обоснованные представления о результатах и проблемах развития стран Запада в начале XXI в.

Примерная структура занятия:

1. Новые вызовы странам Запада во второй половине XX — начале XXI в. — *вводная беседа, проблемный анализ названия, главного вопроса и иллюстрации к параграфу 20 (с. 230), формулирование и обсуждение вариантов ключевого вопроса занятия 6.3.*

2. Информационная революция — *определение основного понятия темы, обобщающая характеристика, аналитическое чтение учебника (с. 230—231), составление смыслового плана «Признаки информационной революции».*

3. Ответы Запада на кризисы второй половины XX в. — *проблемное изложение, аналитическое чтение учебника (с. 231—237), составление конкретизирующих таблиц «Кризисы второй половины XX в.», «Ответы Запада на кризисы второй половины XX в.», обобщающая беседа-дискуссия.*

6.3.1. Новые вызовы странам Запада во второй половине XX — начале XXI в.

Вопросы и задания для вводной беседы:

1) Уточните, какие страны и регионы мира имеются в виду под странами Запада? Чем примечательны хронологические рамки параграфа 20?

2) Какова, на ваш взгляд, идея монтажа иллюстраций на с. 230? Как она «монтируется» с названием параграфа 20?

3) Проанализируйте главный вопрос параграфа 20. Как он коррелирует с названием параграфа и иллюстрациями на с. 230?

4) Сформулируйте ключевой вопрос занятия 6.3.

6.3.2. Информационная революция

Вопросы и задания для аналитической беседы по тексту учебника (с. 230—231):

1) Объясните значения новых понятий и их соотношение: *общество потребления, информационная революция, информационное общество, информатизация, научно-технический прогресс*. Возможно, вы сделаете это с помощью логической схемы / ...?

2) По тексту учебника (с. 230—231) и дополнительным источникам составьте простой или развёрнутый смысловой план «Признаки информационной революции».

3) Есть мнение, что информационная революция в конце XX в. была *не первой* в истории человечества. Какие ещё процессы в мировой истории претендуют на право называться первой — ... — четвёртой информационной революцией? В чём в таком случае заключаются особенности информационной революции в конце XX в.?

4) Как вы думаете, почему социалистические страны «недооценили значение широкого распространения персональных компьютеров»? Попробуйте назвать три и более причины, относящиеся к разным сферам жизни стран социалистического содружества.

5) Как вы думаете, почему информационная революция способствовала отставанию социалистических стран от капиталистических?

6) Предположите, как менялся в последней трети XX в. мир и повседневная жизнь людей на Западе под влиянием информационной революции. Подберите иллюстрации, подготовьте презентацию «Изменения в жизни стран Запада...» (*идеи для проектов*).

6.3.3. Ответы Запада на кризисы второй половины XX в.

Образцы конкретизирующих таблиц для работы с параграфом 20 и дополнительными источниками

Конкретизирующая таблица 1

Кризисы второй половины XX в.

Название кризиса	Причины и проявления	Ответы Запада (способы преодоления)	Результаты антикризисной политики

Конкретизирующая таблица 2

Ответы Запада на кризисы второй половины XX в.

Вызовы	Ответы	Их результаты	Оценка эффективности

Вопросы для обобщающей беседы-дискуссии:

1) В таблице 2 «Ответы Запада на кризисы второй половины XX в.» условными цветами выделите строки с информацией, относящейся к разным сферам жизни западного общества (например, синий — политическая, жёлтый — социальная, зелёный — экономическая и т. п.).

2) Какая из сфер оказалась самой проблемной в последней трети XX в.? Чем это было обусловлено?

3) Кого из политиков западных стран последней трети XX в. вы отнесёте к числу успешных в преодолении кризисов? Своё мнение обоснуйте.

4) Как вы думаете, что имели в виду авторы учебника, заявляя, что «Запад смог выдвинуть лидеров, предложивших смелые решения этих проблем и ускоривших развитие своих стран. Правда, *цена этих решений* многим представляется *слишком высокой...*»?

5) Какие ответы Запада на кризисы второй половины XX в. вы отнесёте к числу эффективных и оправданных, а какие — к завышенным? Свой ответ аргументируйте данными из таблицы 2.

6) Почему развитие стран Запада в последней трети XX в. сопровождалось ростом *терроризма*? Почему, по вашему мнению, это явление не удаётся побороть в начале XXI в.?

7) Какие новые явления отмечают авторы учебника в истории стран Запада в начале XXI в.? Попробуйте выделить и назвать пять и более новых признаков современного мира.

8) Какие вызовы современного мира остаются до сих пор без эффективных ответов и почему?

9) Авторы учебника считают, что «несмотря на новые явления в социальной жизни стран Запада, *основа их общественных отношений остаётся прежней*». О какой основе идёт речь, в чём она заключается? Почему информационная революция её не поменяла?

10) Составьте логическую схему (кластер и т. д.), отражающую связи между основными явлениями и процессами в жизни стран Запада в 1970-е гг. — начале XXI в. (*идеи для проектов*).

6.4. Западный мир: на пути к современности

Варианты повторительно-обобщающего занятия:

1. *Дискуссия* по ключевому вопросу темы 6 строится вокруг обсуждения комплекса вопросов:

- Каким образом после окончания Второй мировой войны страны Запада смогли достичь «невиданного ранее процветания»?
- Каковы сильные и слабые стороны общества потребления? Изжил ли себя этот феномен в начале XXI в.?
- Какие проблемы и противоречия характеризуют современный мир? Какие названия предложены современному обществу? Что они акцентируют?
- Есть ли эффективные способы их преодоления в начале XXI в.?

2. *Презентация и защита тематических проектов*, подготовленных по материалам главы VI и занятий 6.1—6.3, а также рекомендованных на с. 244.

3. *Тестирование* (задание 1 на с. 243). Тесты на соответствие предметных единиц содержания темы 6. Все контрольно-измерительные материалы, подготовленные десятиклассниками заранее, собираются, перераспределяются между школьниками и прорешиваются. Потом авторы тестов могут выступить в роли экспертов и аналитиков:

— Какие *даты и события* из истории стран Запада в 1970-е гг. — начале XXI в. использованы в тестах / не использованы в разработке тестов?

— Какие *исторические деятели и факты* их политической деятельности в 1970—2000-е гг. внесены в тесты / не запомнились?

- Какие страны Запада и других регионов мира преобладают/отсутствуют в тестах? С чем это связано?
- Какие понятия новой темы использованы в тестах/какие нет?
- Причины и следствия каких исторических событий и процессов представлены/не представлены в тестах?
- Какие аспекты истории становления информационного общества актуализированы/пропущены в результате такой выборки фактов, понятий и теоретических обобщений?

В конце делается общий вывод, резюмирующий:

- основные предметные единицы темы 6, усвоенные/неусвоенные одноклассниками;
- успехи и проблемы в разработке тестов соответствия и равномерном охвате содержания всех параграфов главы 6 и занятий по шестой теме.

4. *Конкурс эссе* (с. 244). Предложите школьникам самим определить, к какому типу относятся высказывания в учебнике, что в каждом из них носит исключительно субъективный характер.

Варианты маркировки источников:

1) «Только мы способны сказать «нет» американскому протекторату. Ни немцы, ни итальянцы, ни бельгийцы, ни голландцы не скажут «нет». Лишь мы одни можем это сделать, и в этом наш долг» (Ш. де Голль);

2) «Чем больше я делаю глупостей, тем популярнее я становлюсь» (Дж. Кеннеди);

3) «Нет никаких «общественных денег», есть только деньги налогоплательщиков» (М. Тэтчер);

4) «Будьте реалистами, требуйте невозможного!» (один из главных парижских лозунгов 1968 г.).

4. *Дебаты*. Подготовьте выступления в парламенте от имени социал-демократов, либералов, коммунистов, националистов, обменяйтесь аргументами в защиту своей позиции (задание 3, с. 243—244).

5. *Ученическая конференция* (задание 4, с. 244). В её основе может быть:

а) только один обстоятельный доклад на предложенную тему «Развитые индустриальные страны во второй половине XX — начале XXI в.», визуализация содержания и ключевых идей доклада (фотографии, статистические материалы и др.) и вопросы к докладчику;

б) два—четыре доклада, посвящённые конкретным аспектам истории индустриальных стран во второй половине XX — начале XXI в. (политическим лидерам, масштабным событиям и явлениям);

в) доклад и содоклад по одной и той же теме, но с обоснованием разных подходов к дискуссионным вопросам и оценкам недавнего прошлого историками разных стран и разных идеологических пристрастий.

6. *Семинарское занятие* с элементами практикума и дискуссии «Страны Запада в начале XXI в.» (с. 239—242, ресурс 3, с. 246, ресурс 5, с. 247).

7. *Библиоклуб*: обсуждение прочитанных книг / записей в читательских дневниках (с. 248).

8. *Кинозал*: просмотр и обсуждение кинофильмов — экранизаций художественных произведений на историческую тему (с. 248).

ТЕМАТИЧЕСКИЙ БЛОК VII (5 ч)

В СОЦИАЛИСТИЧЕСКОМ ЛАГЕРЕ (1950—1980-е гг.) И ПОСЛЕ... (КОНЕЦ XX — НАЧАЛО XXI в.)

В странах «реального социализма» индустриальная модернизация и формирование социального государства проходили *в условиях гипертрофированной роли государства*. В некоторых случаях это давало возможность мобилизовать ресурсы страны для решения задач модернизации, но вело к бюрократизации общественных отношений и низкой эффективности производства в сравнении с капиталистической экономикой. *Социалистический лагерь пережил череду социально-политических кризисов, но поддержка коммунистических режимов со стороны СССР играла стабилизирующую роль в Восточной Европе*. Соединение коммунистической идеологии с культурными традициями стран Дальнего Востока привело к мощным социальным потрясениям в Китае и созданию наиболее полной формы тоталитаризма в Северной Корее. Наиболее разрушительным стал коммунистический эксперимент в Камбодже, где погибли миллионы людей. В то же время коммунистический Китай смог стать одной из сильнейших стран мира и после смерти Мао Цзэдуна добиться крупных экономических успехов. *В 1980-е гг. страны социалистического содружества вошли*

в полосу острого социально-экономического кризиса, который был усилен внешнеполитическими трудностями. В СССР начались реформы, обеспечившие большую свободу, но пагубно сказавшиеся на экономике. Кризис пережили и реформы в Китае. Китайское руководство пошло на подавление демократического движения. Но в СССР и Восточной Европе гражданские движения сумели свергнуть коммунистические режимы. *Политическая система стран Восточной Европы стала более демократической*, но рыночные экономические реформы привели к резкому социальному расслоению. Произошёл распад СССР, Югославии и Чехословакии, причём в Югославии и ряде регионов бывшего СССР это привело к кровавым войнам. <...>

Период конца XX — начала XXI в. стал важной вехой в становлении стран постсоветского пространства, процессе поиска путей политического реформирования и выстраивания новых социально-экономических моделей, форм торгово-экономического сотрудничества.

Концепция нового учебно-методического комплекса по всеобщей истории (проект)

Ключевой вопрос темы: Что представлял собой социалистический лагерь в условиях «холодной войны» и биполярного мира? Какие достижения и проблемы были свойственны странам социалистического содружества Европы и Азии? Почему социалистические режимы рухнули в странах Европы, но уцелели в странах Азии? Как эти страны развиваются в XXI столетии? Как в современном мире воспринимается социалистическое прошлое и модели его обновления?

7.1. Достижения и кризисы «реального социализма»

Предметные результаты:

- актуализация основных понятий темы: «социалистический лагерь / блок»; «реальный социализм», «мировая система социализма»; способность использовать их в анализе источников по истории социалистических стран Европы и Азии в 1950—1980-е гг.;
- систематизированные знания об общих и особенных условиях социально-экономического, политического и культурного развития конкретных стран Восточной Европы в 1950—1980-е гг., их достижениях и проблемах, повлёкших череду политических кризисов и исподволь готовивших крах всего социалистического лагеря в Европе.

Примерная структура занятия:

1. Новейшая история, поделённая надвое — *вводная беседа с элементами повторительно-обобщающей, проблемный анализ заголовка и главного вопроса главы VII, вводного текста и иллюстраций на с. 249, формулирование и обсуждение вариантов ключевого вопроса темы 7.*

2. Фасад и обратная сторона «реального социализма» — *проблемное изложение, аналитическое чтение учебника (с. 250—253), определение основных понятий: «социалистический лагерь», «реальный социализм», «мировая система социализма» и др., картографический практикум (карта «Европа в конце XX в.», с. 279), обобщающая характеристика социально-экономического, политического и культурного развития стран социалистического лагеря в 1950—1970-е гг., анализ заложенных в нём противоречий, обусловивших политические кризисы в ряде стран Восточной Европы в 1950—1980-е гг., составление сравнительно-обобщающих таблиц «Фасад и обратная сторона „реального социализма“», «Политические кризисы в странах Восточной Европы в 1950—1980-е гг.», аналитическое чтение текста учебника и дополнительных источников (ресурсы 2—4, с. 287—288) в проблемно-тематических группах (с. 253—257).*

3. Социалистический лагерь: итоги развития в 1950—1980-х гг. — *обобщающая беседа по результатам работы тематических групп, анализ ресурса 1 (с. 285), дискуссия по актуальным проблемам интерпретации и оценок социалистического прошлого стран Восточной Европы.*

7.1.1. Новейшая история, поделённая надвое

Вопросы и задания для вводной беседы:

1) Назовите основные признаки биполярного мира и причины его формирования после окончания Второй мировой войны.

2) По карте «Европа в 1955—1985 гг.» (атлас «Новейшая история») опишите геополитическое положение стран социалистического блока в начале 1950-х и к концу 1980-х гг.

3) В каких условиях страны Восточной Европы и Азии встали на путь социалистического развития? Что предопределило их выбор?

4) Проанализируйте заголовки главы VII (с. 249). Что означает его основное понятие?

5) Какие страны во второй половине XX в. относились к социалистическому блоку?

6) Каковы хронологические рамки этой главы и какие два этапа в ней выделены? С чем связана линия раздела Новейшей истории?

7) К какому из двух этапов относятся события, запечатлённые на фотографиях (с. 249)? Что объединяет эти события и чем они различаются? Какова идея монтажа двух разных снимков на одной странице в учебнике?

8) Какое ещё противоречие истории социалистического лагеря отмечено в вводном тексте (с. 249)?

9) Проанализируйте главный вопрос главы VII. Подумайте, как он коррелирует с названием, вводным текстом и иллюстрациями на с. 249.

10) Обобщите выявленные в вводной беседе противоречия изучаемого периода и сформулируйте ключевой вопрос темы 7.

7.1.2. Фасад и обратная сторона «реального социализма»

Сравнительно-обобщающая таблица 1

Фасад и обратная сторона «реального социализма» в Европе (1950—1980-е гг.)

Страны социалистического лагеря	Фасад (достижения страны)	Обратная сторона (кризисные явления)
Выводы		

Сравнительно-обобщающая таблица 2

Политические кризисы в странах Восточной Европы в 1950—1980-е гг.¹

Страны	Годы	Причины кризиса	Способы его разрешения	Последствия кризиса ¹

¹ Последнюю графу сравнительно-обобщающей таблицы 2 можно разделить на две части: «внутренние» последствия (т. е. для самой страны, в которой произошёл кризис) и «внешние» последствия (т. е. для социалистического блока в целом).

7.1.3. Социалистический лагерь: итоги развития в 1950—1980-х гг.

Вопросы для обобщающей беседы:

1) Как вы поняли, почему словосочетание «*реальный социализм*» в современных учебниках пишется в кавычках? Предположите, когда они (кавычки) могли появиться.

2) Почему до этого (до какого времени?) выражение «реальный социализм» использовалось без всяких условностей?

3) Какие ещё выражения в тексте учебника взяты в кавычки по аналогии с понятием «реальный социализм»? Что эти выражения означали в 1950—1980-е гг.? Как изменились их современные значения?

4) Вопрос 2, с. 253.

5) Проанализировав в проблемных группах историю развития конкретных стран социалистического лагеря Европы в 1950—80-е гг., обобщите информацию первой сравнительной таблицы «Фасад и обратная сторона „реального социализма“» и сделайте выводы:

— Каковы были основные достижения отдельных стран и всего социалистического лагеря? (Фасад «реального социализма».)

— Какие явления и процессы подтачивали социалистический лагерь изнутри? (Обратная сторона «реального социализма».)

6) Как вы думаете, почему люди *старшего поколения* в странах Восточной Европы с ностальгией вспоминают годы жизни в социалистическом лагере? Предположите, что они особенно ценят в социалистическом прошлом, об утрате чего сожалеют.

7) Как вы думаете, могли ли страны Восточной Европы достичь таких же результатов *вне* социалистического лагеря? Без помощи и контроля со стороны СССР?

8) Авторы учебника считают, что введение в экономику ряда стран Восточной Европы элементов рыночных отношений «позволило таким странам, как Венгрия, Югославия и Чехословакия, приблизиться к уровню жизни общества потребления (с. 252). На основе дополнительных источников подготовьте аналитические сообщения о качестве жизни на «двух полюсах» Европы (*идеи для проектов*).

9) Проанализируйте информацию второй сравнительно-обобщающей таблицы «Политические кризисы в странах Восточной Европы в 1950—1980-е гг.», собранную в графы «Причины», «Способы разрешения», «Последствия кризиса». Какие выводы можно сделать:

— о причинах политических кризисов, свойственных всем странам;

- о преобладающих способах их разрешения в отдельно взятых странах и в социалистическом блоке в целом;
- о последствиях кризисов для отдельных стран и социалистического блока в целом?

10) Как вы поняли, в чём заключалась суть «доктрины Брежневца»? Возможны ли были альтернативные решения политических кризисов в 1950—1980-е гг.? Почему они не были реализованы?

11) Что такое «демократический социализм»? Как вы думаете, почему КПСС не шла ни на какие уступки и компромиссы в отношениях со странами социалистического лагеря?

12) Подготовьте тематическую карту, условными знаками отметив на ней основные события, связанные с политическими кризисами в странах Восточной Европы в 1950—1980-е гг. (*идеи для проектов*).

Идеи для проектов

История и память сопротивления коммунистическому режиму (Гданьск, музей «Солидарности»; Будапешт, «Дом Террора»; Прага. Места памяти 1968 г. и др.).

7.2. Коммунистические режимы в Азии

Соединение коммунистической идеологии с культурными традициями стран Дальнего Востока привело к мощным социальным потрясениям в Китае и созданию наиболее полной формы тоталитаризма в Северной Корее. Наиболее разрушительным стал коммунистический эксперимент в Камбодже, где погибли миллионы людей. В то же время коммунистический Китай смог стать одной из сильнейших стран мира и после смерти Мао Цзэдуна добиться крупных экономических успехов.

Концепция нового учебно-методического комплекса по всеобщей истории (проект)

Предметные результаты:

- представления об особенностях социально-экономического, внутривосточного и культурного развития стран Азии по пути социализма, а также о государственных лидерах и результатах их деятельности во второй половине XX — начале XXI в.;
- аргументированные выводы о причинах устойчивости коммунистических режимов и определённых социально-экономических достижениях в ряде стран Азии.

Примерная структура занятия:

1. Феномен «коммунистических режимов в Азии» — *вводная беседа, проблемный анализ главного вопроса и иллюстраций к параграфу 22 (с. 261), формулирование и обсуждение вариантов ключевого вопроса занятия 7.2.*

2. Строительство социализма в Китае и его реформирование — *проблемное изложение, аналитическое чтение учебника (с. 261—267), составление конкретизирующей таблицы — хронографа «Социалистический Китай», характеристика геополитического положения Китая во второй половине XX в., образные характеристики лидеров Китая в 1940—1990-е гг., комплексный анализ источников (ресурс 5, с. 288), обобщающая беседа.*

3. Северокорейская модель коммунизма — *проблемное изложение, аналитическое чтение учебника (с. 267—269), образная характеристика лидеров Северной Кореи, картинное описание внутреннего положения страны и её фасада, обобщающая беседа.*

4. Коммунистический эксперимент в Камбодже — *проблемное изложение, аналитическое чтение учебника (с. 269—270), обобщающая беседа.*

5. Коммунистические режимы в Азии: «павшие и живые» — *заполнение сравнительно-обобщающей таблицы «Фасад и обратная сторона коммунистических режимов в странах Азии», круглый стол историков-экспертов, дискуссия.*

7.2.1. Феномен коммунистических режимов в Азии

Вопросы и задания для вводной беседы:

1) Проанализируйте название параграфа 22. Какое отношение этот параграф имеет к проблематике главы VII? Как он связан с параграфом 21 и занятием 7.1?

2) Каково, на ваш взгляд, соотношение понятий «социалистический блок», «реальный социализм», «коммунистический режим»?

3) По карте «Европа в 1955—1985 гг.» (атлас «Новейшая история») опишите геополитическое положение азиатских стран, входивших в 1950—1980-е гг. в социалистический лагерь.

4) Вспомните или выясните по дополнительным источникам, каким образом в этих странах Азии после окончания Второй мировой войны были установлены коммунистические режимы.

5) Сформулируйте идею монтажа фотографий (с. 261). О каких особенностях развития стран Азии (или только одной страны) во второй половине XX в. идёт речь?

6) Проанализируйте главный вопрос параграфа 22. Как он соотносится с идеей иллюстраций, названием параграфа 22 и названием главы VII?

7) Как вы понимаете название первого пункта занятия — «Феномен коммунистических режимов в Азии»?

8) Обобщите свои ответы и сформулируйте ключевой вопрос занятия 7.2.

7.2.2. Строительство социализма в Китае и его реформирование

Конкретизирующая таблица

Социалистический Китай

Этапы строительства социализма, их хронологические рамки, названия	Лидеры Китая	«Лозунги дня»	Социальная база сторонников и способы борьбы с врагами	Результаты политики ¹

Изучение вопросов 3 и 4 можно организовать в форме самостоятельной лабораторной работы с материалами учебника и дополнительными источниками в двух тематических группах: Северная Корея (с. 268—269) и Кампучия (с. 269—270).

Результатом аналитической работы с учебным текстом и документами может стать сравнительно-обобщающая таблица «Фасад и обратная сторона коммунистических режимов в странах Азии».

Фасад и обратная сторона коммунистических режимов в Азии (1950—1980-е гг.)

Страны социалистического лагеря	Фасад (достижения страны)	Обратная сторона (кризисные явления)
Выводы		

¹ Результаты политики китайского руководства на каждом этапе строительства социализма могут быть сгруппированы и систематизированы по направлениям: экономика; внутренняя политика; внешняя политика и др.

7.2.3. Коммунистические режимы в Азии: «павшие и живые»

Главный вопрос дискуссии — это часть ключевого вопроса темы 7: «Почему социалистические режимы рухнули в странах Европы, но уцелели в Азии?»

Дискуссионным является и название этого пункта плана занятия 7.2: какие современные страны Азии можно отнести к «павшим» и какие — к «живым» строителям социализма / защитникам коммунистического режима.

7.3. Крушение социалистической системы и конфликты на Балканах

В 1980-е гг. страны социалистического содружества вошли в полосу острого социально-экономического кризиса, который был усилен внешнеполитическими трудностями. В СССР начались реформы, обеспечившие большую свободу, но пагубно сказавшиеся на экономике. <...>

Но в СССР и Восточной Европе *гражданские движения сумели свергнуть коммунистические режимы*. Политическая система стран Восточной Европы стала более демократической, но рыночные экономические реформы привели к резкому социальному расслоению. Произошёл распад СССР, Югославии и Чехословакии, причём в Югославии и ряде регионов бывшего СССР это привело к кровавым войнам. <...>

Период конца XX — начала XXI в. стал важной вехой в становлении стран постсоветского пространства, процессе поиска путей политического реформирования и выстраивания новых социально-экономических моделей, форм торгово-экономического сотрудничества.

Концепция нового учебно-методического комплекса по всеобщей истории (проект)

Предметные результаты:

- овладение понятиями «демократическая революция», «бархатная революция», «цветная революция», «вестернизация», способность их использования в анализе Новейшей истории стран Восточной Европы и государств, образовавшихся после распада СССР;
- представления о социально-политических событиях и процессах, происходивших в странах Восточной Европы в 1980-е гг. в связи с внешнеполитическим и внутривосточным курсом М. С. Горбачёва, об особенностях и результатах «бархатных революций» в странах Восточной Европы и причинах вооружённых конфликтов в Югославии, их последствиях;

- способность применять новые исторические знания для критического анализа актуальной информации о современном положении стран бывшего социалистического лагеря и республик, образовавшихся после распада СССР.

Примерная структура занятия:

1. «Новое мышление» и окончание «холодной войны» — *проблемный анализ заголовка параграфа 23, главного вопроса и иллюстраций на с. 271, определение хронологических рамок параграфа 23, формулирование и обсуждение вариантов ключевого вопроса занятия 7.3.*

2. Демократические революции в странах Европы. Китай — *лабораторная работа с текстом и документами (с. 272—273, 273—274, 274—280), локализация событий на картах «Европа в конце XX в.» (с. 279) и «Распад Югославии» (с. 280), комплексный анализ источников, составление сравнительно-обобщающей таблицы «„Бархатные революции“ в странах Восточной Европы», обобщающая беседа с элементами дискуссии.*

3. Новая карта Восточной Европы: разные пути развития и современные конфликты — *дискуссия на основе аналитического чтения учебника (с. 282—283), комплексного анализа источников (ресурс 6, с. 289), тематических сообщений, анализа статистических данных об экономическом развитии стран постсоветского пространства в начале XXI в., картографический практикум.*

7.3.1. «Новое мышление» и окончание «холодной войны»

Вопросы и задания для вводной беседы:

1) Вспомните и кратко охарактеризуйте положение стран Восточной Европы на рубеже 1970—1980-х гг. Используйте в ответе карту «Европа в конце XX в.» (с. 279).

2) Какие противоречия и конфликты обострились в социалистическом лагере восточноевропейских стран к этому времени?

3) Какими способами СССР пытался разрешить политические конфликты с союзниками в 1950—1980-е гг.? Каковы были их последствия?

4) Проанализируйте заголовки параграфа 23, главный вопрос и фотографии на с. 271. Как они коррелируют друг с другом? Какие аспекты и проблемы новой темы выпали из главного вопроса к параграфу 23?

5) В названии параграфа 23 не указаны хронологические рамки изучаемого периода. Каковы они? По какому критерию

вы установили нижнюю и верхнюю границы «исторического времени» новой темы?

6) Обобщите свои ответы и сформулируйте ключевой вопрос занятия 7.3.

7.3.2. Демократические революции в странах Европы

Вопросы и задания для лабораторной работы с материалами учебника (с. 272—274):

1) На основе текста (с. 272—274) и дополнительных источников сформулируйте развёрнутые определения понятий «перестройка», «новое мышление», «демократический социализм».

2) Как вы думаете, почему авторы учебника, вслед за историками и политологами, связывают эти явления с окончанием «холодной войны»?

3) Предположите, какое влияние перемены во внешней и внутренней политике КПСС в середине 1980-х гг. оказали на страны социалистического лагеря (в Европе и Азии).

4) По тексту учебника (с. 274—280) и дополнительным источникам заполните сравнительно-обобщающую таблицу «„Бархатные революции“ в странах Восточной Европы». Вопросы для их сравнения сформулируйте самостоятельно.

Сравнительно-обобщающая таблица

«Бархатные революции» в странах Восточной Европы

Страна	Год революции	Лидеры	Политическая программа	Результаты её реализации

5) Как вы поняли, что такое «бархатные революции»? В каких условиях они совершаются?

6) Что объединяет «бархатные революции» стран Восточной Европы? В чём заключались особенности таких революций в отдельных странах бывшего социалистического лагеря?

7) Как соотносятся понятия «демократическая революция» и «бархатная революция»?

8) В каких странах социалистического лагеря «бархатные революции» *не произошли*? По каким причинам?

9) По материалам учебника (с. 273—274) назовите особенности преодоления политического кризиса в КНР в 1980-е гг. Можно ли происходившее в Китае отнести к демократической революции?

10) Почему демократические преобразования в Югославии и распад страны сопровождался военными конфликтами? По тексту учебника (с. 277—280) и дополнительным источникам назовите три и более причины этой трагедии.

11) Подготовьте тематическую карту «Демократические революции в странах Восточной Европы», условными знаками покажите на ней процессы, происходившие в этом регионе в 1980—1990-х гг.

7.3.3. Новая карта Восточной Европы: разные пути развития и современные конфликты

Вопросы и задания для дискуссии:

1) Прочитайте пункт 7 параграфа 23 (с. 282—283) и подумайте, какие этапы можно выделить в современной истории стран Восточной Европы в 1990-х гг. — начале XXI в. Свой ответ аргументируйте.

2) На основе этого же текста предположите, на какие группы можно разделить страны бывшего социалистического лагеря по их состоянию в начале XXI в. Обобщите характерные признаки каждой группы стран по примерному плану:

— международное положение, участие в международных союзах;

— политический режим, форма государственного правления, правящие политические партии;

— социально-экономическое состояние;

— ориентиры внутренней политики;

— ...

3) Какие слова и словосочетания авторы учебника употребляли в кавычках в пункте 7? Как вы поняли, что они означают?

4) Как вы поняли, что такое «цветные революции»? Что у них общего с «бархатными революциями» и чем они отличаются от «бархатных революций» в странах Восточной Европы в 1980-е гг.? Как на эти вопросы отвечают авторы учебника (с. 282—283)?

5) Согласны ли вы с мнением, что «цветные революции являются революциями только по названию» (вопрос 2, с. 283)? Своё мнение аргументируйте.

6) Конкретизируйте вывод авторов учебника: «Страны бывшего СССР выбрали различные модели развития — от евроинтеграции до создания своей модели капитализма» (с. 283). Назовите страны, которые можно отнести к одной (*евроинтеграция*) или к другой (*национальная модель капитализма*) группе.

7) Чем, на ваш взгляд, объясняется тот или иной выбор пути исторического развития странами бывшего СССР и социалистического лагеря?

8) Подберите источники и охарактеризуйте конкретную страну или группу стран бывшего социалистического лагеря в начале XXI в. сообразно выбранной модели современного развития (*идеи для проектов и тематических сообщений*).

9) Дополните параграф 23 новым пунктом, который будет посвящён странам Восточной Европы в 2010-е гг. Придумайте его название, иллюстрации, вопросы и задания (*идеи для проектов*).

10) Как в связи с новым пунктом параграфа 23 вы предлагаете обновить заключительную рубрику «Подведём итоги» (с. 284—285)?

7.4. Пути развития государств бывшего социалистического блока Европы и Азии в конце XX — начале XXI в.

Варианты повторительно-обобщающего занятия:

1. *Дискуссия* по ключевому вопросу темы 7 развивается по следующим взаимосвязанным и взаимообусловленным направлениям:

- Что представлял собой социалистический лагерь в условиях «холодной войны» и биполярного мира?
- Какие достижения и проблемы были свойственны странам социалистического содружества в Европе и Азии в 1950—1980-е гг. и в конце XX в.?
- Почему социалистические режимы рухнули в странах Европы, но уцелели в Азии?
- По каким моделям развиваются страны бывшего социалистического лагеря в начале XXI в.? В чём заключаются их сильные и слабые стороны?
- Как в современном мире воспринимается социалистическое прошлое и модели его обновления в некоторых странах бывшего социалистического содружества?

2. *Презентация и защита тематических проектов*, подготовленных по материалам главы VII и занятий 7.1—7.3, а также рекомендованных на с. 286.

3. *Тестирование* (задание 1 на с. 285). Тесты на соответствие предметных единиц содержания темы 7. Все контрольно-измерительные материалы, подготовленные десятиклассниками заранее, собираются, перераспределяются между школьниками и прорешиваются. Потом авторы тестов могут выступить в роли экспертов и аналитиков:

- Какие *даты и события*, связанные с историей социалистических стран Восточной Европы и Азии, воспроизводятся в тестах / не использованы в разработке тестов?
- Какие *исторические деятели и факты* их биографий внесены в тесты / не запомнились школьникам?
- Какие *страны Восточной Европы и Азии* преобладают / отсутствуют в тестах? С чем это связано?
- Какие актуальные *понятия* новой темы использованы в тестах / какие нет?
- *Причинно-следственные связи каких событий, явлений и процессов* задействованы в тестах? В контексте *каких причин и следствий* эти исторические факты поданы в тестах?
- Какие *аспекты истории* стран Восточной Европы и Азии во второй половине XX — начале XXI в. актуализированы / пропущены в результате такой выборки понятий, персоналий и фактов?

В конце делается общий вывод, резюмирующий:

- основные предметные единицы темы 7, усвоенные / неувоенные одноклассниками;
- успехи и проблемы в разработке *тестов соответствия* и равномерном охвате содержания всех параграфов главы VII и занятий 7.1—7.3.

4. *Конкурс эссе* (с. 285). Предложите школьникам самим определить, к какому типу относятся высказывания в учебнике, что в каждом из них носит исключительно субъективный характер.

Варианты маркировки источников:

«Мы проиграли битву, но избежали войны» (А. Дубчек);

«Мир наш — неуверенно, иногда скачками, порою на время отступая назад, движется *не от свободы к рабству, а от рабства к свободе*» (публицист М. Восленский);

«Человек должен заново открыть в своей душе *глубочайший смысл ответственности перед миром, что означает ответственность перед чем-то высшим, чем сам человек*» (В. Гавел);

«У каждого поколения *должна быть своя война*» (приписывается Мао Цзэдуну, но также Чжоу Эньлаю, Дэн Сяопину и Отто фон Бисмарку).

Высказывания принадлежат конкретным историческим деятелям, «на том они стоят», и поэтому школьникам-эссеистам нужно сначала определиться с *целью своей творческой работы*. Посоветуйте десятиклассникам не торопиться соглашаться или

оспаривать эти суждения, пусть попытаются разобраться в ценностях, которые декларируют их авторы, в обстоятельствах и мотивах высказываний, в особенностях их целевой аудитории. Вывод личностного характера эссеисты сделают по результатам своей поисково-информационной и критически-аналитической работы.

5. *Дебаты* в парламенте от имени «твёрдых» коммунистов, социалистов («перекрасившихся» коммунистов), либералов, националистов (задание 3, с. 285).

6. *Ученическая конференция* (задание 4, с. 285; ресурсы 6 и 7, с. 289—290). В её основе может быть:

а) только один обстоятельный доклад на предложенную тему «Страны Варшавского договора во второй половине XX в.», презентация и вопросы к докладчику;

б) два-три доклада, посвящённые конкретным аспектам истории ОВД, стран-участниц и распада организации;

в) доклад и содоклад по одной и той же теме, но с обоснованием разных подходов к дискуссионным вопросам деятельности ОВД во второй половине XX в. и её роспуска.

7. *Библиоклуб*: обсуждение прочитанных книг/записей в читательских дневниках (с. 290).

8. *Кинозал*: просмотр и обсуждение кинофильмов — экранизаций художественных произведений на историческую тему (с. 290).

ТЕМАТИЧЕСКИЙ БЛОК VIII (7 ч)

ЛАТИНСКАЯ АМЕРИКА, АЗИЯ И АФРИКА В СЕРЕДИНЕ XX — НАЧАЛЕ XXI в.

В странах Латинской Америки в середине XX в. существовали *аграрные общества*, лишь начавшие переходить к современному индустриальному обществу. Для этого им необходимо было освободиться от помещичьей олигархии и зависимости от развитых стран, прежде всего США. Это можно было сделать постепенно с помощью реформ и немедленно путём революции. Наиболее радикальную попытку вырваться из зависимости предприняли кубинские революционеры, свергнувшие посредством вооружённой борьбы проамериканский, диктаторский режим Ф. Батисты. Антиамериканский характер носила и Гватемальская революция 1944—1954 гг. Этот левый поворот в Латинской Америке был поддержан в Боливии (революция 1952 г.)

и в Никарагуа, где в 1979 г. победила Сандинистская революция. В 1970 г. в Чили на президентских выборах победил блок левых партий и движений во главе с Сальвадором Альенде. Центральная Америка оказалась ареной борьбы между сверхдержавами, но *сохранила своеобразие общественного развития*.

В 1970-е гг. в Чили и ряде других стран Латинской Америки были предприняты попытки преодолеть отсталость и зависимость с помощью социальных реформ левой направленности. Пришедший к власти диктатор А. Пиночет обратился к другой крайности, открыв страну транснациональным корпорациям, что дало скромные экономические результаты и ещё сильнее обострило социальные проблемы. Однако по мере усиления средних слоев в Чили и других странах Латинской Америки был осуществлён *переход к демократии*, что способствовало и экономическому подъёму в регионе. В начале XXI в. в Латинской Америке снова возросло влияние левых движений.

Распад колониальной системы привёл к образованию десятков формально независимых государств. Но они оказались в *неоколониальной зависимости* от развитых индустриальных стран и не смогли осуществить модернизацию. Отсталость, бедность, демографические и социальные проблемы стран Африки, борьба держав за ресурсы континента привели к разрушительным войнам и конфликтам.

В 1950—1990-е гг. страны Ближнего и Среднего Востока, опираясь на богатые сырьевые ресурсы, боролись за преодоление отсталости от стран Европы и Северной Америки, стремились создать сильную промышленность и укрепить своё влияние в мире. Страны региона *выбрали несколько путей достижения этих целей*: подражание СССР или странам Запада, сохранение или возрождение традиционных форм общества вплоть до создания исламской диктатуры. Поиск исламскими странами пути развития осложнялся арабо-израильским конфликтом и соперничеством СССР и США в регионе.

Страны Южной и Юго-Восточной Азии попытались воспользоваться независимостью для того, чтобы преодолеть отсталость, острые межэтнические и межрелигиозные противоречия. Для проведения модернизации они первоначально использовали меры государственного регулирования, а затем — усиления частного сектора. Сильнейшей страной региона стала Индия, *сочетавшая социалистические и демократические идеи в своей политике*, но и ей не удалось решить важнейшие проблемы перехода от традиционного к индустриальному обществу.

В период «холодной войны» *высокие темпы экономического развития* показали страны Дальнего Востока: Япония, Южная Корея, Тайвань, Сингапур и Гонконг. Это стало возможным благодаря успешному сочетанию национальных традиций и использованию западного опыта, демократии и дисциплины, рыночных механизмов и государственного регулирования. Большую роль в обеспечении экономического успеха сыграло создание развитой системы образования, социального обеспечения, привлечения капитала и передовых технологий, помощь со стороны США. Только в 1990-е гг. быстрый рост дальневосточных экономик был прерван кризисом.

Концепция нового учебно-методического комплекса по всеобщей истории (проект)

Ключевой вопрос темы: В чём заключалось своеобразие исторического развития стран Латинской Америки, Африки и Азии во второй половине XX в.? Почему эти регионы мира в Новейшее время демонстрируют полярные и многообразные модели развития? Какие проблемы и противоречия странам Азии, Африки и Латинской Америки удалось преодолеть во второй половине XX в., какими способами и какой ценой они это сделали? Каковы основные ориентиры и задачи их развития в начале XXI в.?

Из-за огромного объёма учебной информации и дополнительных источников, которые даны в линейной логике (параграфы и подпункты написаны в хронологической последовательности, фактография по конкретным странам не объединена в страноведческие и проблемные пункты и т. п.), рекомендуем начать изучение этой темы с вводного занятия «История стран Азии, Африки и Латинской Америки во второй половине XX в. — начале XXI в.» (8.1), погружающего старшеклассников в комплекс проблем, очерченных ключевым вопросом темы 8.

Далее, на тематических занятиях 8.2—8.5 предлагаем организовать подготовку проблемно-тематических презентаций и индивидуальных сообщений, раскрывающих следующие грани ключевого вопроса темы 8:

- своеобразии исторического развития стран Латинской Америки, Африки и Азии во второй половине XX в.;
- модели развития конкретных стран и регионов в Новейшее время; факторы, обусловившие их многообразие;
- проблемы и противоречия, которые конкретным странам Азии / Африки / Латинской Америки удалось преодолеть во второй половине XX в.;

—способы и цена освобождения от колониальной зависимости, перехода к индустриальному обществу и демократии, сохранения культурного своеобразия, регионального лидерства и т. д.

В конце тематического блока на обобщающем занятии «Куда и как исчез «третий мир»?..» (8.6) логично провести дискуссию по актуальным проблемам исторического развития стран этих регионов в XXI в. Эти проблемы относятся к третьей части ключевого вопроса: «Каковы основные ориентиры и задачи развития государств Азии, Африки и Латинской Америки в начале XXI в.?»

Примерная структура и содержание тематического блока VIII

8.1. История стран Азии, Африки и Латинской Америки во второй половине XX — начале XXI в.: трансформации «третьего мира»

Вводное занятие

- проблемный анализ заголовка главы VIII, главного вопроса, вводного текста и иллюстраций на с. 291, фрагмента Концепции нового УМК по всеобщей истории (с. 81—82), определение понятий «*третий мир*», «*первый мир*» и т. п.;
- картографический практикум (карты «Латинская Америка во второй половине XX в.», с. 305; «Африка во второй половине XX в.», с. 314; «Арабо-израильские конфликты», с. 325; «Страны Южной и Юго-Восточной Азии во второй половине XX — начале XXI в.», с. 345) по локализации изучаемых регионов на политической карте мира, а также по локализации «*миров*» / «*полюсов*», которые определяли геополитическую картину биполярного мира, а позднее — мира третьего тысячелетия;
- повторительно-обобщающая беседа (блиц-опрос/тест): 1) особенности исторического развития стран Латинской Америки, Азии, Африки в первой половине XX в., 2) участие народов трёх континентов во Второй мировой войне, 3) политические, социально-экономические и культурные последствия, условия складывания разноуровневых «миров», связи со сверхдержавами («полюсами» биполярного мира) в годы «холодной войны» и т. д.;
- формулирование и обсуждение *ключевого вопроса темы 8*, его декомпозиция, разработка схемы / кластера / ..., определяющего логику изучения темы 8 и этапов решения ключевого вопроса (последовательность тематических занятий вну-

три блока 8 может отличаться от порядка параграфов в учебнике);

- формирование четырёх проблемно-региональных групп («Латинская Америка», «Африка», «Восток», «Азия»), знакомство с учебными материалами и ресурсами по каждому направлению, уточнение его внутренней структуры и аспектов. Примерный план:
- Какие страны входят в регион? Какие из них представлены в учебнике?
- Какие исторические факты являются главными, определяющими исторический путь этих стран и региона в целом во второй половине XX в.?
- Какие личности сыграли важную роль в истории этих стран и регионов?
- Каковы ведущие тенденции и противоречия развития этих стран и региона в целом в изучаемый период?
- Когда «заканчивается» в учебнике история стран и регионов Латинской Америки / Азии / Африки? Есть ли необходимость «продолжить» их истории в последние годы из-за происшедших в них событий (новых реформ? революций? военных переворотов? и т. п.);
- открытые и скрытые в излагаемом учебном материале и подборе дополнительных источников оценочные выводы по поводу основных исторических фактов и тенденций развития стран и регионов в начале XXI в.;
- ... (по выбору учащихся);
- на основе составленного таким образом плана-проспекта рабочей группы далее — выбор тем для коллективных презентаций и индивидуальных сообщений внутри каждого направления, но с ориентировкой на ключевой вопрос, его конкретизация (ключевой вопрос тематического занятия / тематической презентации / индивидуального сообщения);
- обсуждение примерного плана презентаций и сообщений, принятие общих требований к информационно-творческим проектам (критерии их оценки);
- анализ вопросов и заданий в учебнике к параграфам 24—27 и главе VIII для их использования при подготовке сообщений и презентаций, в итоговой дискуссии*;
- обзор учебных материалов и дополнительных ресурсов в учебнике, подбор дополнительных источников по темам презентаций и сообщений с перспективой их использования в работе над информационно-творческими проектами;

- консультации по индивидуальным проектам (формулировка темы, ключевые вопросы, планы выступлений, акценты и направленность обобщающих выводов, подбор источников и визуальных текстов и др.).

Результатом учебного занятия 8.1 могут стать планы-спектры каждой рабочей группы, составленные по примерному плану:

- *образное название* коллективного проекта (тематического урока-презентации);
- *ключевой вопрос* и связанные с ним задачи исследования (вопросы и задания, которые помогают раскрыть новую тему / выявленную проблему);
- *локализация* на политической карте мира изучаемого региона и стран, история которых будет представлена в презентациях и сообщениях;
- *перечень основных и дополнительных источников*, которые планируется привлечь к работе над коллективным проектом;
- ... (свой вариант пункта).

Тематические уроки-презентации

8.2. Латинская Америка: революции, диктатуры и реформы

- Параграфы 24—25;
- карта «Латинская Америка во второй половине XX в.», с. 305;
- ресурсы 1, 2, 3, 6 (с. 356—357, 359).

8.3. Страны Тропической и Южной Африки: деколонизация и выбор путей развития (1 ч)

- Параграф 26;
- карта «Африка во второй половине XX в.», с. 314;
- ресурсы 4, 6 (с. 358—359).

8.4. Ближний и Средний Восток: регионы нестабильности (1 ч)

- Параграф 27;
- карта «Арабо-израильские конфликты», с. 325;
- ресурсы 5, 6 (с. 359).

8.5. Страны Южной, Юго-Восточной и Восточной Азии:

«тигры», «львы», «драконы»...

- Параграфы 28—29;
- карта «Страны Южной и Юго-Восточной Азии во второй половине XX — начале XXI в.», с. 345.

Общие рекомендации по проведению тематических уроков-презентаций 8.2—8.5

1. В начале занятия представление общего *плана-перспективы рабочей группы*, который может изменяться по ходу занятия или в его заключительной части.

2. Кроме этого, группа, представляющая определённый регион, может дать задание (задания) одноклассникам. Например, подготовить свои ответы на контрольные или проблемные вопросы по теме презентации; выдвинуть гипотезы, заполнить пропуски в тестах (персоналии, даты, картографические названия, тематические понятия и т. п.), идентифицировать фотографии политических деятелей и событий и т. п.

3. Помимо стран, о которых рассказывается в учебнике, школьники могут подготовить презентации и сообщения о других странах этого региона.

4. Тематами индивидуальных сообщений и презентаций могут также быть биографии политиков, деятелей культуры, общественников, проявивших себя в контексте как региональной, так и всеобщей истории второй половины XX — начала XXI в.

5. Оценка достижений и противоречий в развитии каждого региона должна быть связана с анализом международных факторов и ориентацией стран данного региона на один из полюсов биполярного мира во времена «холодной войны» или попытками проведения самостоятельной внутренней и внешней политики.

6. Каждое тематическое занятие может заканчиваться обобщением результатов развития и ранжированием отдельных стран и всего данного региона на условной шкале «Миры» (которую логично сделать вертикальной). Таким образом обыгрывается метафорическая оценка путей и итогов исторического развития стран Азии, Африки и Латинской Америки в Новейшее время: «Одни (страны) *поднялись* почти до уровня развитых государств («первый мир»), а другие *опустились* в «четвёртый мир» (наименее развитые страны)».

8.6. Как и куда исчез «третий мир»?..

Обобщающее занятие — дискуссия

- В чём заключалось своеобразие исторического развития стран Латинской Америки, Африки и Азии во второй половине XX в.?
- Почему эти регионы мира в Новейшее время демонстрируют полярные и многообразные модели развития?

- Какие проблемы и противоречия удалось преодолеть странам Азии, Африки и Латинской Америки? Какими способами и какой ценой они это сделали? Какие проблемы сопровождают эти страны в новом веке? Почему они не решаются?
- Каковы основные ориентиры и задачи развития регионов и ведущих стран Латинской Америки, Африки, Востока и Азии в начале XXI в.?
- Как складываются их отношения с Российской Федерацией?

8.7. Латинская Америка, Азия и Африка в середине XX — начале XXI в.

Варианты повторительно-обобщающих занятий:

1. *Тестирование* (задание 1, с. 354). Тесты на соответствие предметных единиц содержания темы 8. Все контрольно-измерительные материалы, подготовленные десятиклассниками заранее, собираются, перераспределяются между школьниками и прорешиваются. Потом авторы тестов могут выступить в роли экспертов и аналитиков:

- Какие *даты и факты* воспроизводятся в тестах / не использованы в разработке тестов?
- Какие *исторические деятели и факты* их биографий внесены в тесты / не запомнились?
- Какие *регионы и страны мира* преобладают / отсутствуют в тестах? С чем это связано?
- Какие основные *понятия* новой темы использованы в тестах / какие нет?
- *Причины и следствия* каких исторических событий, явлений и процессов, свойственных странам Латинской Америки, Африки и Азии во второй половине XX в., представлены / не представлены в тестах?
- Какие *аспекты новейшей истории* стран Латинской Америки, Азии и Африки актуализированы / пропущены в результате такой выборки понятий, фактов, дат, регионов, теоретических обобщений?

В конце делается общий вывод, резюмирующий:

- основные предметные единицы темы 8, усвоенные / неувоенные одноклассниками;
- успехи и проблемы в разработке *тестов соответствия* и равномерном охвате содержания всех параграфов главы 8 и занятий по восьмой теме.

2. *Конкурс эссе* (с. 355). Предложите школьникам самим определить, к какому типу относятся высказывания в учебни-

ке, что в каждом из них носит исключительно субъективный характер.

Варианты маркировки источников:

«*Истинным революционером движет великая любовь. Невозможно себе представить настоящего революционера, не испытывающего этого чувства*» (Э. Че Гевара);

«*Быть свободным значит не просто скинуть с себя оковы, но жить, уважая и приумножая свободу других*» (Н. Мандела);

«*В Израиле, чтобы быть реалистом, нужно верить в чудеса*» (Д. Бен-Гурион);

«*Размеры — самый ненадёжный критерий величия человека или страны*» (Дж. Неру).

Высказывания принадлежат конкретным историческим деятелям, «на том они стоят», и поэтому школьникам-эссеистам нужно сначала определиться с *целью своей творческой работы*. Посоветуйте десятиклассникам не торопиться соглашаться или оспаривать эти суждения, пусть попытаются разобраться в ценностях, которые декларируют их авторы, в обстоятельствах и мотивах высказываний, их целевой аудитории. Вывод личностного характера эссеисты сделают по результатам своей поисково-информационной и критически-аналитической работы.

3. *Дебаты (задание 3, с. 355).*

4. *Ученическая конференция (задание 4, с. 355).* В её основе может быть:

а) только один обстоятельный доклад на предложенную тему «Страны Латинской Америки, Африки и Азии во второй половине XX — начале XXI в.», презентация и вопросы к докладчику;

б) два-три доклада, посвящённые конкретным аспектам новейшей истории этих регионов (например, реформы и демократические революции, диктатуры и демократические режимы правления, выбор путей развития во второй половине XX в., межэтнические конфликты и др.);

в) доклад и содоклад по одной и той же теме, но с обоснованием разных подходов к дискуссионным вопросам новейшей истории стран Латинской Америки, Африки и Азии во второй половине XX — начале XXI в.

5. *Библиоклуб: обсуждение прочитанных книг / записей в читательских дневниках (с. 359).*

6. *Кинозал: просмотр и обсуждение кинофильмов — экранизаций художественных произведений на историческую тему (с. 359).*

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

МИР В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ ЧЕЛОВЕЧЕСТВА В XXI в. (3 ч)

*Обобщающие занятия по курсу
«Всеобщая история. Новейшая история»*

За XX в. мир неузнаваемо изменился и в то же время во многом остался прежним. По-прежнему технологически лидируют страны Запада, они, как и век назад, являются наиболее богатыми и сильными государствами. Но круг лидеров мира расширился, их общества стали более однородными по уровню жизни. Население стран Запада и нескольких тихоокеанских и латиноамериканских стран преодолело многовековую бедность во многом благодаря упорному труду и организаторским способностям предыдущих поколений.

Изменилась культура развитых стран. Ослабло воздействие на общество таких предрассудков, как расизм. Сознание людей стало более демократичным, приверженным идеям прав личности. В то же время более изощрённым, эффективным стал контроль за сознанием широких масс населения.

В XX в. человечество совершило качественно новый рывок в науке: был покорён космос; теория относительности и квантовая теория расширили представление человека о мире и Вселенной; была открыта тайна атома, применение которого в мирных целях дало возможность использовать колоссальные ресурсы альтернативной энергии, а в военных — поставило мир на грань полного уничтожения; невиданных ранее высот достигли электроника, микроинженерия, физика, химия, биология и медицина. Появление электронно-вычислительных машин стало важным этапом в начавшейся в середине XX в. коренной перестройке технических основ материального производства — научно-технической революции. Наука превратилась в ведущий фактор производства, в результате которого началась трансформация индустриального общества в постиндустриальное. Всё большее значение получают прорывные междисциплинарные исследования, растёт интернационализация научных программ, в рамках которых коллективы учёных разных стран решают общие исследовательские проблемы.

Важным фактором в развитии современного мира стала информатизация, создание цифровой модели уже накопленных и новых знаний. Появление всемирной системы объединённых компьютерных сетей для хранения и передачи информации — Интернет — привело к революции в коммуникациях

между людьми и появлению нового виртуального пространства, породившего в последние десятилетия проблему кибербезопасности. Средства массовой информации, телекоммуникаций и информационных технологий сделали науку, искусство, литературу, музыку более доступными, причём доступными из любой точки Земли. Повышение уровня информированности людей вызвало широкие дискуссии о взаимодействии человечества и окружающей среды, глобальном изменении климата. <...>

XX век стал одним из переломных в истории человечества. Он поставил множество рекордов: максимальный уровень жизни большинства землян, максимальный уровень производства, темп научно-технического развития, масштабы войн, геноцида. Это век двух мировых войн, множества революций, вовлечения широких масс в политическую и общественную жизнь, глобальной борьбы идеологий и социальных систем. Были осуществлены попытки построить принципиально новую рациональную общественную систему в разных вариантах. Но капиталистические отношения оказались более жизнеспособными. В итоге произошёл переход к индустриальному обществу гораздо большего количества стран, чем в начале века. Традиционные отношения разрушаются, а развитые индустриальные страны подошли к грани качественно новых общественных отношений. Это не сделало мир более стабильным, чем в начале века, но он стал более взаимосвязанным.

Развитие современного мира проходит под влиянием произошедших в XX в. серьёзных сдвигов в мировоззрении, экономике, политике, идеологии, культуре, науке, технике и медицине, а также в условиях *новых глобальных проблем*. Использование накопленного предыдущими поколениями потенциала в решении мировых кризисов; построение эффективных международных отношений на принципах партнёрства, равноправия и взаимоуважения, а также развитие гражданских институтов предоставит человечеству возможность дать эффективный ответ на вызовы современности.

Концепция нового учебно-методического комплекса по всеобщей истории (проект)

Ключевой вопрос темы: Какие сдвиги произошли во всех сферах жизни современного общества под влиянием кардинальных событий и перемен, случившихся в XX в.? Что отличает современный мир? Каковы актуальные вызовы человечеству в начале XXI в.? Каковы перспективы человечества в ближайшем и отдалённом будущем?

9.1. «В XX в. мир неузнаваемо изменился»

Предметные результаты:

- представления о кардинальных изменениях, происходивших в XX в. и менявших все сферы жизнедеятельности людей, их образ и качество жизни, картину мира, ценности, приоритеты и т. п.;
- понимание причин, в результате которых мир в начале XXI в. приобрёл новые черты и свойства, оказался перед неизвестными ранее человечеству вызовами.

Вопросы и задания для эвристической беседы и дискуссии:

1) По тексту учебника (с. 360—363) и дополнительным источникам заполните вторую графу таблицы «Как XX в. изменил мир?». В графе 1 представьте как можно больше разных аспектов и сфер жизнедеятельности общества и человека в прошлом столетии.

Как XX в. изменил мир?

Сферы жизни и деятельности	XX в.	Что изменилось?	Какие противоречия нарастают?
1	2	3	4
Предметы быта		Качество жизни	
Виды транспорта			
Виды связи			

2) Подумайте, как эти новшества изменили повседневную жизнь, трудовую деятельность, досуг, взаимоотношения людей, социальную структуру общества XXI в. Опишите эти последствия в графе 3, объединив их в проблемно-тематические группы (например, «качество жизни», «природные ресурсы», «положение женщин» и т. д.).

3) А изменились ли, на ваш взгляд, люди, пользующиеся открытиями и изобретениями XX в.? Их ценности и интересы, личностные качества?

4) Как вы относитесь к мнению, что «за XX в. мир неузнаваемо изменился и в то же время во многом остался прежним». Аргументируйте свой ответ и приведите примеры.

5) Как вы думаете, почему научно-технический прогресс всё время ускоряется, его развитием становится всё сложнее управлять, перспективы и результаты — прогнозировать?

6) Почему с ускорением научно-технического прогресса разница между высокоразвитыми и бедными странами увеличивается?

7) Какие ещё конфликты и противоречия нарастают в XXI в.? Как они связаны с изменениями, произошедшими в XX столетии? Заполните графу 4 в таблице «Как XX в. изменил мир?», перечитав текст учебника (с. 360—363) под новым углом зрения.

8) Возможно ли в обозримом будущем если не преодолеть разрыв, то хотя бы остановить его нарастание? Что думают об этом философы, социологи и политологи разных направлений? (Используйте для ответа источник 1 и другие тексты.) С какими точками зрения учёных вы согласны? (*Идеи для проектов.*)

9) Как на эти же вопросы отвечают деятели культуры (писатели, художники, кинематографисты и др.)? (*Идеи для проектов.*)

10) Рассмотрите репродукцию картин С. Н. Рериха (с. 360). Найдите информацию о художнике и времени создания этого произведения. Как вы понимаете символические изображения? О чём, на ваш взгляд, хотел предупредить художник своих современников и потомков?

11) Какие другие картины на темы будущего создал С. Н. Рерих? Что их объединяет? (*Идеи для проектов.*)

12) Какие другие картины, книги и фильмы о будущем человечества, созданные в XX в., вы знаете? Что из предсказаний фантастов сбылось? Какие идеи остаются утопиями и почему?

13) В тексте учебника (с. 360—363) найдите определение понятия «постмодернизм» (БУ). Сравните определение авторов учебника с определениями в других источниках, сделайте вывод об основных и дополнительных признаках этого понятия (ПУ).

14) Каково отношение авторов разных определений к постмодернизму? Какая из точек зрения вам ближе, понятнее?

15) Как лично вы относитесь к тому, что:

А) Человечество утрачивает целостность взгляда на мир, который распадается на множество индивидуальных миров (с. 362).

Б) Виртуальная реальность способна стать могучим средством познания мира, а способна и привести человека к безумию (с. 362).

В) Противоречивость, раздробленность постмодернистской культуры, давление англоязычной массовой культуры, игнорирующей духовные ценности иных цивилизаций, — всё это создаёт потребность в мировоззрении, которое могло бы связать воедино культуру человечества. В этих условиях в мире возрастает роль религии (с. 362).

Г) Глобальное информационное пространство делает взаимодействие и взаимопроникновение культур неизбежным. Важно, чтобы этот процесс не приводил к подавлению одних культурных традиций другими (с. 363).

Выберите и прокомментируйте наиболее актуальное для вас суждение авторов учебника.

16) Что вы понимаете под «англоязычной массовой культурой»? Как к ней относитесь? В чём ощущаете её влияние на свою жизнь? Как его оцениваете?

17) В соответствии со своим отношением к переменам прошлого столетия закончите предложение, вынесенное в заглавие урока: «В XX в. мир неузнаваемо изменился, и это...»

Источник 1

Элвин Тоффлер. Шок будущего. Введение (фрагмент)

Исследуя будущее, важно иметь воображение и озарение, чем быть на сто процентов «правым». Теориям не обязательно надо быть «верными», чтобы быть чрезвычайно полезными. Даже ошибка может сослужить свою службу. Карты мира, начерченные средневековыми картографами, были так безнадежно неточны, в них было столько фактических ошибок, что они вызывают снисходительные улыбки теперь, когда почти вся поверхность Земли нанесена на карту. Тем не менее без них великие исследователи никогда бы не открыли Новый Свет. И нынешние улучшенные, уточнённые карты не могли бы быть созданы, пока люди, работающие с ограниченными доступными данными, не изобразили на бумаге свои смелые представления о мирах, которые они никогда не видели. Мы, исследователи будущего, работаем в духе старинных картографов: концепция шока будущего и теория пределов адаптивности представлены здесь не как окончательное слово, а как первое приближение новых реальностей, наполненных опасностью и обещанием, созданных мощью ускорения.

Вопросы и задания к источнику 1:

1) Что вы знаете об авторе этих строк? Когда он жил? Чем занимался? Что связывает его с идеей образа будущего, «проекта будущего»?

2) Как вы поняли, зачем Э. Тоффлер вспоминает о средневековых картах? В каких двух перспективах говорит о них и оценивает их?

3) Как выглядят средневековые карты в глазах человека, живущего во времена, «когда почти вся поверхность Земли нанесена на карту»?

4) Какую службу эти карты тем не менее сослужили средневековым исследователям? Приведите яркие примеры из истории Великих географических открытий.

5) Каковы, по мнению Э. Тоффлера, условия создания «улучшенных, уточнённых карт» (а шире — проектов будущего)? В этом тексте как минимум можно найти и сформулировать *четыре условия* творческой работы «с ограниченными доступными данными».

6) Как вы относитесь к мнению автора: «Теориям не обязательно надо быть «верными», чтобы быть чрезвычайно полезными. Даже ошибка может сослужить свою службу»?

7) Приведите исторические примеры «полезных ошибок» в разных периодах всемирной истории.

8) Какие ошибки, по вашему мнению, будут дорого стоить современному человечеству?

Идеи для проектов

«Шок будущего» — это, по Э. Тоффлеру, «разрушительный стресс и дезориентация, которые вызывают у индивидов слишком большие перемены, происходящие за слишком короткое время». А что означают другие понятия-метафоры, введённые этим учёным (например, «болезнь перемен», «скорость перемен», «направления перемен», «согласие с будущим» и др.)?

«Почему некоторые люди жаждут, даже рвутся к переменам, делая всё, что в их власти, чтобы их создать, а другие бегут от них?» Э. Тоффлер признаётся читателям своей книги, что не нашёл готового ответа на этот вопрос. А что думаете вы?

9.2. Глобализация и единство мира

Предметные результаты:

- актуализация базовых понятий темы и способность использовать их в дискуссиях о глобальных кризисах, проблемах человечества в начале XXI в. и способах их преодоления на основе разных ценностных ориентаций;
- обогащение знаний о новых явлениях и процессах, характерных для современного информационного общества, причинах глобальных кризисов, масштабов их остроты в различных регионах мира, прогнозируемых учёными последствиях глобальных проблем человечества;
- умения актуализировать и интегрировать знания, полученные в курсах истории, обществознания и географии, в размышлениях над глобальными проблемами современности и путями их решений.

Вопросы и задания для аналитической беседы и картографического практикума «Мир в начале XXI в.»:

1) по материалам учебника (с.363—366) и дополнительным источникам составьте конкретизирующую таблицу «Глобальные проблемы человечества». Уточните, что означает *глобальный* характер данных проблем.

Конкретизирующая таблица

Глобальные проблемы человечества

Глобальные проблемы	Суть проблемы	Континенты и регионы мира, в которых эти проблемы особенно актуальны
1	2	3

2) Подготовьте тематическую карту «Мир в начале XXI в.», предварительно договорившись об условных обозначениях глобальных проблем (можно добавить в конкретизирующую таблицу четвёртую графу «Условные обозначения»).

На основе карты в рабочих группах представьте ситуацию с глобальными проблемами на конкретных континентах / в регионах мира.

Проранжируйте континенты и регионы мира по степени остроты глобальных проблем, им свойственных.

На общую карту с помощью условных обозначений внесите информацию, подтверждающую или опровергающую вывод авторов учебника о том, что «наш мир, как никогда, един и взаимосвязан».

3) Какие ещё виды единого пространства, помимо информационного, существуют в современном мире? В чём, на ваш взгляд, заключаются их сильные и слабые стороны?

4) По материалам учебника (с. 366—368) и дополнительным источникам составьте конкретизирующую таблицу / кластер / ... «Единство мира» (названия граф / векторов / ... придумайте сами).

5) Как вы понимаете заголовок занятия 9.2 «Глобализация и единство мира»? Не является ли он *тавтологическим*? (Другими словами, в чём разница между понятиями «глобализация» и «единство»?)

6) В учебнике ничего не говорится о движении *антиглобалистов*. Что вы о нём знаете? Как относитесь к призывам и формам борьбы антиглобалистов с *чуждыми им явлениями*?

9.3. Перспективы человечества в XXI в.

Предметные результаты:

- умения актуализировать и интегрировать знания, полученные в курсах истории, обществознания и географии, в размышлениях над проектами будущего человечества, формулировании и обосновании своей точки зрения при толерантном отношении к иным гуманистически ценностным взглядам и суждениям.

Вопросы и задания для дискуссии:

1) Проанализируйте описание постиндустриального общества в учебнике на с. 366—367. Какой образ будущего здесь представлен? Кажется ли он вам реалистичным?

2) Авторы учебника, по сути, отождествляют понятия «постиндустриальное общество» и «информационное общество» (с. 366). Однако разные понятия охватывают разные аспекты современного нам общества. Какие?

3) Какие ещё названия *учёные* дают современному миру? На каких аспектах расставлены акценты в них?

4) Попробуйте продолжить конкретизирующую таблицу «Как XX в. изменил мир» и заглянуть ещё на сто лет вперёд¹.

Вариант обновленной таблицы

Как XX в. изменил мир? Как XXI в. изменит мир?

Сферы жизни и деятельности	XX в.	XXI в.	?
1	2	3	4
Предметы быта			
Виды транспорта			
Виды связи			

5) Какие новые линии сопоставления вы добавите в эту таблицу (графа 1) на основе текста учебника (с. 366—367, 368—369) и дополнительных источников?

6) Как вы предлагаете назвать графу 4? К чему привести заполнение прогностической части своей работы с обновлённой таблицей: последствия перемен в XXI в.; сравнение с переменами в XX в.; ...(ваш вариант)?

¹ Для этого в таблицу «Как XX в. изменил мир?» (занятие 9.1) можно добавить новую графу или предложить старшеклассникам обновлённый формат таблицы.

7) Выберите три предмета, которыми вы пользуетесь каждый день. Представьте, как могут выглядеть аналогичные предметы в середине будущего столетия. Почему вы так решили? (*Идеи для проектов.*)

8) О каких двух альтернативах XXI в. рассуждают авторы учебника в пункте «Будущее под угрозой» (с. 368—369)?

9) «Во время крушения коммунистического режима в СССР американский мыслитель Фрэнсис Фукуяма опубликовал работу «Конец истории». Он утверждал, что в истории человечества уже не будет ничего нового, общество достигло вершины своего развития — господства либерально-демократической системы. Отныне вся история будет заключаться лишь в том, что разные страны, одна за другой, будут достигать того же состояния, в котором сегодня находятся США, и останавливаться...». Почему спустя 30 лет после выхода этой книги прогноз Фукуямы уже не кажется реалистичным?

Какие явления конца XX — начала XXI в. свели на нет актуальность темы о «конце истории»?

10) Каковы, на взгляд авторов учебника, условия, необходимые для *успешного* развития постиндустриального (информационного) общества? Сформулируйте их на основе аналитического чтения текста (с. 369—370) и дополнительных источников.

11) Какие сценарии и модели будущего вы знаете? Подготовьте презентации разных проектов, предложенных философами, политологами, экономистами и другими учёными-обществоведами, с одной стороны, и фантастами, с другой. Проведите их экспертизу: чем различаются научные и футурологические (нон-фикшн) проекты? Какие проекты ориентированы на многополярный (многокультурный) мир, а в какие — на однополярный? (*Идеи для проектов.*)

Практикум

Проанализируйте *Атлас новых профессий* (<https://edu2035.org/pdf/GEF.Atlas-ru.pdf>) и подготовьте на его основе презентации:

1) о новых видах профессий, которые появились только в информационном (постиндустриальном) обществе;

2) о новых профессиях, которые уже заменили или заменят в XXI в. старые виды трудовой деятельности;

3) о профессиях, которые в XXI в. окажутся невостребованными;

4) об основных компетенциях, которыми необходимо овладеть людям «новых профессий»;

5) об учебных заведениях и программах, которые уже начали в России подготовку к профессиям будущего (возможно, и в вашем регионе).

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
Методическое пособие как многофункциональный элемент нового УМК по всеобщей истории	3
Курс всеобщей истории в современной системе общего исторического образования	6
Специфика курса «Всеобщая история. Новейшая история» и его синхронизации с курсом отечественной истории в 10 класс	8
Психолого-педагогические особенности развития учащихся 15—18 лет	10
Методическая концепция учебника «Всеобщая история. Новейшая история. 10 класс»	11
Современные научно-методические подходы к реализации требований ФГОС ОО к комплексным результатам общего образования на основе УМК «Всеобщая история. Новейшая история. 10 класс» и системно-деятельностного подхода к изучению истории Новейшего времени	22
РАЗВЕРНУТОЕ ТЕМАТИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ КУРСА	42
МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ	59
Вводный урок. «Система координат» Новейшей истории	66
Тематический блок I. ПЕРВАЯ МИРОВАЯ ВОЙНА: МИР СТАЛ ДРУГИМ	70
1.1. Мир накануне Первой мировой войны	71
1.2. Первая мировая война: была ли она Великой?	78
1.3. Революционная волна после Первой мировой войны.	89
1.4. Первая мировая война и её последствия / Мир стал другим после Первой мировой войны?	95
Тематический блок II. ПОСЛЕВОЕННЫЙ МИР: 1920-е гг.	103
2.1. Версальско-Вашингтонская система мирового порядка	104
2.2. Страны Запада в 1920-х гг.	112

2.3. Авторитарные режимы в Европе. Итальянский фашизм	115
2.4. Национально-освободительное движение в странах Востока в 1920-е — первой половине 1930-х гг.	120
2.5. Страны Запада и Востока в послевоенном мире	126
Тематический блок III. ПРЕДВОЕННЫЙ МИР: 1930-е гг.	131
3.1. «Великая депрессия». США и «Новый курс» Ф. Рузвельта	132
3.2. Нарастание агрессии и борьба за мир. Германский нацизм	139
3.3. Рост международной напряжённости. Гражданская война в Испании	148
3.4. Страны Запада и Востока в предвоенном мире	157
Тематический блок IV. ВТОРАЯ МИРОВАЯ ВОЙНА	161
4.1. Начало Второй мировой войны (1 сентября 1939 г. — июнь 1941 г.)	162
4.2. Вторая мировая война: СССР и союзники (22 июня 1941 г. — 1943 г.)	168
4.3. Разгром Германии и Японии (конец 1943 г. — 2 сентября 1945 г.)	177
4.4. Вторая мировая война и её последствия	184
Тематический блок V. МИР В ГОДЫ «ХОЛОДНОЙ ВОЙНЫ»	188
5.1. «Выиграна война, но не мир»	189
5.2. Гонка вооружений и новые кризисы	195
5.3. Восточная и Юго-Восточная Азия в 1940—1970-е гг.: войны и революции	198
5.4. Недолгая «разрядка»	203
5.5. Мир в кризисах, войнах, революциях и «разрядке»	206
Тематический блок VI. РАЗВИТИЕ ИНДУСТРИАЛЬНЫЕ СТРАНЫ В СЕРЕДИНЕ XX — НАЧАЛЕ XXI в.	208
6.1. Как возникло общество потребления?	209
6.2. Массовые социальные движения в «бурные шестидесятые»	213

6.3. Запад в 1970-е гг. — начале XXI в.	216
6.4. Западный мир: на пути к современности	220
Тематический блок VII. В СОЦИАЛИСТИЧЕСКОМ ЛАГЕРЕ (1950—1980-е гг.) И ПОСЛЕ ... (КОНЕЦ XX — НАЧАЛО XXI в.)	222
7.1. Достижения и кризисы «реального социализма»	223
7.2. Коммунистические режимы в Азии	227
7.3. Крушение социалистической системы и конфликты на Балканах	230
7.4. Пути развития государств бывшего социалистического блока Европы и Азии в конце XX — начале XXI в.	234
Тематический блок VIII. ЛАТИНСКАЯ АМЕРИКА, АЗИЯ И АФРИКА В СЕРЕДИНЕ XX — НАЧАЛЕ XXI в.	236
Примерная структура и содержание тематического блока VIII	239
Заключение. Мир в условиях глобализации и перспективы человечества в XXI в.	245
9.1. «В XX в. мир неузнаваемо изменился»	247
9.2. Глобализация и единство мира	250
9.3. Перспективы человечества в XXI в.	252