

ВСЕОБЩАЯ ИСТОРИЯ 1800-1900

ИСТОРИЯ

А. Я. Юдовская
Л. М. Ванюшкина
Т. В. Коваль

НОВОГО ВРЕМЕНИ ПОУРОЧНЫЕ РАЗРАБОТКИ

8



ПРОСВЕЩЕНИЕ
ИЗДАТЕЛЬСТВО

А. Я. Юдовская
Л. М. Ванюшкина
Т. В. Коваль

ВСЕОБЩАЯ ИСТОРИЯ

ИСТОРИЯ

**НОВОГО ВРЕМЕНИ
1800–1900**

Поурочные разработки

8 класс

Пособие для учителей
общеобразовательных организаций

Москва
«Просвещение»
2014

УДК 372.8:94(100)«05/...»
ББК 74.266.3
Ю16

Юдовская А. Я.

Ю16 Всеобщая история. История Нового времени, 1800—1900. Поурочные разработки. 8 класс : пособие для учителей общеобразоват. организаций / А. Я. Юдовская, Л. М. Ванюшкина, Т. В. Коваль. — М. : Просвещение, 2014. — 192 с. — ISBN 978-5-09-027849-2.

Пособие является частью учебно-методического комплекта по истории Нового времени для 8 класса общеобразовательных организаций.

Поурочные разработки созданы к переработанному в соответствии с ФГОС основного общего образования учебнику А. Я. Юдовской и др. «Всеобщая история. История Нового времени. 1800—1900. 8 класс». Особое внимание уделено системно-деятельностному подходу при изучении данного курса. Показаны преимущества использования рабочей тетради (авторы А. Я. Юдовская, Л. М. Ванюшкина, П. А. Баранов) в достижении учащимися предметных, метапредметных и личностных результатов обучения.

Пособие предназначено для учителей общеобразовательных организаций.

**УДК 372.8:94(100)«05/...»
ББК 74.266.3**

ISBN 978-5-09-027849-2

© Издательство «Просвещение», 2014
© Художественное оформление.
Издательство «Просвещение», 2014
Все права защищены

ОТ АВТОРОВ

Уважаемые коллеги!

Предлагаемое методическое пособие поможет вам организовать учебный процесс на основе учебника А. Я. Юдовской, П. А. Баранова, Л. М. Ванюшкиной «Всеобщая история. История Нового времени. 1800—1900» для 8 класса общеобразовательных организаций.

Пособие содержит тематическое планирование курса, подробные поурочные рекомендации, написанные в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования (предмет «История»), с учётом современного уровня развития дидактики.

Отражая требования ФГОС основного общего образования, курс «Всеобщая история. История Нового времени. 1800—1900. 8 класс» нацелен на достижение личностных, метапредметных и предметных результатов изучения истории. Учащиеся 8 класса должны получить знания об основных чертах развития индустриального и традиционного обществ в XIX — начале XX в.: о периодизации Нового времени (второй период); об особенностях ментальности человека XIX в.; о причинах революций и о реформах как альтернативном пути общественного развития; о проявлениях модернизации во всех сферах жизни общества на примере развитых стран Европы и США; об изменениях во внешней политике государств на протяжении XIX в.

Важной задачей учителя является реализация системно-деятельностного подхода (создание условий для интенсивной, самостоятельной деятельности ученика, обеспечивающей выработку умения практически использовать полученные знания) при изучении данного курса.

Авторы стремились предоставить учителю возможность актуализации изучаемого материала с учётом личного опыта учащихся, их интересов и мотивов изучения предмета. Познавательные задания, предлагаемые в пособии, позволяют создать для учащихся ситуацию выбора индивидуального задания, осуществить принцип индивидуализации обучения.

Каждая историческая проблема представлена во взаимосвязи с современностью. Методика организации занятий, предложенная авторами, позволит расширить круг важных для учащихся проблем познания прошлого и настоящего. Учитель заранее продумывает, что из содержания урока

может стать личностно значимым для подростков и как подвести их к пониманию того, что история — это обобщённый опыт человечества, опыт, которым мы должны научиться пользоваться. Авторский вариант личностно значимых проблем носит условный характер. Таких проблем может быть столько, сколько учащихся в классе. Главное — научить восьмиклассников задумываться о смысле изучаемого содержания, преобразовывать теорию в жизненный опыт.

В своей деятельности учитель может опираться на ресурсы УМК (учебника, рабочей тетради¹, поурочных разработок). Содержание учебника и методическое сопровождение позволяют разнообразить формы занятий и приёмы деятельности учителя, проводить фронтальную, групповую и индивидуальную организацию познавательной деятельности. Значительную роль в усвоении материала играет реализация внутрикурсовых (история Нового времени, первый период), межкурсовых (история России) и межпредметных связей (обществознание, литература, МХК, география). Рекомендуем заранее просматривать разработки последующих уроков, чтобы учащиеся успели подготовить опережающее домашнее задание. Текущие домашние задания учитель даёт на своё усмотрение.

В базовом учебном плане 8 класса на изучение курса «Всеобщая история. История Нового времени. 1800—1900» отведено 26 часов.

¹ Юдовская А. Я. и др. Всеобщая история. История Нового времени. 1800—1900. Рабочая тетрадь. 8 кл. В 2 ч. — М., 2014.

**ТЕМАТИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ КУРСА
«ВСЕОБЩАЯ ИСТОРИЯ. ИСТОРИЯ НОВОГО ВРЕМЕНИ.
1800—1900. 8 КЛАСС» (26 ч)**

Примерное содержание курса	Поурочное планирование	Материалы учебника
Введение		
Процесс модернизации. Индустриализация. Изменения в социальной структуре общества, в политических системах	УРОК 1. От традиционного общества к обществу индустриальному. 1 ч	Введение
Становление индустриального общества		
Завершение промышленного переворота. Индустриализация. Монополистический капитализм. Технический прогресс в промышленности и сельском хозяйстве. Развитие транспорта и средств связи. Технические изобретения	УРОК 2. Индустриальные революции: достижения и проблемы. 1 ч	§ 1—2
Положение основных социальных групп. Расширение спектра общественных движений. Рабочее движение и профсоюзы. Образование социалистических партий; идеологи и руководители социалистического движения. Изменения в условиях жизни людей	УРОК 3. Индустриальное общество: новые проблемы и новые ценности. Человек в изменившемся мире. 1 ч	§ 3, 4
Научные открытия. Распространение образования	УРОК 4. Наука: создание научной картины мира. 1 ч	§ 5

Примерное содержание курса	Поурочное планирование	Материалы учебника
<p>Секуляризация и демократизация культуры. Стили художественной культуры: классицизм, романтизм, реализм, импрессионизм. Театр. Рождение кинематографа. Деятели культуры: жизнь и творчество</p>	<p>УРОКИ 5—6. XIX век в зеркале художественных исканий. Литература. Искусство в поисках новой картины мира. <i>1 ч</i></p>	<p>§ 6, 7—8</p>
<p>Оформление консервативных, либеральных, радикальных политических течений и партий; возникновение марксизма</p>	<p>УРОК 7. Либералы, консерваторы и социалисты. <i>1 ч</i></p>	<p>§ 9—10. Итоги главы I</p>
Строительство новой Европы		
<p>Империя Наполеона во Франции: внутренняя и внешняя политика. Наполеоновские войны. Падение империи. Венский конгресс; Ш. М. Талейран. Священный союз. Развитие индустриального общества. Промышленный переворот, его особенности в странах Европы и США. Изменения в социальной структуре общества. Распространение социалистических идей; социалистические утопии. Выступление рабочих. Политическое развитие европейских стран в 1815—1849 гг.: социальные и национальные движения, реформы и революции.</p>	<p>УРОК 8. Консульство и образование наполеоновской империи. <i>1 ч</i></p>	<p>§ 11</p>
	<p>УРОК 9. Разгром империи Наполеона. Венский конгресс. <i>1 ч</i></p>	<p>§ 12</p>
	<p>УРОК 10. Великобритания: сложный путь к величию и процветанию. <i>1 ч</i></p>	<p>§ 13</p>
	<p>УРОК 11. Франция Бурбонов и Орлеанов: от революции 1830 г. к политическому кризису. <i>1 ч</i></p>	<p>§ 14</p>
	<p>УРОК 12. Франция: революция 1848 г. и Вторая империя. <i>1 ч</i></p>	<p>§ 15</p>

<p>Образование единого государства в Италии; К. Кавур, Дж. Гарибальди. Объединение германских государств, провозглашение Германской империи; О. Бисмарк</p>	<p>УРОК 13. Германия: на пути к единству. «Нужна ли вам единая и неделимая Италия?» <i>1 ч</i></p> <p>УРОК 14. Война, изменившая карту Европы. Парижская коммуна. <i>1 ч</i></p>	<p>§ 16, 17</p> <p>§ 18</p>
<p>Страны Западной Европы в конце XIX в. Америка в XIX в. Успехи и проблемы индустриального общества</p>		
<p>Страны Европы во второй половине XIX в. Великобритания в Викторианскую эпоху («мастерская мира», рабочее движение, внутренняя и внешняя политика, расширение колониальной империи). Франция: от Второй империи к Третьей республике (внутренняя и внешняя политика, франко-германская война, колониальные войны). Габсбургская монархия: австро-венгерский дуализм</p>	<p>УРОК 15. Германская империя: борьба за «место под солнцем». <i>1 ч</i></p> <p>УРОК 16. Великобритания: конец Викторианской эпохи. <i>1 ч</i></p> <p>УРОК 17. Франция: Третья республика. <i>1 ч</i></p> <p>УРОК 18. Италия: время реформ и колониальных захватов. От Австрийской империи к Австро-Венгрии: поиски выхода из кризиса. <i>1 ч</i></p>	<p>§ 19</p> <p>§ 20</p> <p>§ 21</p> <p>§ 22, 23</p>
<p>Соединённые Штаты Америки во второй половине XIX в.: экономика, социальные отношения, политическая жизнь. Север и Юг. Гражданская война (1861—1865). А. Линкольн</p>	<p>УРОК 19. США в XIX в.: модернизация, отмена рабства, сохранение республики. <i>1 ч</i></p> <p>УРОК 20. США: империализм и вступление в мировую политику. <i>1 ч</i></p>	<p>§ 24</p> <p>§ 25</p>
<p>Война за независимость в Латинской Америке. Колониальное общество. Освободительная борьба: задачи, участники, формы выступлений. П. Д. Туссен-Лувертюр, С. Боливар. Провозглашение независимых государств</p>	<p>УРОК 21. Латинская Америка в XIX в.: время перемен. <i>1 ч</i></p>	<p>§ 26</p>

Примерное содержание курса	Поурочное планирование	Материалы учебника
Традиционные общества в XIX в. Международные отношения		
Япония: внутренняя и внешняя политика сёгуната Токугава, преобразования эпохи Мэйдзи. Китай: империя Цин, «закрытие» страны, «опиумные войны», движение тайпинов	УРОК 22. Япония на пути модернизации. Китай: традиции против модернизации. 1 ч	§ 27, 28
Индия: распад державы Великих Моголов, установление британского колониального господства, освободительные восстания	УРОК 23. Индия: насильственное разрушение традиционного общества. Африка: континент в эпоху перемен. 1 ч	§ 29, 30. Итоги главы V
Международные отношения в XIX в. Внешнеполитические интересы великих держав и политика союзов в Европе. Восточный вопрос. Колониальные захваты и колонизальные империи. Старые и новые лидеры индустриального мира. Активизация борьбы за передел мира. Формирование военно-политических блоков великих держав	УРОК 24. Международные отношения: обострение противоречий. 1 ч	§ 31
Заключение		
Становление и развитие индустриального общества. Политическое наследие Нового времени. Достижения культуры	УРОК 25. ИТОГОВЫЙ УРОК. Историческое и культурное наследие Нового времени. 1 ч	Итоги глав II, III и IV. Заключение
Резерв: 1 ч		

Урок 1. ОТ ТРАДИЦИОННОГО ОБЩЕСТВА К ОБЩЕСТВУ ИНДУСТРИАЛЬНОМУ

План урока. 1. История XIX в. — история рождения и развития индустриального общества. 2. Неравномерность разрушения традиционного общества в Западной Европе. Три эшелона модернизации. 3. Основное содержание процесса модернизации. Коренные изменения в демографической, экономической, политической и духовной жизни. 4. Всё ли было прекрасно?

Возможная личностно значимая проблема. Как оценивать исторические явления и процессы? Возможна ли однозначная оценка? Почему?

Варианты проблемных и познавательных заданий. 1. Как могли бы оценить процесс модернизации европеец, американец и житель одной из стран Востока? 2. Чем можно объяснить существование различных эшелонов модернизации? 3. Как вы считаете, почему прогресс модернизации в XIX в. почти не коснулся стран Востока? 4. Сделайте исторический прогноз: выделите проблемы, которые могли породить технический прогресс в XIX в.

Планируемые результаты изучения материала. Учащиеся актуализируют знания о первом периоде Новой истории; осознают преемственность между двумя этапами истории Нового времени; получают знания о сущности модернизации как многоаспектного процесса преобразования доиндустриального общества в индустриальное, о трёх эшелонах модернизации, о модернизационных процессах в социальной и политической сферах и в развитии культуры.

Формирование универсальных учебных действий. Учащиеся раскрывают понятие «модернизация», в обобщённом виде характеризуют процесс модернизации в различных регионах, сравнивают основные черты доиндустриальной и индустриальной эпох, выявляют особенности отношения к процессу модернизации представителей разных регионов.

Основные понятия и термины: модернизация, эшелоны модернизации, индустриальное общество, индустриализация, старый капитализм, молодой капитализм, демография.

Источники информации (школьные и внешкольные). Учебник, Введение. Карты: «Великие географические открытия в XVIII в.», «Мир к концу XIX в.». Задания из рабочей тетради по выбору учителя и учащихся.

Образовательное пространство расширяется за счёт чтения научно-популярной и художественной литературы: Энциклопедия для детей: Всемирная история. — М.: Аванта+, 1993. — Т. 1. — С. 478—482.

Ресурсы Интернета. <http://fcior.edu.ru/card/11448/praktika-kapitalizm-i-modernizaciya.html> — практика: капитализм и модернизация.

Особенности и значение темы. Объём материала, который изучается на данном уроке, невелик, но от понимания и усвоения темы зависят последующая деятельность учащихся и их успехи в осознанном освоении курса.

ХОД УРОКА

Главная задача вводного урока — углубить знания учащихся о периодизации Нового времени и дать обобщающую характеристику XIX в. как времени, когда побеждает промышленная революция, процесс модернизации охватывает значительную часть западноевропейских стран и США и даже проникает в страны Востока. Модернизация — это сложный комплексный процесс изменения в соответствии с требованиями современности. Он затрагивает не только сферы экономики и политики, но и демографические проблемы, идеологию, культуру, науку, повседневную жизнь. На последующих уроках полученные теоретические знания будут конкретизированы за счёт характеристики общих черт и особенностей модернизации в разных странах и регионах.

В начале урока следует провести с учащимися беседу, в ходе которой они могли бы вспомнить основное содержание развития общества в период раннего Нового времени. Следует обратить внимание на оборудование урока. Исторические карты позволят увидеть многообразные и значительные изменения в мире.

Приведём примерные вопросы для вступительной беседы: 1. Вспомните, что означает термин *Новое время*. Когда он возник и почему? 2. Укажите хронологические рамки Нового времени и раннего Нового времени. Как вы думаете, почему учёные выделяют эпоху *раннего Нового времени*? 3. Назовите черты традиционного общества. 4. Какие процессы происходили в эпоху раннего Нового времени в политической жизни общества, в экономической жизни общества, в социальном составе общества, в духовной жизни общества? 5. Какой смысл мы вкладываем в понятие *человек Нового времени*? 6. Подумайте, какие черты раннего

Нового времени отличают его от Средневековья. 7. Какие революционные потрясения меняли картину мира в XVI—XVIII вв.? Чем эти потрясения были вызваны? 8. Что вам особенно запомнилось из истории раннего Нового времени? Что из изученного в 7 классе вы считаете полезным лично для себя?

Учитель обобщает ответы учащихся и указывает, что предметом изучения Новой истории в 8 классе является XIX век — время, когда рождалось индустриальное общество. Информация о трёх эшелонах модернизации (иногда применяется термин *три эшелона капитализма*) не является обязательной, и требовать её усвоения всеми учащимися не следует.

К концу урока восьмиклассники указывают, какие изменения произошли в обществе в результате модернизации, каким стало общество, названное индустриальным, и прогнозируют проблемы, которые могут возникнуть в этом обществе (личный прогноз каждому следует записать в тетради). Учитель предлагает учащимся познакомиться с оглавлением учебника, объясняет его структуру и предлагает проследить по мере изучения курса, совпадёт ли их личный прогноз проблем, которые могут возникнуть в индустриальном обществе, с теми проблемами, которые возникли в реальном обществе.

Урок 2. ИНДУСТРИАЛЬНЫЕ РЕВОЛЮЦИИ: ДОСТИЖЕНИЯ И ПРОБЛЕМЫ

План урока. 1. Завершение промышленного переворота. 2. Переворот в средствах транспорта. 3. Новые источники энергии. 4. Экипаж без лошадей. 5. Дороги, мосты, туннели. 6. Первые полёты человека. 7. Революция в средствах связи. 8. Эпоха свободного фабрично-заводского капитализма. 9. Новые формы организации производства во второй половине XIX в.

Возможная лично значимая проблема. Нужен ли обществу быстрый технический прогресс, если он рождает средства массового уничтожения и экологические проблемы? Может ли человечество контролировать научно-технический прогресс?

Варианты проблемных и познавательных заданий. 1. Почему капитализм свободной конкуренции перерастает в конце XIX в. в капитализм монополистический?

2. Какие изменения происходят в отношении человека к природе в XIX в.?

Планируемые результаты изучения материала. Учащиеся используют знание основных черт индустриального общества (классического капитализма) при оценке уровня экономического развития общества; знакомятся с основными достижениями технического прогресса; на примере кризисов XIX в. объясняют причины и последствия экономических кризисов; характеризуют формы слияния предприятий и сущность монополистического капитализма.

Формирование универсальных учебных действий. Учащиеся раскрывают сущность понятий урока, используют их при работе с иллюстративным материалом параграфа; раскрывают и прослеживают причинно-следственные связи на примере перехода от капитализма свободной конкуренции к монополистическому капитализму; характеризуют достижения научно-технического прогресса, дают оценку деятельности их создателей; взаимодействуют при работе в группах и оценивают как результаты деятельности группы, так и свой вклад в коллективную работу.

Основные понятия и термины: промышленный переворот, капитализм, экономический кризис, конкуренция, монополия, картель, синдикат, трест, концерн, монополистический капитализм.

Источники информации (школьные и внешкольные). Учебник, § 1—2. Карты: «Начало промышленного переворота в Англии», «Европа в конце XIX — начале XX в. Экономическое развитие». Задания из рабочей тетради по выбору учителя и учащихся. *Образовательное пространство расширяется* за счёт чтения научно-популярной и художественной литературы: Ж. Верн. Двадцать тысяч лье под водой. Таинственный остров; Г. Уэллс. Человечество-невидимка. Война миров.

Ресурсы Интернета. <http://fcior.edu.ru/card/7525/zheleznyu-vek-formirovanie-industrialnoy-civilizacii.html> — формирование индустриальной цивилизации.

<http://fcior.edu.ru/card/21310/razvitie-tehniki-v-xix.html> — развитие техники в XIX в.

Особенности и значение темы. Рассказ о техническом прогрессе и индустриальной революции предполагает опору на знания, полученные учащимися при изучении других школьных предметов (физики, химии, литературы и др.), и опору на такие источники информации, как художественная литература, кинофильмы и т. д.

ХОД УРОКА

Интересный и насыщенный материал урока позволяет организовать работу учащихся в группах. При этом желательно использовать ресурсы внеклассной работы, так как выступление представителей каждой группы потребует расширения временных рамок урока. Количество групп соответствует количеству разделов учебника, которые учитель планирует изучить на уроке. Каждая группа получает задание: в течение 10 мин прочитать соответствующий раздел параграфа и дополнительный материал на карточках (см. ниже).

Если ресурсов для внеклассной деятельности нет, можно предложить учителю организовать самостоятельную индивидуальную работу учащихся с текстом параграфа, а в подготовленном и мотивированном классе — школьную лекцию.

При раскрытии двух последних пунктов плана достаточно ограничиться содержанием учебника, уделив внимание работе над понятиями и терминами. Учащиеся должны усвоить, что в XIX в. капиталистическая экономика охватывает всё новые страны и регионы, однако промышленная революция развивается неравномерно. Завершение промышленного переворота в последней трети XIX в. создало условия для лидирования стран первого эшелона капиталистического развития. Бурное развитие техники и рождение новых отраслей промышленности привело к качественным изменениям: в наиболее экономически развитых странах капитализм свободной конкуренции, где господствовало ничем не ограниченное свободное предпринимательство, перерастает в монополистический капитализм, когда в экономической жизни общества господствуют крупные корпорации и монополии. Такое положение приводило к обострению социальных противоречий и требовало вмешательства государства в экономику, ограничения деятельности крупных монополий и защиты интересов средних и низших слоёв населения. Это вызвало переход правительств ряда стран к реформаторской деятельности, о которой учащиеся узнают при изучении истории отдельных стран Европы и США.

Материал для учащихся на карточках

Завершение промышленного переворота. В 1810 г. Наполеон Бонапарт, стремясь наладить во Франции производство льняных тканей, объявил конкурс на лучшее

устройство льнопрядильных машин. Лучшей из всех представленных моделей стала конструкция, предложенная Ф. А. Жираром. Однако его льнопрядильные машины, как и машины других конструкторов, с 1814 г. особенно широко распространяются в Англии, от конкуренции с которой Наполеон хотел оградить французскую промышленность.

После изобретения Модслея появились новые типы станков. В 1817 г. Р. Роберте создал один из первых строгальных станков для обработки деталей с плоскими поверхностями. В 1818 г. Уитни сконструировал фрезерный станок с многолезцовым режущим инструментом (фрезой). В 1829 г. английский инженер Джеймс Нэсмит построил фрезерный станок другой конструкции. Он же в 1836 г. изобрёл поперечно-строгальный станок и создал конструкцию парового молота, получившего широкое применение. **Важным техническим фактором, способствовавшим широкому производству машин машинами, была тенденция к стандартизации и взаимозаменяемости деталей машин.**

Развитие транспорта. Канадскую Тихоокеанскую железную дорогу современники считали чудом света. Её строительство закончилось 7 ноября 1885 г. символическим заочлачиванием последнего гвоздя.

Длина однопутной дороги между Монреалем и Ванкувером — 4633 км. Идея строительства этой дороги сначала была воспринята как фантазия, но осуществление проекта сыграло важную роль в развитии Канады. Всё началось в 1867 г., когда восточные провинции страны объединились в конфедерацию. К западу от них лежали бескрайние прерии и неисследованные горы. За ними, на Тихоокеанском побережье, находилась Британская Колумбия, власти которой долго колебались, к какой стране присоединиться: к Соединённым Штатам или к Канаде. В 1872 г. Британская Колумбия всё же вошла в конфедерацию, но с условием, что в течение ближайших лет будет построена трансконтинентальная железная дорога. В 1881 г. начались строительные работы под руководством Уильяма Ван Хорна (когда-то он начинал карьеру как скромный телеграфист на одной из железных дорог в США). Путь через прерии был проложен всего за 15 месяцев. Приходили индейцы, смотрели на рабочих. Сидя на корточках, дивились они на «огненную машину». Самые большие трудности ожидали строителей в Скалистых горах. Дорога шла через каньоны, позади оставались места, считавшиеся непроходимыми. Но дорогу построили и закончили там, где сегодня находится

важнейший порт западного побережья — Ванкувер (порт был построен после строительства дороги). Железная дорога открыла новым поселенцам Центральную и Западную Канаду. Город рос и богател за счёт железной дороги и массы людей, двинувшихся в прерии.

История судостроения и испытания первых паровых судов. Изобретатель Роберт Фултон писал другу о своих впечатлениях от движения парохода «Клермон» по Гудзону: «Я обгонял все лодки и шхуны; казалось, что они стоят на якоре. Теперь вполне доказано, что силой пара можно передвигать судно по воде. Утром того дня, когда я покинул Нью-Йорк, не было и тридцати человек, которые верили бы тому, что я проеду в час хотя бы одну милю, и, когда я отчалил от пристани, покрытой любопытными зрителями, я слышал много саркастических замечаний». Важно отметить, что революция происходила не только в технике, но и в сознании людей.

Экипаж без лошадей. С именем Генри Форда связано развитие автомобилестроения в США.

Генри Форд родился в 1863 г. в семье фермера, но уже в детстве его любовью стали машины. В юности он работал слесарем в компании Эдисона, а в свободное время экспериментировал с машиной, стоявшей в сарае за домом, где он жил.

Наконец, однажды утром (1896) первый автомобиль Генри Форда выехал из кирпичного сарая и с грохотом проехал по городу. Внешне машина напоминала тележку, двигатель располагался под сиденьем, но она могла развивать скорость до 20 миль в час, а запаса бензина хватало на 60 миль пути.

В 1899 г. Генри Форд поступил работать в Детройтскую автомобильную компанию. В эти годы он мечтал о создании недорогого, общедоступного автомобиля, который стал бы средством передвижения для среднего американца.

В 1908 г. изобретатель осуществил свою цель — завод приступил к производству нового автомобиля, это была «модель-Т», или «жестяная Лиззи», как называли её американцы, — прочная чёрная коробка на колёсах, простая в обслуживании и управлении, развивающая большую скорость. Машина для фермера, для рабочего, стоившая 850 долларов.

На новую модель появились заказы, и, чтобы их выполнить, Форд перешёл к массовому производству. Тогда-то он и установил конвейер, а чтобы привлечь рабочих,

стал платить им по 5 долларов в день — невиданная по тем временам оплата труда. Через 8 лет цена на машину снизилась до 360 долларов. Каждый день производилось до 2 тыс. машин. Страна «встала на колёса».

Дороги, мосты, туннели. *О строительстве Панамского канала.* «15 августа 1914 г. первый океанский пароход прошёл по Панамскому каналу, связавшему Атлантический и Тихий океаны. Канал был построен через Панамский перешеек, его длина составила 82,4 км. Причём проложен был не только сам канал, но и построены порты на обоих его концах, а также мощные волнорезы, плотины, шлюзы и искусственные озёра. Высота шлюзов 35 м, а ширина 34 м, и они устроены так, что корабли, пришедшие с противоположных сторон, могут плыть, минуя друг друга.

Первая попытка построить этот канал была предпринята в 80-е гг. XIX в. и окончилась печально, хотя инициатором строительства был сам Фердинанд Лессепс, создатель Суэцкого канала. Строители столкнулись с невообразимыми трудностями. Кроме того, что скальный грунт был чрезвычайно твёрд, так ещё и рабочие повально гибли от желтухи и малярии. Стройка превратилась в гибельную ловушку и пользовалась дурной славой. Считают, что там погибло около 20 тыс. человек, пока, наконец, компания не обанкротилась в 1889 г.

В 1904 г. Панама и США подписали договор, согласно которому права на строительство перешли к Соединённым Штатам. На место стройки выехал американский военный врач У. К. Горгас, который справился с болезнями. На этот раз строительство канала, которым руководил полковник американской армии Д. У. Геталз, было завершено».

Первые полёты человека. Братья Уилбер Райт (1867—1912) и Орвилл Райт (1871—1948), вначале безвестные владельцы магазина в г. Дейтоне, где продавались велосипеды, открыли эпоху воздухоплавания. Давно уже идея полёта занимала воображение братьев. Они изучили множество книг по истории полётов человека, ознакомились с различными конструкциями летательных аппаратов, существовавших в то время, провели сотни опытов с воздушными змеями и планерами. Идея, которую они стремились осуществить, заключалась в постройке аэроплана с бензиновым двигателем, управляемым во время полёта человеком, находящимся на борту.

Пять лет неустанного труда — и аэроплан, который они назвали «Флайер», построен. Вот как описывают первый

полёт: «Ветреным декабрьским утром 1903 г. несколько человек сгрудились в кучку на песчаных дюнах неподалёку от городка Китти-Хоук в Северной Каролине. Они собрались поглазеть на странное сооружение, похожее на воздушного змея. Но у этого сооружения было два существенных отличия: на нём был установлен двигатель и на борту находился человек, он лежал на животе, между крыльев».

Этим человеком был Орвилл Райт. Первый полёт продолжался 12 с, и пролетел «Флайер» 36 м.

После приземления самолёт был повреждён ветром, но братья создали следующие модели. К 1906 г. их аэроплан мог держаться в воздухе 38 мин и пролетать 40 км. В этом же году братья Райт создали фирму по производству летательных аппаратов.

После успеха, достигнутого братьями Райт, во всех странах началась воздухоплавательная лихорадка. Конечно, аэропланами заинтересовались военные, а начавшаяся в 1914 г. Первая мировая война дала мощный толчок развитию авиации. В начале войны самолёты использовались как воздушные разведчики. Пилоты наблюдали за перемещением войск противника, осматривали их позиции. Однако уже 5 октября 1914 г. произошёл первый в истории воздушный бой, в котором приняли участие французский самолёт «авиатик» и немецкий «войзин». Немецкий самолёт разбился, и погибли два лётчика.

После войны аэропланы стали использовать для перевозки почты и пассажиров.

Новые источники энергии и средства связи. Макс Лернер рассказывал о хищнической добыче нефти:

«Если говорить о землях, богатых нефтью, благодаря которым возникла американская автомобильная цивилизация, то и здесь история разыгрывалась под лозунгом «Хватай, держи и выжимай до капли!». Согласно «правилу захвата» нефть принадлежала тому, кто первый извлёк её из-под земли. Таким образом, каждый нефтедобытчик должен был непрерывно качать нефть из своей скважины, чтобы вычерпать из общего подземного источника максимум, а его соседям, дабы как-то противостоять этому пиратскому захвату, приходилось бурить смежные скважины. В итоге — страшный ущерб нефтяным запасам и перепроизводство нефти притом, что на раннем этапе конкурентной борьбы использовалось лишь 10 процентов нефти».

Типичной фигурой индустриальной эпохи был нефтяной магнат Джон Рокфеллер: «...Осенью 1859 г. в Кливленд

дошли слухи, что некто в Западной Пенсильвании пробурил скважину нового типа, которая даёт ежедневно более 300 галлонов¹ нефти, продающейся по 50 центов за галлон. Это известие вызвало нечто вроде золотой лихорадки в миниатюре, бросившей в нефтеносные районы Пенсильвании толпы людей...

Оттуда доходили фантастические рассказы о людях, делавших состояние в мгновение ока: фермерах, на участках которых оказалось много нефти, удачливых дельцах, сдающих в аренду скважины...

Рокфеллер увидел в хаосе конкурентной борьбы развивающегося Запада свой шанс. Города соперничали в области коммерции, строительства железных дорог и в привлечении новых жителей...

К 1863 г. Рокфеллер стал совладельцем нефтеперерабатывающего завода, а в 1865-м (в возрасте двадцати шести лет) выкупил долю одного из своих партнёров за 75 200 долларов. К концу года его нефтеперерабатывающий завод давал продукции на 1 200 000 долларов... вдвое больше любого другого в регионе.

Рокфеллер прекрасно умел играть на соперничестве железных дорог, добиваясь при этом преимуществ для своего предприятия. Он основал собственные бондарные фабрики для производства бочек, приобрёл в собственность леса, обеспечивающие фабрики деревом, производил собственные химикаты для очистки нефти, приобрёл суда и железнодорожные вагоны для перевозки своей продукции и в то же самое время следил за каждым центом, который тратил. Он отыскивал новые рынки для сопутствующей продукции и воспользовался большим объёмом своих перевозок... чтобы добиться наименьших тарифов.

Но колебания цен на нефть из-за неожиданного открытия месторождений привели, по словам Рокфеллера, к «разрушительной конкуренции». Чтобы получить контроль над рынком, он создал большую корпорацию и назвал её «Стандарт ойл оф Огайо». К 1872 г. его компания производила по 10 000 баррелей² керосина в день — больше, чем где бы то ни было ещё в данной отрасли. И тогда он занялся трубопроводным делом, что в перспективе было чрезвычайно важно для укрепления его монополии.

¹Галлон — единица объёма и ёмкости (вместимости). Галлон (жидкости) в США — 3,8 л.

²Баррель — единица объёма. Нефтяной баррель в США — 159 л.

По его настоянию один из работающих на него химиков разработал процесс очистки дешёвой сернистой нефти из Огайо и таким образом открыл совершенно новый источник получения товарной продукции. К 1890 г. он расширил свою систему сбыта и использовал парк вагонов-цистерн для доставки керосина прямо к потребителю.

Жестокий участник конкурентной борьбы, Рокфеллер, по всей видимости, переосмыслил жизненные ценности. Отойдя от дел в «Стандарт ойл», Рокфеллер (за десять лет до этого сделавший пожертвование в фонд нового Чикагского университета) основал Рокфеллеровский институт медицинских исследований (1901); Комитет по всеобщему образованию (1902); Фонд Рокфеллера (1913), призванный «содействовать благосостоянию человечества во всём мире»; предпринял наступление на жёлтую лихорадку в Латинской Америке и создал систему медицинского образования в Китае. К концу жизни Рокфеллера его благотворительные пожертвования превысили полмиллиарда долларов.

Применение в конце XIX в. нового источника энергии — электричества — связано в том числе с именем Томаса Эдисона. «Первое знакомство Томаса Эдисона с телеграфом произошло по счастливой случайности. Когда ему было всего 15 лет и он продавал газеты на Тихоокеанской железной дороге, он спас из-под колёс поезда сына начальника станции. Отец выразил благодарность, пригласив Эдисона жить в свою семью и выучив его на телеграфиста. Это и привело юношу в новый, таинственный мир электричества.

В 1869 г. Эдисон впервые приехал в Нью-Йорк и стал обслуживать работу телеграфа на золотовалютной бирже. Здесь он и внёс много усовершенствований в телеграфное дело. Узнав о его изобретениях, Западная телеграфная компания предложила ему работу в их фирме.

К 1876 г. Эдисон имел свою лабораторию и репутацию крупного изобретателя. Изобретательство стало его страстью, а в США оно могло ещё и дать деньги.

Изобретателя привлекла идея создания электрического освещения. Дуговые электрические лампы в быту представляли собой опасность, да и свет их не регулировался. Эдисон занялся «производством электрического света», который мог бы несильно гореть в закрытой лампе.

В мае 1880 г. пароход «Колумбия» отправился в свой первый рейс вокруг мыса Горн к Калифорнии. Он был первым в истории кораблём с электрическим освещением.

Через два месяца, когда корабль прибыл в Сан-Франциско, все 115 ламп накаливания горели.

В следующем году лампочки Эдисона загорелись в одном из районов Лондона. Эдисон создаёт систему заводов, которые должны были «превратить ночь в день».

В 1882 г., когда Эдисону было только 35 лет, он стал «королём электричества». Наивысшей почестью явилась постановка знаменитым нью-йоркским мюзик-холлом «Ниблос-Гарден» балета, посвящённого победе Эдисона над темнотой. Освещённая электричеством декорация нового Бруклинского моста служила фоном для танцевального представления, в котором каждая балерина взмахивала волшебной палочкой с лампочкой Эдисона на конце. Во время последних приготовлений журналист увидел, как неутомимый молодой Эдисон подводил электричество к костюмам балерин. Он прикреплял батарейки к корсетам танцовщиц для того, чтобы на лбу у них зажигались огни.

«Электричество, — было написано на здании Союзной компании в Вашингтоне, — это источник света и энергии, поглощающий время и пространство, несущий человеческую речь через моря и земли, величайший слуга человека — хотя ещё неизвестный».

Телефон — изобретение А. Белла. 10 марта 1876 г. в Бостоне два человека впервые в истории говорили по телефону — А. Белл и его ассистент Уотсон. «Что я сказал?» — спросил своего помощника изобретатель. «Вы сказали: зайдите ко мне, Уотсон», — ответил тот. Это был первый телефонный разговор.

Аппарат произвёл сенсацию. Взяв в руки телефон на выставке в Филадельфии в 1876 г., император Бразилии воскликнул: «Боже мой! Да ведь он говорит!»

Два американских изобретателя — И. Грей и А. Белл одновременно, 14 февраля 1876 г., подали заявку на практическое применение телефонного аппарата. Но Грей подал заявку на два часа позже, и патент получил Белл.

Александр Белл (1847—1922) работал в школе для глухих и стремился облегчить жизнь своим ученикам. Он разработал модель электромагнитного телефона. Аппарат дал возможность всем людям общаться на большом расстоянии. Над усовершенствованием модели телефонного аппарата работали Д. Юз, Т. Эдисон и другие изобретатели. США и здесь оказались впереди — в 1877 г. в стране построили первую телефонную станцию, затем телефонные станции появились в Париже, Берлине, дру-

гих городах мира. А в 1889 г. американский изобретатель А. Б. Стоунджер получил патент на автоматическую телефонную станцию.

Телефонную связь использовали не только для переговоров. В 1882 г. в Петербурге с помощью телефонной линии транслировалась из Мариинского театра опера «Русалка». В 1883 г. венгерский инженер Т. Пушкаш создал в Будапеште «Телефонную газету». Подписчики узнавали по телефону городские и биржевые новости, а вечером могли слушать музыку.

В 1892 г. появилась первая станция автоматической телефонной связи, на телефонных аппаратах появились диски для набора номера.

Телефонная связь стала популярной, и к 1914 г. в мире было установлено 10 млн телефонных аппаратов. С возникновением телефонной связи появилась и новая специальность для женщин — телефонистка. А. Белл умер в 1922 г. К этому времени в мире было установлено 28 млн телефонных аппаратов.

Опережающее домашнее задание: подготовить сообщение об отдельных новшествах, которые вошли в повседневную жизнь благодаря индустриальной революции.

Урок 3. ИНДУСТРИАЛЬНОЕ ОБЩЕСТВО: НОВЫЕ ПРОБЛЕМЫ И НОВЫЕ ЦЕННОСТИ. ЧЕЛОВЕК В ИЗМЕНИВШЕМСЯ МИРЕ

План урока. 1. «Земля выбрасывала своих детей». 2. Люди в движении. 3. Исчезают сословия, усложняется структура общества. 4. Аристократия старая и новая. 5. Буржуазия и средний класс. 6. Очень разный рабочий класс. 7. Женский и детский труд. Движение женщин за эмансипацию. 8. Новая повседневность.

Возможная личностно значимая проблема. Можно ли было избежать негативных последствий промышленной революции? Какие изменения в повседневной жизни человека зависят от его индивидуальности, а какие диктует эпоха? Как изменения в индустриальном обществе воздействовали на интересы и ценности людей?

Варианты проблемных и познавательных заданий. 1. Как индустриальная революция повлияла на социальную структуру западноевропейского общества? 2. Почему появление среднего класса считается признаком стабильности

общества? 3. Как вы понимаете следующее высказывание философа Карла Ясперса: «...Жизнь в среде, отчасти созданной им самим, является признаком самой сущности человека... Он утверждает свою реальность по мере того, как расширяет свою среду»? 4. Какие, на ваш взгляд, результаты человеческой деятельности в XIX в. оказали влияние на повседневную жизнь человека не только того времени, но и современной эпохи?

Планируемые результаты изучения материала. Учащиеся осознают, как индустриальная революция изменила социальную структуру общества; усваивают причины миграционных процессов и эмиграции европейского населения; прослеживают изменения в положении всех социальных слоёв общества. Учащиеся узнают, что изобретения индустриальной эпохи, врываясь в повседневную жизнь, делали её более интересной и комфортной, расширяли сферу деятельности человека, создавали новые профессии.

Формирование универсальных учебных действий. Учащиеся усваивают сущность понятий урока, используют их при работе с иллюстративным материалом параграфа; раскрывают и прослеживают причинно-следственные связи на примере изменений в социальной структуре общества, в повседневной жизни людей; характеризуют слои общества, их социальные интересы и ценности; сравнивают интересы и условия жизни человека XIX столетия и нашего современника; на основе самостоятельно отобранного материала готовят устное сообщение.

Основные понятия и термины: перенаселение деревни, миграция, эмиграция, иммиграция, реконструкция, элита, рабочая аристократия, эмансипация.

Источники информации (школьные и внешкольные). Учебник, § 3, 4. Карта «Европа в конце XIX — начале XX в. Экономическое развитие». *Образовательное пространство расширяется* за счёт чтения научно-популярной и художественной литературы, просмотра кинофильмов и картин (репродукций картин): А. Давидсон. Сесиль Родс; Д. Голсуорси. Сага о Форсайтах; Т. Драйзер. Финансист. Титан. Стоик; Д. Лондон. Люди бездны. Мартин Иден. Репродукции картин. К. Писсарро. Оперный проезд в Париже. Бульвар Монмартр; О. Ренуар. Купание на Сене. Качели. Мулен де ля Галет. Портрет артистки Жанны Самари; К. Моне. Бульвар Капуцинок в Париже. Вокзал Сен-Лазар.

Ресурсы Интернета. <http://fcior.edu.ru/card/5795/kontrol-industrialnaya-civilizaciya.html> — контроль: индустриальная цивилизация.

Особенности и значение темы. Содержание урока тесно связано с предыдущими уроками, так как на нём рассматриваются демографические проблемы и учащиеся уясняют влияние индустриальной революции на изменение социальной структуры общества и жизни людей. Изучение нового материала должно опираться как на внутрикурсовые, так и на межкурсовые связи: понимание учащимися положительных и отрицательных последствий индустриальной революции для человека, представления о том, какой была повседневная жизнь людей в доиндустриальном обществе.

ХОД УРОКА

Урок начинается с обращения к ранее изученному. Учащимся предлагается вспомнить, как жили в XVI—XVII вв. крестьяне и горожане, какие изменения происходили в их жизни, чем они были вызваны. Объём информации учебника вполне достаточен и не требует значительного расширения.

Для создания у подростков представления о новой буржуазии можно использовать текст учебника «Отец Британской империи» (с. 36—37). Учащиеся должны самостоятельно выделить характерные для предпринимателей того времени черты личности и образ жизни.

Учитель может расширить содержание раздела «Люди в движении», подробнее характеризовать миграционные процессы. В поисках работы, лучших заработков, безопасности люди покидали родные места и уезжали в другие города и страны. Пожалуй, самый мощный поток переселенцев возник в XIX в., и основная их масса направлялась в США. Происходил процесс «отречения от Европы». В странах Старого Света, в далёких славянских и сицилийских деревнях люди рассказывали друг другу миф об Америке как о стране несказанных богатств, «где каждый ходит в кружевах по мостовым из чистого золота».

Сначала уезжали из Англии, Германии и Скандинавских стран. В последней трети XIX в. поток эмигрантов двинулся из стран Южной и Восточной Европы. Ехали в Латинскую Америку, Канаду, Австралию, Новую Зеландию, Южную Африку, но большинство эмигрантов направлялись в США. Многим иммигрантам пришлось пережить горькое разочарование. «Америка — это одни обещания», — говорили они. Часто случалось

так, что ирландские или итальянские нищие становились американскими нищими, но некоторым из этих людей удалось достичь власти и уважения в чужой стране. Те, кто хорошо устраивался на новом месте, посылали родственникам письма и деньги. Одни только ирландские иммигранты послали в Ирландию в 40-х гг. XIX в. более миллиона долларов, что подтолкнуло к переезду новые тысячи ирландцев. Так действовал принцип «эмиграция рождает эмиграцию». Эмигранты хотели убежать из Старого Света, в котором их больше ничего не удерживало, и воспользоваться любыми возможностями Нового Света, где они были готовы делать всё, что потребуется. Большую часть иммигрантов составляли крестьяне, но много было и горожан — безработных ремесленников, обанкротившихся хозяев магазинов, политических эмигрантов. В основном люди снимались с земли, которая не могла прокормить всех. Участок земли был слишком мал, средств на покупку новой техники не предвиделось, да и традиционный уклад сельской общины не способствовал внедрению новых методов хозяйствования. В этих условиях не оставалось надежды не только на своё будущее, но и на будущее детей. Тогда рождалась надежда изменить свою жизнь далеко за океаном. В то время говорили: «Богатые остаются в Европе, уезжают люди среднего достатка и бедняки». Нью-Йорк стал главным портом, куда прибывали эмигранты. На островке Эллис в заливе Нью-Йорка для эмигрантов создали «вокзал», где они проходили регистрацию и получали разрешение на въезд в страну. Но сначала их проверяла медицинская служба. От 6 до 10% прибывших в США получали отказ по медицинским соображениям. Получивших разрешение сажали на паром и отправляли на Манхэттен. Здесь, в центре Нью-Йорка, их предоставляли самим себе. Большинство новоприбывших устраивались у друзей, родителей, земляков. Город состоял из кварталов, у каждого из которых был свой язык и свои обычаи. Эмигранты становились дешёвой рабочей силой, согласной на любые, самые тяжёлые условия труда.

Очень важно спросить у восьмиклассников, что из содержания урока представляет для них особенный интерес, является лично значимым и почему.

Вполне возможно, что для части восьмиклассников особый интерес может представить проблема эмиграции, поскольку она существует в нашем обществе.

При изучении последнего пункта плана урока заслушиваются сообщения учащихся. Далее учитель организует обсуждение вариантов ответов на познавательные задания. Наиболее сложным является задание 3. Если никто из учащихся не сможет его выполнить, прокомментировать задание следует учителю. Он говорит, что сущность чело-

века в созидании. Созидая окружающую среду, человек реализует свои возможности, которые резко увеличиваются в индустриальную эпоху.

Большие возможности для разрастания городов возникли с появлением трамваев. Этот процесс можно рассмотреть на примере США. Американские трамвайные пути были построены в 1832 г. ирландским иммигрантом Джоном Стивенсоном. Его конструкция огромного омнибуса, который тянули лошади, сделала Стивенсона ведущим производителем трамваев во второй половине XIX в. Именно с появлением этого вида транспорта возникли многие пригороды. Их так и называли — трамвайные пригороды. До появления трамвая от центра до городской черты обычно было не больше часа пути. Трамвай положил «начало конца пешеходных городов». Теперь и те, кто не мог позволить себе частный экипаж, могли, работая в городе, жить на окраинах. В США, например, Бостон, который в 1850 г. был обычным городом пешеходов с радиусом не более 3 миль, к 1900 г. превратился в город с развитыми пригородами, с радиусом до 10 миль.

Появление трамваев на электрической тяге явилось новым толчком для расцвета пригородов. Электрический трамвай расширил границы города. Города формировались вокруг трамвайных путей, как когда-то вокруг железнодорожных.

Мало кто задумывался над тем, как изменилась повседневная жизнь людей с изобретением, а затем и промышленным производством швейной машины.

Многие изобретатели создавали свои модели швейной машины. Среди них был и Элиас Хау — американец, создавший в 1844 г. швейную машину и запатентовавший её в 1846 г. Чтобы убедить людей, что его машина может шить, он приехал с ней в Бостон, поставил машину прямо на улице и заявил, что по заказу прострочит любой шов. В течение двух недель он удивлял посетителей тем, что делал 250 стежков в минуту, в 7 раз больше, чем при работе вручную. Он даже вызвал на состязание лучших швей. Но эти демонстрации не убедили публику в необходимости покупать швейные машины. Как мы знаем, изобретателем и предпринимателем, наладившим производство и продажу машин, стал Айзек Меррит Зингер. В конце XIX в. происходит революция в сфере одежды: на смену платью, изготовленному дома или сшитому портным, приходит одежда, сшитая на фабрике.

Иным стал и стиль её ношения: раньше по одежде можно было судить о классовой принадлежности человека и его занятиях, теперь все стали одеваться одинаково. Швейная промышленность позволила и европейцам, и американцам хорошо одеваться. Эта революция в одежде не могла бы состояться без широкого внедрения швейной машины, история изобретения которой уже известна.

Особенно ярко проявилась демократизация в одежде в Новом Свете. Ещё в 50-е гг. XIX в. английский купец У. Е. Бакстер, побывавший в это время в США, возмущённо писал: «Вы встречаете людей в поездах и на палубах пароходов, наряженных в костюмы из лучшего чёрного сукна и белые жилеты, словно они направляются на бал. Простые рабочие, выполняющие самую грязную работу, разодеты в щегольские чёрные костюмы... Только фермеры носят простое грубое платье... Людям ещё предстоит усвоить, что та или иная одежда предназначена для определённой работы, а не для демонстрации, что грязный чёрный костюм является собой самое жалкое зрелище, что щегольство в костюме, не отвечающем вашим средствам и роду занятий, не является признаком элегантности».

Одежда «делала» человека — прибывший в Соединённые Штаты из Европы иммигрант, крестьянин или ремесленник, покупал готовый костюм, надевал его и превращался в нового человека.

При наличии времени можно ввести сюжет об изменениях в системе питания людей в XIX в., что также связано с переменами в условиях жизни, среде обитания, развитии техники.

Во второй половине XIX в. становится разнообразнее меню человека, улучшается качество питания. Речь идёт не о представителях высших классов, а обо всех членах общества. Причин здесь несколько: это и рост продуктивности сельского хозяйства, и удешевление морских перевозок, и рост заработной платы, а также успехи пищевой индустрии.

В это время развивается промышленное изготовление консервов, позволяющее заготавливать свежие продукты и хранить их долгое время. Развитие консервной промышленности опиралось на успехи науки и техники. Появились сгущённое молоко, консервированное мясо, рыба, горох, томаты и пр.

В США уже во время Гражданской войны в военных лагерях и госпиталях употреблялись консервы, и весть об этом распространилась по всей стране. А к 1870 г. в стране производилось уже до 30 млн консервных банок в год.

Изобретение холодильных установок, а также вагонов и судов с рефрижераторами способствовало доставке охлаждённого мяса в дальние уголки любой страны.

В США мясники резко увеличили продажу этого продукта, и в 1882 г. нью-йоркские газеты провозгласили «эру дешёвого мяса»: настолько снизили его цену перевозки разделанных туш в вагонах-холодильниках.

В это же время появляется и понятие «рациональное питание». Ещё в 60-е гг. XIX в. считалось, что неважно, из чего состоит еда, лишь бы её было достаточно. В Западной Европе почти до середины XIX в. главной едой, а иногда и единственной

были продукты из зерна, в основном хлеб, дополняемый солониной. Молоко, фрукты и овощи относились к деликатесам, которые не все могли себе позволить (кроме жителей южных стран). Питание измерялось количеством: бедные страдали не от того, что ели хлеб, а от того, что его было мало.

Рост городов, строительство рынков, морские перевозки и вагоны-рефрижераторы способствовали поступлению разнообразных продуктов к столу среднего европейца и американца. Круглый год можно было купить свежие помидоры, в северных городах по нескольку месяцев в продаже были виноград, персики и другие фрукты, доступные для состоятельных людей.

До середины 70-х гг. XIX в. люди, имевшие погреба, запасались на зиму картофелем и яблоками, хозяйки занимались домашним консервированием. Но в конце XIX в. в укладе городской жизни произошли два важных изменения: строительство многоквартирных домов и появление центрального отопления. В этих условиях хранить запасы на зиму стало негде: в многоквартирных домах погреба отсутствовали, а в подвалах устанавливалась отопительная система. Всё больше скоропортящихся продуктов приходилось ежедневно покупать в магазинах и на рынках, и по мере роста доходов низшего и среднего классов питание их становилось лучше.

Во всех слоях населения увеличилось потребление чая, кофе, сахара. И всё же исследования показали, что рост юноши из рабочей семьи был на 11—12 см ниже его сверстника из состоятельных слоёв общества и вес — меньше на 11—12 кг, что определялось различными условиями жизни и питания.

Урок 4. НАУКА: СОЗДАНИЕ НАУЧНОЙ КАРТИНЫ МИРА

План урока. 1. Причины быстрого развития естественных наук. 2. Выдающиеся открытия в естественных науках. 3. Успехи медицины. 4. Развитие образования.

Возможная личностно значимая проблема. Есть ли связь между научной картиной мира и реальной жизнью обычных людей? Как связаны научные представления о мире и повседневная жизнь человека?

Варианты проблемных и познавательных заданий. 1. Какие изменения произошли во взглядах человека на мир в XIX в.? Какие научные открытия повлияли на этот процесс? 2. Как индустриальная революция повлияла на развитие науки и образования? 3. Какая школа, на ваш взгляд, соответствовала интересам учащихся и их родителей в конце XIX в.?

Планируемые результаты изучения материала. Учащиеся узнают о сущности новой картины мира и об особенностях её формирования, получают знания и дают оценку деятельности выдающихся учёных, узнают об изменениях в процессе образования и оценивают роль образования в индустриальном обществе.

Формирование универсальных учебных действий. Учащиеся выявляют причинно-следственные связи (характеризуя причины развития естественных наук), сравнивают научные представления людей в различные эпохи; составляют таблицу, используя материал параграфа; проводят отбор материала в учебнике и дополнительных источниках для подготовки устного сообщения.

Основные понятия и термины: научная картина мира, естественные науки, атом, электромагнитные волны, эволюционная теория, микробиология, научная революция.

Источники информации (школьные и внешкольные). Учебник, § 5. Задания из рабочей тетради по выбору учителя и учащихся. *Образовательное пространство расширяется* за счёт чтения научно-популярной и художественной литературы: А. Азимов. Краткая история биологии; И. Стоун. Происхождение; Р. Мур. Нильс Бор — человек и учёный.

Ресурсы Интернета. <http://pictoris.ru/12/47/index.html> — развитие отдельных отраслей науки в XVII и XIX веках.

Особенности и значение темы. Содержание урока предоставляет возможность обсудить проблему формирования современного научного мировоззрения и использовать нетрадиционные для истории межпредметные связи с естественно-научными дисциплинами.

ХОД УРОКА

Тема урока даёт возможность использовать разнообразные формы организации деятельности учащихся.

Первый вариант проведения урока — школьная конференция

Не позднее чем за неделю до проведения урока ученики получают темы для сообщений и рекомендации по использованию дополнительной литературы (если учитель рассчитывает выйти за пределы учебника). Желательно, чтобы учителя естественно-научных дисциплин проконсультировали учащихся.

Учитель открывает конференцию, его задача — создать мотивацию для активной познавательной деятельности учащихся. Учитель предлагает ответить на вопросы перед § 5, а также подумать, чем вызван бурный рост науки в XIX — начале XX в. Для правильного ответа учащиеся должны использовать знания, полученные при изучении истории технического прогресса в XIX в. Далее слово предоставляется учащимся.

В подготовленном классе конференцию может вести старшеклассник или восьмиклассник, обладающий хорошими коммуникативными способностями.

Приведём примерный текст сообщения на тему «Как возникла генетика».

Теория Дарвина завоёвывала всё больше последователей. Установив факт изменчивости и естественного отбора в живой природе под влиянием внешней среды, он поставил под сомнение божественную сущность человека. В 1891—1894 гг. голландец **Ч. Дюбуа** нашёл на о. Ява части скелета питекантропа, а в 1907 г. была найдена челюсть гейдельбергского человека. Эти открытия подтверждали учение Ч. Дарвина о происхождении человека. Открытие законов наследственности **Г. Менделем** положило начало новой науке — **генетике**. Генетика — *наука о законах наследственности и изменчивости организмов* (термин «ген» означает единицу наследственности).

Грегор Мендель (1822—1884) происходил из простой крестьянской семьи. Из-за отсутствия денег он не смог завершить университетское образование и стал послушником августинского монастыря в г. Брно. Достигнув успехов в занятиях богословием, он в 1868 г. сделался настоятелем монастыря. В монастырском саду Грегор Мендель и совершил своё открытие. Будучи искусным садоводом, он проводил опыты по искусственному скрещиванию разных декоративных сортов гороха (за 10 лет вырастил около 28 тыс. растений гороха и проанализировал различия в каждом поколении) и пришёл к выводу, что существуют некие материальные частицы «наследственного вещества», которые передают потомкам определённые признаки. Свои наблюдения Мендель опубликовал в 1866 г., но в тот момент они не привлекли внимания общественности.

Прошло немало лет. В 1909 г. американский учёный **Т. Х. Морган** (1866—1945) приступил к проведению опытов с плодовой мухой (дрозофилой). Он изучил основные менделевские законы наследственности и создал теорию наследственности, носителями которой являются гены.

Этой же проблемой занимался и немецкий учёный **А. Вейсман** (1834—1914). Он провёл резкую грань между наследственными признаками и благоприобретёнными, не передающимися по наследству.

Генетика позволяла проникнуть во многие тайны развития живых организмов и человека, помогала выяснять и предупреждать наследственные заболевания у людей, а в области сельского хозяйства — улучшать и выводить новые сорта растений и породы животных.

Учащиеся проявляют значительный интерес к вопросам истории медицины. Можно предложить для сообщений материал о борьбе учёных с различными болезнями.

Одной из великих заслуг микробиологов в то время стало открытие природы сыпного тифа — одного из тяжелейших инфекционных заболеваний, названного в начале Нового времени «алой лихорадкой». В 90-е гг. XIX в. французские исследователи Неттер и Туано, анализируя вспышку сыпного тифа в стране в 1892—1893 гг., высказали предположение о его распространении вшами. Их точку зрения поддержал русский учёный Н. Ф. Гамаля, а на следующий год французский врач Ш.-Ж. Николь провёл на обезьянах опыты, доказавшие, что переносчиком сыпного тифа является платяная вошь.

В эти же годы американский врач Риккетс выяснил, что укусы клещей, живущих на коже крупного рогатого скота, является возбудителем опасной болезни — пятнистой лихорадки Скалистых гор.

Страшным бедствием для человека оставалась малярия, которую часто называли лихорадкой. Десятки тысяч людей умирали от этой болезни в Индии, Латинской Америке, Азии и Африке. В 1880 г. в Алжире французский врач А. Лаверан, исследуя кровь больного солдата, открыл возбудителя малярии, простейшего паразита — малярийного плазмодия, а ещё спустя почти двадцать лет английский военный врач Р. Росс нашёл аналогичного паразита в крови птиц и выяснил, что он передаётся через укусы комара. Его работы легли в основу исследований жёлтой лихорадки (болезни, от которой умирали строители Панамского канала) американским врачом У. Ридом. Помощники Рида дали искусать себя комарам, напившимся до этого крови больных лихорадкой. Один из врачей — Дж. У. Лэзир — умер в результате этого опыта, но исследования помогли выявить природу одного из тяжелейших заболеваний, без чего невозможно было создать нужные лекарства.

Большой интерес представляют сведения о применении антисептических средств. При всех успехах хирургии операционное вмешательство оставалось делом очень рискованным. Даже если хирург делал всё правильно, больной мог погибнуть от инфекции, возникшей после операции (в начале XIX в. каждый третий пациент, перенёсший хирургическое вмешательство, умерал от инфекции, занесённой во время операции). Поэтому хирургическое вмешательство применялось только как крайнее средство, если больному без него грозила смерть.

Первым медиком, применившим антисептические средства в хирургии, стал **Джозеф Листер** (1827—1912), профессор медицины в университете г. Глазго.

Работы Пастера натолкнули Листера на мысль, что инфицирование ран у хирургических больных вызвано микробами, попадающими в открытую рану из окружающей среды. Он поставил перед собой цель — не допустить попадания бактерий в раны. Листер провёл ряд опытов с карболовой кислотой (фенолом) и начал применять её для обработки рук и инструментов при операциях. Первая операция с применением раствора карболовой кислоты была сделана рабочему-литейщику Джону Хейни, поступившему к Листеру с тяжелейшим переломом ноги.

Много усилий пришлось потратить хирургу, чтобы доказать коллегам, что раствор карболовой кислоты уничтожает инфекцию и ускоряет заживление раны. Листер спас многих людей, сохранил им руки и ноги, которые прежде в подобных случаях ампутировали. Он даже изобрёл пульверизатор, через который в операционной можно было распылять раствор карболовой кислоты и тем самым дезинфицировать помещение, руки хирурга, его одежду (медицинских халатов тогда не применяли), инструменты. Постепенно смертность от операций уменьшилась в шесть раз, хирургическое вмешательство стало менее опасным, и в этом огромная заслуга Джозефа Листера.

Помогли медицине и другие открытия в области химии. Освоение промышленного способа получения мыла, его применение в больницах, особенно хирургами, снизило инфекционную опасность при операциях. В 70-е гг. XIX в. врачи стали пользоваться пинцетами, стерильными инструментами, а в 90-е гг. XIX в. появились хирургические перчатки. Так сформировались **научная санитария и гигиена**.

При подведении итогов конференции учащиеся приходят к выводу о неразрывной связи научных открытий с повседневной жизнью человека.

Второй вариант проведения урока — ролевая игра «Презентация научных открытий»

На уроке представители естественных наук проводят презентацию своих научных открытий. Рекомендуется имитировать внешнюю обстановку конференции: трибуна, микрофон, протокол, роли, торжественная одежда участников — «учёных» и «представителей прессы», особенности речи того времени (обращение «господа» и пр.).

Третий вариант проведения урока — практическое занятие

На уроке учащиеся самостоятельно изучают тему, выполняя познавательные задания, которые предложены в учебнике или в § 5 рабочей тетради. В завершение урока учащиеся дают ответы на проблемные вопросы.

Уроки 5—6. XIX ВЕК В ЗЕРКАЛЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ИСКАНИЙ. ЛИТЕРАТУРА. ИСКУССТВО В ПОИСКАХ НОВОЙ КАРТИНЫ МИРА

План урока. 1. Крах просветительских иллюзий. 2. Общая характеристика направлений в литературе XIX в. 3. Общая характеристика направлений в изобразительном искусстве XIX в. 4. Мир музыки. 5. Рождение «десятой музыки». Кино — новая реальность. 6. Архитектура индустриальной эпохи.

Возможная личносно значимая проблема. Искусство XIX в. обозначило многие проблемы, которые пыталось разрешить человечество в XX столетии. Пригодятся ли художественные искания и открытия индустриального века людям начала третьего тысячелетия?

Варианты проблемных и познавательных заданий. 1. Какие особенности литературы и искусства Просвещения могли вызывать жёсткую критику представителей различных направлений искусства XIX в.? 2. Русский поэт А. Блок в одном из произведений так охарактеризовал новую эпоху: «Век XIX, железный, воистину жестокий век!..» Как вы полагаете, что из реальной действительности могло подсказать поэту подобный образ индустриальной эпохи? 3. Немецкий писатель Г. Манн писал о назначении писателя в обществе: «Всю свою жизнь он жертвует выгодой ради правды. Он проникает в сущность явлений...» Кто из деятелей литературы и искусства XIX в., с вашей точки зрения, соответствует этому назначению? 4. Какие гуманистические ценности оставили нам в наследство творцы искусства XIX в.?

Планируемые результаты изучения материала. Учащиеся осознают, что индустриальная эпоха — время новаторских поисков художественных средств выразительности, с помощью которых творцы искусства стремились запечатлеть новую картину мира; что открытия XIX в. проложили дорогу культуре XX столетия, помогли человечеству по-новому посмотреть на мир, природу, человека; расширяют знания о деятелях искусства и их произведениях; развивают художественный вкус. Знакомство с явлениями культуры XIX в. создаёт условия для осознания взаимосвязи духовной и материальной сфер жизни общества, выявления социальных преобразований, которые вели к формированию новой художественной картины мира. Погружение в мир литературы и искусства XIX сто-

летия позволяет проследить смену творческих направлений в искусстве индустриальной эпохи, уяснить причины, подтолкнувшие творцов искусства к художественным исканиям. Обсуждение произведений литературы и искусства способствует формированию собственного доказательного и обоснованного мнения, выработке личностного отношения к культурному наследию.

Формирование универсальных учебных действий.

Учащиеся выявляют причины духовных исканий; характеризуя художественные направления и произведения искусства, определяют общее и особенное; проводят отбор материала в дополнительных источниках для подготовки устного сообщения.

Основные понятия и термины: романтизм, критический реализм, натурализм, «литература действия», литературные жанры, импрессионизм, постимпрессионизм, салонное искусство, пленэр, киноискусство.

Источники информации (школьные и внешкольные). Учебник, § 6, 7—8. Задания из рабочей тетради по выбору учителя и учащихся. *Образовательное пространство расширяется* за счёт чтения научно-популярной и художественной литературы, посещения музеев, просмотра репродукций и фотографий художественных произведений: *А. Моруа*. Прометей, или Жизнь Бальзака. Олимпио, или Жизнь Виктора Гюго; *К. Паустовский*. Редьярд Киплинг; *Л. Фейхтвангер*. Гойя, или Тяжкий путь познания; *С. Моэм*. Луна и грош; *И. Стоун*. Жажда жизни; *Л. Волынский*. Зелёное дерево жизни; *Т. В. Попова*, *Г. С. Скудина*. Зарубежная музыка XIX века.

Ресурсы Интернета. <http://fcior.edu.ru/card/21570/osnovnye-napravleniya-hudozhestvennoy-kultury-19-veka.html> — основные направления художественной культуры XIX в.

<http://www.globmuseum.info/> — сайт «Музеи мира».

<http://classic-online.ru/> — сайт для прослушивания классической музыки.

Особенности и значение темы. Методологической основой преподавания искусства в школе является положение об искусстве как особой форме общественного сознания, имеющей образно-личностную природу и отличающейся от сознания исторического. Методология диктует выбор методической стратегии, в основе которой — отбор средств, технологий, приёмов обучения, адекватных специфической природе искусства.

Исходя из этих утверждений, кратко обозначим некоторые основополагающие принципы изучения явлений художественной культуры в курсах истории и методические требования к организации занятий.

1. Принцип относительной суверенности. Историческое знание и искусство рассматриваются как суверенные области духовной жизни человека и общества. История художественной культуры как часть исторического процесса имеет свою логику развития, соотносимую с исторической, но не совпадающую с ней. Постигание искусства школьниками способствует воссозданию более глубокой, многомерной картины мира, в которой художественные произведения не выступают иллюстрацией эпизодов истории. Получая возможность посмотреть на события глазами художников, ученик создаёт в своём воображении яркий, подчас противоречивый, но запоминающийся художественный образ той или иной эпохи.

В методическом аспекте важно обратить внимание на то, чтобы общение с искусством на уроке происходило в контексте художественного (а не исторического) процесса, идейный замысел произведения не рассматривался отдельно или вне художественных средств, языка, которым говорит искусство.

2. Принцип единства познавательного и эмоционально-ценностного. Постигание искусства не может быть сведено к накоплению учащимися суммы знаний о фактах создания произведений, биографиях творцов искусства, историях, связанных с жизнью шедевров мировой культуры (хотя важность и значимость этих сведений в ином, более широком контексте очевидна). Вне эмоционального отклика на увиденное, услышанное, прочитанное невозможно говорить об общении с искусством.

В соответствии с этим принципом должны смениться приоритеты урока: с создания оптимальных условий для усвоения знаний акцент должен быть перенесён на организацию «диалога» с искусством, программирование такой деятельности учащихся, которая организует *освоение пластов культуры через их «проживание» и сопереживание.* Методические ситуации, создаваемые в процессе обучения, призваны стимулировать не запоминание и воспроизведение услышанной (прочитанной) информации, а выражение эмоций, впечатлений, настроений самих учеников по поводу произведения.

3. Личностный принцип. Искусство по своей природе многомерно и неоднозначно, предполагает и допускает

наличие различных толкований, прочтений одного и того же произведения, множественность индивидуальных трактовок внутри смыслового художественного поля. Восприятие произведений искусства зависит от личности человека (его возраста, жизненного опыта, взглядов на мир и пр.) и может претерпевать существенные изменения в процессе общения с культурными ценностями.

Складыванию личностного опыта восприятия произведений искусства адекватны *диалогические методы* организации урока (стимулирующие умение видеть своеобразие памятника культуры, его взаимосвязь с эпохой, выделять наиболее характерные черты и особенности творческого метода) и *коллективные формы* осмысления произведений на уроке (позволяющие соотносить и корректировать собственное мнение с мнением других). Педагог должен избегать навязывания готовых оценок, категоричных утверждений, однозначных трактовок, «правильных» ответов, равно как и унифицирования мнений учеников, сведения их к общему знаменателю.

4. Принцип наглядности. Формирование собственного мнения и отношения к произведению возможно только при общении с ним, в процессе вдумчивого рассматривания, прочтения, прослушивания, размышления. Произведения, о которых идёт речь на уроках искусства, должны быть представлены литературными текстами, слайдами, аудиозаписями (их фрагментами). Также необходимо учитывать степень технических искажений при воспроизведении и сводить их к минимуму.

Материал учебника, посвящённый художественной культуре Европы XIX в., представляет собой историко-культурный очерк, повествующий о творческих исканиях великих мастеров литературы, изобразительного искусства, музыки, архитектуры индустриальной эпохи. Впервые школьникам предоставляется возможность познакомиться и с некоторыми эпизодами истории возникновения «десятой музыки» — киноискусства. В учебнике даётся характеристика художественной культуры XIX в., новых художественных форм и методов, приёмов, способных наиболее полно и выразительно запечатлеть изменившуюся картину мира.

Художественная культура второй половины XIX в. — один из самых важных периодов в истории мирового искусства. В это время закладываются основы школ, традиций, направлений, язык которых кажется творцам искусства наиболее подходящим для отражения нового видения мира

и тех перемен, что принесла в страны Европы, Америки, Азии и Африки индустриальная цивилизация. Происходит отказ от копирования действительности, разрушаются традиционные представления о роли и месте искусства в общественной жизни. Вместе с тем возрождается интерес к национальной самобытной культуре, традиционное искусство наполняется современным содержанием, ускоряется процесс взаимопроникновения и обогащения культур Запада и Востока. При изучении этого материала школьники приходят к пониманию того, что современная художественная картина мира берёт своё начало в поисках творцов искусства XIX в.

ХОД УРОКА

Первый вариант проведения урока — комбинированный урок

Учитель организует деятельность учащихся, предлагая вопросы и задания к заранее отобраннным произведениям, раскрывая соответствующие пункты плана. Учитывая объём и степень сложности нового материала, целесообразно не проводить опрос учащихся.

В начале урока проводится вводная беседа, в ходе которой учащиеся актуализируют свои знания и дают общую характеристику исторической эпохи, наступившей после революций XVIII в., описывают настроения, царившие в европейском обществе в начале XIX столетия. Важно акцентировать внимание восьмиклассников на том, что буржуазные революции XVIII в. «переделали» Европу, открыв широкую дорогу техническому прогрессу, развитию индустриального общества.

Далее учитель зачитывает познавательное задание 2 и выслушивает ответы учащихся. Необходимо подчеркнуть, что новый мир, рождавшийся на развалинах старого общества, оказался весьма противоречив. С одной стороны, нельзя было не заметить и не оценить те грандиозные преобразования, которые принесли новые общественные отношения: технический прогресс, бурное развитие экономики, демократизация общественной жизни, некоторое расширение гражданских свобод, формирование основ гражданского общества и т. д. С другой стороны, осознать величие этих достижений было весьма непросто прежде всего потому, что новый общественный порядок ни в коей мере не являлся воплощением «царства Разума, Братства и Свободы», наступление которого предвещали просветители. Пра-

вы, воцарившиеся в обществе, оказались ещё более жестокими и неприглядными. Искусство поможет нам воссоздать противоречивый облик рождающейся индустриальной эпохи, поведаёт о появлении нового героя, который будет воплощать своё время, искать смысл жизни, размышляя о месте и предназначении человека в новом мире.

В том случае если классу не удаётся в ходе беседы дать обоснованный ответ на вопрос о «железном и жестоким веке», можно предложить ученикам подумать над ним в качестве домашнего задания (возможно, письменного).

На уроке целесообразно ограничиться лишь общей характеристикой тех направлений, которые упомянуты в учебнике, используя их в дальнейшем в качестве своеобразной канвы для создания панорамы художественной жизни общества XIX в. По мере того как школьники будут знакомиться с произведениями различных творческих направлений, их теоретические представления об особенностях стилей будут углубляться.

Начало XIX в. ознаменовалось рождением романтизма, явившегося реакцией на крах просветительских иллюзий, разочарованием в философии мыслителей Просвещения. Материал о возникновении творческого направления излагается в объёме учебника. Учитель предлагает подумать о причинах изменения отношения к философским воззрениям XVIII столетия, используя вопрос: почему философия просветителей утратила свои позиции в общественном мнении с наступлением новой индустриальной эпохи?

В ходе обсуждения важно обратить внимание на то, что любая художественная эпоха, переживая взлёт, неминуемо переживает и закат, уступая место новой, идущей ей на смену. Философы века Просвещения создали ослепительно ясную, рациональную картину мира, но к началу XIX столетия блеск разума обернулся нищетой попыток этого самого разума проникнуть в сущность человека, общества, природы. Всеобщая гармония — общество Равенства, Братства и Свободы, до которого, как казалось просветителям, рукой подать, становится недостижимой мечтой. В чём же просчитались просветители, где допустили ошибку? Ответ на эту загадку будут искать историки и философы. Но найти разгадку можно и перелистывая страницы книг, вглядываясь в потемневшие полотна, вслушиваясь в музыкальный язык эпохи.

В 30-е гг. XIX в., почти в тот момент, когда романтизм переживал свой расцвет, в искусстве возникло новое

направление — критический реализм, который не вытеснил романтизм и какое-то время сосуществовал с ним. В контексте общей характеристики критического реализма рассматривается и натурализм. Этот вопрос также излагается в объёме учебника. Акцент делается на причинах появления художественного направления, а также на том, как теории реалистов воплощались в художественных произведениях.

Учитывая объём материала, рекомендуется выбрать автора и произведение, которое станет центром более подробного обсуждения. Выбор осуществляется в соответствии с конкретными условиями: степенью подготовленности класса, наличием книг в школьной библиотеке, собственными литературными пристрастиями педагога и т. д. На урок целесообразно отбирать небольшие, яркие, ключевые фрагменты произведений, которые ученики слушают или читают, комментируют, используют как аргументы в дискуссии и для ответов на вопросы.

Романтическая литература представлена в учебнике именами таких выдающихся мастеров, как Байрон, Гейне, Гюго, создавших яркий, неповторимый облик романтического героя. Этот новый герой сильно отличается от героев века Просвещения. Предложим восьмиклассникам подумать над основными отличиями, вспомнив для этого черты идеального героя XVIII в. Обобщая их ответы, отметим, что просветители создали образ деятельного человека, который, руководствуясь здравым смыслом, способен преодолевать любые трудности, совершает поступки, повинуюсь чувству долга или доводам рассудка. Учитель может напомнить (прокомментировать или попросить это сделать восьмиклассников), что просветители часто цитировали слова Декарта: «Мысль — значит существую» и Локка: «Мыслящий рассудок есть мерило всего сущего», в значительной мере объясняющие их понимание человеческой личности. Однако крах просветительских иллюзий, неудовлетворённость действительностью породили потребность в ином герое.

Творцы романтического искусства сделали огромный шаг на пути познания человека: в отличие от просветителей, в человеческой природе они видели не только рациональное начало. Для романтиков одним из излюбленных авторов стал Шекспир. Вслед за великим драматургом они были убеждены, что на свете много есть такого, что неизвестно мудрецам, а едва ли не самая большая тайна мироздания — человеческая душа, в которой могут соединяться возвышенное и низменное, прекрасное и безобразное, свет

и тьма. Жизнью героев управляют Случай, Провидение, слепая Судьба, которая вмешивается в события и всё переиначивает на свой лад.

О причинах возникновения в начале 40-х гг. и особенно-стях нового творческого направления — критического реализма — рассказывается в объёме учебника. Учитель обращает внимание на то, что реалисты сделали следующий важный шаг в познании человека: часто вступая в острую полемику со своими предшественниками, восприняли многие их открытия, дополнив своим собственным пониманием личности. Они не отменяли ни рационального начала личности, столь близкого просветителям, ни страстности и эмоциональности человеческой природы, воспетых романтиками. Вместе с тем творцы реалистического искусства обнаружили ещё одну силу, формирующую характер, пристрастия, привычки, поведение человека, — социум. Они воспринимали своего героя как «продукт» социальной среды, в которой он жил. Персонажи произведений сочетали в себе яркую индивидуальность, неповторимость, даже уникальность, являясь в то же время типичными героями социума, носителями наиболее характерных его черт.

Подобный подход к пониманию человека объясняет, почему реалисты уделяют такое огромное внимание истории рождения и жизни героев, описанию того, что их окружает: людей, вещей, предметов и обстановки (это особенно характерно для представителей школы натурализма). Важное значение для характеристики героев приобретает речь: словечки, выражения, даже междометия. Всё становится средством раскрытия внутреннего мира персонажа. При работе с литературными текстами попросим учащихся подумать над вопросами: чем характеризуются герои реалистических произведений? Как особенности личности (внешность, поведение, речь, история жизни и др.) подтверждают идею типичности героя?

Во второй половине XIX в. в художественной культуре возникает тесно связанное с критическим реализмом новое направление — натурализм. В ходе урока необходимо уточнить, что натуралисты ещё больше, чем их предшественники, стремились выявить влияние социальных условий, среды на формирование личности человека. Продолжая реалистические традиции мастеров 30—60-х гг. XIX в., они усилили критику общественных устоев; следуя за Бальзаком, хотели раскрыть изнанку политической, экономической, социальной, частной сторон жизни общества.

Огромное влияние на складывание философии натурализма оказали открытия естественных наук, в частности теория естественного отбора Ч. Дарвина и законы наследственности, действие которых писатели стремились перенести и на социальные отношения.

Романтическая живопись представлена в учебнике именами таких выдающихся мастеров, как Гойя, Жерико и Делакруа. «Погружение» в их творчество лучше организовать в виде беседы или групповой дискуссии. Для урока отбираются полотна, которые можно показать на слайдах или иллюстрациях. Необходимо избежать перегрузки, калейдоскопа зрительных образов. Основное внимание учитель уделяет не собственному рассказу о картине, а её рассмотрению и обсуждению школьниками. Сведения, сообщаемые классу, должны стимулировать «диалог» с произведением.

В начале обсуждения целесообразно предоставить время на рассмотрение изображения. Начать разговор можно с вопросов: что вы видите? Что происходит на картине? Дайте возможность высказаться как можно большему числу учеников. Скорее всего, восьмиклассники сумеют выделить и прокомментировать отдельные детали и фрагменты, осознать их смысл и взаимосвязь, «прочитать» сюжет картины, будут готовы поговорить о персонажах, дать им характеристики. Важно, чтобы высказывания базировались на собственном зрительном опыте, непосредственных впечатлениях от произведения. Уточняющий вопрос: «Что вы видите в произведении такого, что позволяет вам говорить о...?» — побуждает школьника искать ответы на вопросы в самом произведении, а вопрос: «Кто заметил ещё что-то, о чём ещё не говорилось?» — побуждает вновь обратиться к картине.

Возможно, что не все ответы совпадут с общепринятым прочтением произведения. Некоторые версии будут основаны на том, что ученик домыслил самостоятельно. В таких случаях имеет смысл попросить отвечающего уточнить или показать на изображении, что именно послужило основой для такого высказывания. Выстраиванию адекватного представления о картине способствует опыт коллективного обсуждения, когда ученики получают возможность не только высказать своё мнение о произведении, но и соотнести, скорректировать его с позицией одноклассников.

Знакомство с реалистическим направлением в изобразительном искусстве позволит углубить представления об эпохе, сделать её более многомерной, дополнив образы новых

героев, которые уже известны по литературным произведениям того времени, зрительными образами.

Основное внимание в этом содержательном блоке следует уделить Оноре Домье — одному из самых загадочных художников эпохи. Его искусство претерпело серьёзную трансформацию: от графических карикатур в парижских сатирических журналах до живописных драматических полотен. Уместно попросить учащихся вспомнить, кто из художников работал в жанре гравюры, какие задачи ставил (восьмиклассники, вероятно, назовут Хогарта и его сатирические графические серии, с помощью которых автор мечтал исправить нравы современников).

Творчество Курбе и Милле даётся обзорно, хотя, напомним, появление самого термина «реализм» связано с именем Курбе. Обмен впечатлениями о произведениях этих художников сопровождается краткими комментариями учителя.

Однако, учитывая общий объём нового учебного материала и степень его сложности, представляется вполне оправданным сделать доминантой занятия «диалог» класса с произведениями импрессионистов и постимпрессионистов. Вполне вероятно, что именно этот содержательный блок вызовет наибольшие трудности в усвоении. Учителю необходимо иметь в виду, что часть класса может быть ещё не совсем готова к восприятию подобной «странной и непривычной» живописи, весьма отличающейся от искусства Возрождения или Просвещения. Часто первый опыт общения с такими произведениями порождает критические, иронические, а иногда провокационные вопросы и комментарии школьников, весьма схожие с оценками, которые давали этим же полотнам посетители первых выставок импрессионистов. Учителю следует корректно и спокойно воспринимать сказанное, ни в коем случае не навязывать свою точку зрения или готовые оценки творчества Моне или Сезанна, не делать категоричных суждений о неприемлемых высказываниях как о «глупых, незрелых». Важно, чтобы всякое прозвучавшее мнение не было голословным и восьмиклассники стремились его обосновать. В данном случае комфортность и демократизм обсуждения будут заключаться в том, что ученики поверят, что у них есть шанс продвинуться на пути освоения «новой реальности», каким бы трудным ни был этот путь. Многим людям до них понадобилось значительное время и серьёзные усилия, чтобы понять и оценить новаторство художников, почувствовать прелесть их работ.

В учебнике дан достаточно большой перечень имён импрессионистов и их произведений. Естественно, в рамках одного занятия невозможно одинаково подробно рассказать обо всех. Выбор диктуется эффективностью обсуждения отобранных произведений для достижения целевых установок урока, уровнем подготовленности класса и зрительским опытом школьников, наличием видеоматериалов для демонстрации во время занятия, собственными предпочтениями педагога.

Целесообразно рассматривание картин предварить кратким рассказом о возникновении импрессионизма, характеристикой самого термина, уяснением его смысла. Импрессионизм объединил разных самобытных художников в стремлении найти новые способы и формы выражения своих впечатлений, собственного видения мира. Важно сосредоточить внимание восьмиклассников на тех художественных открытиях и достижениях, которые были сделаны, объяснить причины, подтолкнувшие живописцев отказаться от традиционной манеры письма, не отвечавшей стремлению импрессионистов запечатлеть мгновение вечного и постоянно изменяющегося мира.

В ходе обсуждения неизбежно произойдёт обращение к уже имеющемуся зрительскому опыту, сравнение живописи импрессионистов с картинами старых мастеров. Сам по себе такой подход плодотворен, потому что позволяет осознать динамику развития языка искусства. Вместе с тем нельзя поощрять сравнение, построенное по принципу «лучше — хуже»; чрезвычайно важно ещё раз сделать акцент на том, что Мане, Писсарро или Гоген не лучше или хуже Шардена, Делакруа или Милле, это иная живопись, которая возникла потому, что изменился взгляд человека на окружающий его мир.

Имеет смысл подчеркнуть, что открытия импрессионистов проложили путь современному искусству, на их опыте учились постимпрессионисты, воспринявшие многие новации своих предшественников. В отличие от импрессионистов, их последователи не имели общей программы, и поэтому само название «постимпрессионисты» (те, кто после импрессионистов) условно. Некоторые из постимпрессионистов, в свою очередь, явились основоположниками новых направлений и школ в искусстве.

В контексте беседы важно донести до школьников мысль о том, что произведения Сезанна, Гогена или Ван Гога, на которых всё «не похоже на настоящее», «не как в жизни»,

не преследовали цели копирования действительности (как, впрочем, и произведения любого художника). Авторы стремились создать «новую реальность», рождённую их воображением, пониманием и художественным видением действительности, что и обусловило выбор художественных средств.

У импрессионистов учился Сезанн: его привлекали красочность и живописность их письма, работа не в студиях, а на открытом воздухе (пленэре), интерес к современной жизни. Однако он не стремился запечатлеть, остановить мгновение, передать изменчивость и движение окружающего мира. Гораздо больше ему хотелось сделать из импрессионизма «нечто прочное и долговечное, как музейное искусство». Художник мечтал показать зрителю подлинные формы, скрытые случайными внешними проявлениями. Известно, что Сезанн сводил всё многообразие форм в природе к трём основным геометрическим фигурам: конусу, цилиндру и шару.

Созданный им художественный стиль должен был передать незабываемость и монументальность того, что нас окружает, выразить сущность вещей и предметов. Это ярко воплощено в его натюрмортах. Школьники, скорее всего, отметят, что иногда вещи как бы «теряют» свои свойства: например, мягкая ткань скатерти на столе выглядит как ломаная жёсть; формы предметов упрощаются, схематизируются; нарушена привычная линейная перспектива: зритель может одновременно видеть стол с разных точек зрения, совмещённых на холсте, а горизонтальные плоскости словно загибаются вверх, чего, разумеется, не может быть в реальной жизни.

Не только у импрессионистов, но и у Сезанна учился ещё один постимпрессионист — Поль Гоген. Много для формирования его художественной манеры дало искусство жителей Полинезии, где художник провёл большую часть своей творческой жизни. С произведениями, созданными на Таити, предстоит познакомиться восьмиклассникам. Обобщая их высказывания, желательным будет выделить такие особенности живописной манеры Гогена, как стремление к плоскостным, упрощённым формам предметов, которые резко очерчены чёрным контуром; изменение перспективы; вместо импрессионистических тончайших нюансов цвета — большие локальные цветовые плоскости, придающие полотнам Гогена неповторимое очарование.

Творчество Ван Гога наиболее сложно для группового обсуждения: даже сегодня его странные и манящие полотна

вызывают массу споров. Эмоциональная насыщенность произведений, деформация и экспрессия образов, делающие изображения условными, предполагают наличие определённого зрительского опыта. Приёмы, которые использовал художник, служили для передачи, выражения его собственных чувств и впечатлений; цвет, а не форму автор считал главным средством передачи замысла произведения.

Вопрос о музыке XIX в. сложно рассматривать исключительно в рамках урока. Желательно провести внеклассное мероприятие, в ходе которого восьмиклассники прослушали бы музыкальные произведения или их отрывки, обсудили их, поделились своими впечатлениями.

На уроке следует обратить внимание учащихся на то, что в Новое время иные задачи, которые стояли перед музыкантами, заставили их отказаться от традиционных форм, столь любимых композиторами прошлого, — месс, ораторий, симфоний. Романтики предпочли им камерную музыку, способную передать тончайшие движения души, воплотить в звуках сложнейшие переживания. Начало XIX в. ознаменовалось расцветом таких музыкальных жанров, как песня, романс, баллада, ноктюрн, соната, серенада, музыкальная фантазия, парафраз.

«Маленькие шедевры» романтиков предоставляют значительные возможности для организации их обсуждения. Так же как и при обсуждении литературных и живописных произведений, дискуссия о музыкальных творениях предполагает обмен обоснованными впечатлениями, сопоставление разных точек зрения. Учитывая отсутствие у основной массы школьников специального музыкального образования и опыта слушания классики, целесообразно выбирать для урока небольшие произведения или фрагменты, музыкальные темы и обороты которых ученики могут услышать и удержать в памяти.

Для знакомства с музыкальным наследием Шуберта можно воспользоваться такими произведениями, как «Серенада», «Ave Maria», романсы «Приют», «Шарманщик», «Двойник», «Форель», баллада «Лесной царь». Слушание баллады можно предварить чтением одноимённого стихотворения Гёте, на сюжет которого создано произведение.

Некоторую помощь в восприятии музыки могут оказать вопросы: о чём это произведение? Какие приёмы (средства), использованные композитором для передачи замысла произведения, вы смогли услышать? Какую роль отводит автор фортепиано, скрипке, голосу? Что изображает,

что выражает аккомпанемент? Почему композитор избрал такую музыкальную форму?

Яркое представление о творчестве Шопена дают его изящные мазурки, полонезы, вальсы, ноктюрны, несколько сложнее для восприятия школьников этюды. Учитывая исторический контекст данных уроков, представляется возможным некоторое время уделить «Революционному этюду», на создание которого «короля мазурок» вдохновили события 1830 г. Прослушивание и обсуждение этого небольшого произведения позволит ученикам обменяться собственными мнениями относительно слов Шумана, назвавшего произведение «пушкой, прикрытой цветами».

Развитие реалистических традиций в европейской музыке связано с именами Верди и Бизе. Естественно, что прослушать даже во фрагментах две такие оперы, как «Травиата» и «Кармен», и поделиться впечатлениями невозможно в рамках одного занятия. Учитель выбирает то произведение, которое считает наиболее подходящим для решения педагогических и художественных задач урока (о втором говорит обзорно). Порекомендуем, как организовать часть урока, посвящённого знакомству учащихся с оперой Бизе «Кармен».

Учитель начинает с краткого вступления, раскрывая детали биографии композитора, историю создания оперы, напоминает, что в основу положена одноимённая новелла французского писателя Проспера Мериме. Не все школьники знакомы с новеллой, поэтому стоит кратко остановиться на фабуле и характеристике основных персонажей. Перед прослушиванием ученикам предлагается проблемное задание 4.

Прослушивание оперы целесообразно начать с увертюры (о её роли в произведении ученики могут сказать, используя свой опыт знакомства с оперой Моцарта). Предложим внимательно прослушать этот небольшой фрагмент, выделить лейтмотивы (лейтмотив — музыкальный оборот, повторяющийся в произведении в качестве характеристики или условного обозначения персонажа, предмета, явления, идеи, эмоции) и попытаться предположить, с кем из героев оперы или с какими событиями они могут ассоциироваться.

Для понимания образа главной героини особенно важны её выходная ария — хабанера (испанская народная песня, танец), в которой она поёт о своей любви, и сцена гадания, в которой карты предсказывают ей смерть (первое

действие). После прослушивания попросим учащихся обменяться впечатлениями о том, что рассказала музыка о Кармен, какой её представляют слушатели. Если есть возможность, то на уроке вместо аудиозаписи следует познакомиться с видеоматериалами оперы или фильма, что сделает музыкальные впечатления более яркими.

Драматизм взаимоотношений, психологическая глубина характеров раскрываются в сцене, происходящей в кабачке Лилья Пастья (второе действие), которая является завязкой оперного сюжета: здесь собираются вместе главные действующие лица произведения, здесь делает выбор Хосе, решая свою судьбу. И наконец, финал оперы — гибель Кармен (четвёртое действие). Перед слушанием попросим школьников обдумать, почему в опере изменено место действия: в новелле Кармен погибает в безлюдном ущелье, а в опере трагедия разворачивается на городской площади около цирка, куда в ожидании боя быков устремляется ликующая толпа. Создать соответствующее настроение может помочь отрывок новеллы, предваряющий прослушивание.

Мы находились в уединённом ущелье, я осадил коня.

— Здесь? — спросила она и мигом соскочила наземь.

Она сняла мантилью, бросила её к своим ногам и застыла на месте, подбоченясь и пристально смотря на меня.

— Ты не хочешь меня убить, понимаю, — сказала она. — От судьбы не уйдёшь, но я не покорюсь.

— Прошу тебя, — проговорил я, — образумься. Выслушай меня. Я готов забыть прошлое. А ведь это ты погубила меня, сама знаешь. Из-за тебя я стал вором и убийцей. Кармен, моя Кармен! Позволь мне спасти тебя и самому спастись вместе с тобой.

— Хосе, — ответила она, — ты просишь невозможного. Я любила тебя, а ты ещё любишь меня и потому хочешь убить. Я опять могла бы что-нибудь наплести тебе, но мне не хочется утруждать себя. Между нами всё кончено. Как мой ром, ты вправе убить свою роми, но Кармен всегда будет свободна. Calli она родилась, calli умрёт.

— Так, значит, ты любишь Лукаса? — спросил я.

— Да, я любила его, одно мгновение, как и тебя, быть может меньше, чем тебя. Теперь я больше никого не люблю и ненавижу себя за то, что когда-то тебя любила.

Я бросился к её ногам, я взял её руки, оросил их слезами. Я напомнил ей о счастливых минутах, которые мы пережили вместе.

Я обещал ей остаться разбойником, лишь бы умиловить её. Я предлагал ей всё, сеньор, решительно всё, только бы она согласилась любить меня!

Она ответила:

— Любить тебя — не могу. Жить с тобой — не хочу.

Ярость обуяла меня. Я выхватил нож. Мне хотелось, чтобы она испугалась, попросила пощады, но это была не женщина, а дьявол.

— В последний раз спрашиваю тебя, — воскликнул я, — останешься со мной или нет?

— Нет! Нет! Нет! — повторила она, топая ногой.

И, сняв с пальца кольцо, мой подарок, швырнула его в кусты.

Я дважды ударил её. Это был нож Кривого, я взял его, когда сломал свой. После второго удара она упала, даже не вскрикнув. Мне кажется, я до сих пор вижу пристальный взгляд её больших чёрных глаз; затем они помутнели и закрылись. Я целый час просидел, уничтоженный, над её телом. Затем я вспомнил, что Кармен несколько раз говорила мне о своём желании быть похороненной в лесу. Вырыв ножом могилу, я опустил её туда. Я долго проискал её кольцо и под конец нашёл его. И кольцо и маленький крестик я положил рядом с ней. Не знаю, может быть, я неправильно поступил. Затем я вскочил на коня, прискакал в Кордову и сдался в первой же кордегардии. Я сказал, что убил Кармен, но отказался наотрез указать, где её могила.

Завершается знакомство с музыкальной культурой XIX столетия искусством Дебюсси, воплотившего в своём творчестве многие художественные открытия импрессионистов. Восьмиклассники смогут обсудить творческую связь картин импрессионистов и музыки Дебюсси после прослушивания отрывков из симфонических циклов «Море» или «Облака», пьес «Терраса, освещённая солнцем», «Девушка с волосами цвета льна» и др. К примеру, «Скалы в Бель-Иль» К. Моне и «Игра волн с ветром» из цикла «Море» разными средствами воссоздают картину вечного движения морской неутомимой стихии, передают схожее настроение моря, освещённого солнцем и овеваемого лёгким бризом. Убедиться в этом можно, прослушав музыкальный отрывок с одновременной демонстрацией слайда.

История возникновения кино, его превращения из балаганного аттракциона в искусство излагается в объёме учебника. Обратите внимание учащихся на то, что ещё на заре существования кинематографа сложились основные составляющие художественного языка современного киноискусства: монтаж, ракурс и крупный план, которые позволяют создавать не «копии» событий, а их воплощение средствами искусства.

После § 7—8 даны дополнительные материалы о развитии архитектуры и градостроительства — «Города-спруты», «Архитектура Нового Света». В том случае если время

урока не позволяет обсудить данную проблему в классе, учащиеся разбирают этот текст самостоятельно дома.

Второй вариант проведения урока — выполнение познавательных заданий из учебника и рабочей тетради (§ 6, 7–8)

В этом случае каждый ученик получает возможность выразить свою точку зрения, проанализировать основные тенденции развития литературы и искусства в XIX в. Проверка работ учащихся послужит основой для презентации наиболее интересных из них и, если понадобится, корректировки ошибочных суждений.

Третий вариант проведения урока — групповая работа учащихся

Материал урока позволяет разделить учащихся на множество групп по три-четыре человека, каждая из которых должна представить определённое направление или произведение искусства. Учитель может предложить составить рекламный ролик или афишу, в которых отражены основные достоинства произведения и даётся ответ на вопрос: почему это произведение должен прочитать (посмотреть, послушать) наш современник?

Дополнительный материал. Литература

Можно предложить учащимся поразмышлять над введением к роману *В. Гюго* «Собор Парижской Богоматери» — манифесту романтического искусства.

Несколько лет тому назад, осматривая собор Парижской Богоматери или, выражаясь точнее, обшаривая его, автор этой книги обнаружил в тёмном закоулке одной из башен следующее начертанное на стене слово

ΑΝΑΓΚΗ

Эти греческие буквы, потемневшие от времени и довольно глубоко врезанные в камень, некие свойственные готическому письму признаки, запечатлённые в форме и расположении букв, как бы указывающие на то, что начертаны они были рукою человека Средневековья, и в особенности мрачный роковой смысл, в них заключавшийся, глубоко поразили автора.

Он спрашивал себя, он старался постигнуть, чья страждущая душа не пожелала покинуть сей мир без того, чтобы не оставить на челе древней церкви этого стигмата преступлений или несчастья.

...Вот это слово и породило настоящую книгу.

Уже на первых страницах романа читатель сталкивается с той силой, которая властно управляет жизнью героев.

Учащимся предлагается подумать над вопросами: о какой силе идёт речь в романе? Почему автор даёт такое странное предисловие к роману? О чём он хочет сказать читателю?

Роман «Собор Парижской Богоматери» был написан в 1830 г. (время важных для Европы исторических событий). Автор, безусловно, стремился обозначить в произведении проблемы, которые волновали его современников. Однако для этого он выбирает необычное решение: переносит действие романа в средневековую Францию, когда завершается процесс создания централизованного государства. Почему именно это историческое время выбирает Гюго для романа? Необходимо подчеркнуть исторические аналогии, которые проводит сам Гюго, сопоставляя эпохи: XIV в., когда народ помог королю в борьбе с мятежными феодалами, поддержав его власть, и начало XIX столетия — время ниспровержения королевской династии во Франции. Чтобы сделать рассуждения восьмиклассников более доказательными, можно воспользоваться текстом одной из ключевых сцен романа — беседы в Бастилии короля Франции Людовика XI и чулочника из Гента Жака Копеноля (кн. десятая, гл. V).

Для знакомства с творчеством Д. Г. Байрона учитель отбирает фрагменты произведений, которые дают яркое представление о художественных особенностях романтического искусства. Чтобы придать работе с литературными текстами более целенаправленный характер, попросим учащихся подумать над вопросами: что характеризует поведение романтических героев? Какие особенности личности (внешность, поведение и др.) говорят о герое как о романтической личности (сравните с героями Просвещения)?

**Строки, адресованные преподобному Дж. Т. Бичеру
в ответ на его совет автору чаще посещать общество**

Милый Бичер! Вы дали мне мудрый совет
Быть в общенье с людскою толпою.
Но мой ум с одиночеством свыкся... А свет
Презираю я всю душу...
Для чего же сходиться мне с модной толпой,
Преклонясь пред её вожаками,
Славословить нелепость трусливой душой
И завязывать дружбу с глупцами?!
Испытал я и сладость и горечь любви,
Рано искренней дружбе поверил.

Обсуждают матроны порывы мои,
И узнал, что друг лицемерил.

Что богатство?! Оно уничтожится в день
По желанью тирана иль рока;
Что мне титул? — могущества лживая тень;
Только славы я жажду глубоко!
Чужд я лжи, не умею ещё до сих пор
Правду я покрывать лаком моды,
Так зачем же терпеть ненавистный надзор
И на глупость растрачивать годы?

Хочу я быть ребёнком вольным...

О! Я не стар! Но мир, бесспорно,
Был сотворён не для меня!
Зачем же скрыты тенью чёрной
Приметы рокового дня?
Мне прежде снился сон прекрасный,
Виденье дивной красоты...
Действительность! Ты речью властной
Разогнала мои мечты.

Кто был мой друг — в краю далёком,
Кого любил — тех нет со мной.
Уныло в сердце одиноком,
Когда надежд исчезнет рой!
Порой над чашами веселья
Забудусь я на краткий срок...
Но что мгновенный бред похмелья!
Я сердцем, сердцем одинок!..

Я изнемог от мук веселья,
Мне ненавистен род людской,
И жаждет грудь моя ущелья,
Где мгла нависнет над душой!
Когда б я мог, расправив крылья,
Как голубь к радостям гнезда,
Умчаться в небо без усилья
Прочь, прочь от жизни — навсегда!

Душа моя мрачна

Душа моя мрачна. Скорей, певец, скорей!
Вот арфа золотая:
Пускай персты твои, промчавшись по ней,
Пробудят в струнах звуки рая.

И если не навек надежды рок унёс,
Они в груди моей проснутся,

И если есть в очах застывших капля слёз,
Они растают и прольются.

Пусть будет песнь твоя дика. Как мой венец,
Мне тягостны веселья звуки!
Я говорю тебе: я слёз хочу, певец.
Иль разорвётся грудь от муки.

Страданиями была упитана она,
Томилась долго и безмолвно;
И грозный час настал — теперь она полна,
Как кубок смерти, яда полный.

Обратим внимание учеников на то, что героями произведений английского романтика Дж. Байрона становятся неординарные личности, часто отвергнутые обществом или сами отвернувшиеся от него и живущие по своим законам: Чайльд Гарольд, Корсар, Дон Жуан, Каин, Прометей, Наполеон. Так, главный персонаж поэмы «Корсар» — морской разбойник, человек, чьё прошлое темно. Можно использовать отрывок, который рисует героя как демоническую личность:

На золотом песке они сидят,
Кинжалы точат, мечут банк, едят
И смотрят, взяв оружие своё,
На тусклое от крови лезвиё.
Кто чинит лодку — руль или весло,
Кто бродит в думах, опустив чело;
Кто поусердней, ловит птиц в силки
Иль сушит сеть и правит поплавки;
Впиваясь взором в сумрак голубой,
Ждут дальних парусов, несущих бой;
Ведут делам давно минувшим счёт,
Гадают, где-то их удача ждёт...
«Где вождь? Есть новости издалека.
Свиданья радость будет коротка:
Чудесный миг уж скоро позади.
Скорей, Хуан, к вождю нас проводи!»...
К высокой башне, сумрачной во мгле,
Тропинкой, высеченною в скале,
Где вьётся плющ, где дикие цветы
И где ключи, спадая с высоты,
Текут и плещут, как потоки слёз,
И пить зовут, с утёса на утёс
Они взбираются. Кто, одинок,
Стоит меж скал и смотрит на восток,
На меч опёршись сильною рукой,

Отринувшей утечи и покой?..
Поступками на демона похож,
Герой преданий был лицом хорош...
Лицо обветрено, на белый лоб
Густых кудрей спадает чёрный сноп,
Надменные мечтанья гордый рот,
Обуздывая, всё же выдаёт.
Хоть ровен голос и спокоен вид,
Но что-то есть, что он в себе таит;
Изменчивость подвижного лица
Порой влечёт, смущает без конца,
И кажется, что прячется под ней
Игра глухих, но яростных страстей.

Романтики раскрыли перед читателями прекрасный и глубокий мир человеческих чувств, стремились передать нюансы жизни души.

Лирика немецкого романтического поэта *Г. Гейне* повествует о сложном, подчас трагическом мироощущении лирического героя, даёт возможность проникнуть в его сокровенные тайны. Для обсуждения отбираются произведения из различных циклов, например «Книги песен». Возможно, учитель сочтёт уместным рассмотреть некоторые фрагменты поэмы «Германия. Зимняя сказка», которая имеет яркую социальную направленность и является воплощением впечатлений Гейне от встречи с родиной после долгой разлуки.

Творчество *Оноре де Бальзака* является одним из наиболее ярких воплощений литературных исканий мастеров критического реализма. Учитывая возраст восьмиклассников, а также время, отведённое для обсуждения, можно ограничиться лишь общим обзором замысла «Человеческой комедии», разъяснив композицию грандиозного художественного полотна. В качестве текстов для чтения и работы наиболее подходящими могут быть новеллы «Гобсек» или «Отец Горио», роман «Евгения Гранде».

Например, при работе с новеллой «Гобсек» остановимся на тех отрывках, которые помогут понять специфику построения образа реалистического героя. Кратко охарактеризовав фабулу новеллы, предложим подумать над тем, каким предстаёт перед читателем Гобсек.

Не знаю, можете ли вы представить себе с моих слов лицо этого человека, которое я, с дозволения Академии, готов назвать лунным ликом, ибо его желтоватая бледность напоминала цвет серебра, с которого слезла позолота. Волосы у моего ростовщи-

ка были совершенно прямые, всегда аккуратно причёсанные и с сильной проседью — пепельно-серые. Черты лица, неподвижные, бесстрастные, как у Талейрана, казались отлитыми из бронзы. Глаза, маленькие и жёлтые, словно у хорька, и почти без ресниц, не выносили яркого света, поэтому он защищал их большим козырьком потрёпанного картуза. Острый кончик длинного носа, изрытый рябинками, походил на буравчик, а губы тонкие, как у алхимиков и древних стариков на картинах Рембрандта и Метсу. Говорил этот человек тихо, мягко, никогда не горячился. Возраст его был загадкой: я никогда не мог понять, состарился ли он до времени или же хорошо сохранился и останется моложавым на веки вечные. Всё в его комнате было потёрто и опрятно, начиная с зелёного сукна на письменном столе до коврика перед кроватью, — совсем как в холодной обители одинокой старой девы, которая весь день наводит чистоту и натирает мебель воском. Зимой в камине у него чуть тлели головни, прикрытые горкой золы, никогда не разгораясь пламенем. От первой минуты пробуждения и до вечерних приступов кашля все его действия были размеренные, как движения маятника. Это был какой-то человек-автомат, которого заводили ежедневно. Если тронуть ползущую по бумаге мокрицу, она мгновенно остановится и замрёт; так же вот и этот человек во время разговора вдруг умолкал, выжидая, пока не стихнет шум проезжающего под окнами экипажа, так как не желал напрягать голос. По примеру Фонтенеля он берёт жизненную энергию, подавляя в себе все человеческие чувства. И жизнь его протекала так же бесшумно, как сыплется струйкой песок в старинных песочных часах. Иногда его жертвы возмущались, поднимали неистовый крик, потом вдруг наступала мёртвая тишина, как в кухне, когда нарежут в ней утку. К вечеру человек-вексель становился обыкновенным человеком, а слиток металла в его груди — человеческим сердцем. Если он был доволен истекшим днём, то потирал себе руки, а из глубоких морщин, бороздивших его лицо, как будто поднимался дымок весёлости, — право, невозможно изобразить иными словами его усмешку, игру лицевых мускулов, выражающую, вероятно, те же ощущения, что и беззвучный смех Кожаного Чулка. Всегда, даже в минуты самой большой радости, говорил он односложно и сохранял сдержанность.

Вопросы к документу: какие художественные средства (сравнения, аллегории, метафоры и пр.) использует Бальзак, рисуя портрет Гобсека? Какую роль играет цвет в описании его внешности? Почему именно эти цвета выбирает автор? Как характеризуют Гобсека его жесты, интонация, поведение?

Мать пристроила его юнгой на корабль, и в десятилетнем возрасте он отплыл в голландские владения Ост-Индии, где и скитался двадцать лет. Морщины его желтоватого лба хранили тайну страшных испытаний, внезапных ужасных событий, неожиданных удач, романтических превратностей, безмерных радостей, голод-

ных дней, попорченной любви, богатства, разорения и вновь нажитого богатства, смертельных опасностей, когда жизнь, висевшую на волоске, спасали мгновенные и, быть может, жестокие действия, оправданные необходимостью. Он знал господина де Лалли, адмирала Симеза, господина де Кергаруэта и д'Эстена, Баий де Сюффрена, господина де Портандюэра, лорда Корнуэлса, лорда Хастингса, отца Типпо-Саиба и самого Типпо-Саиба. С ним вёл дела тот савояр, что служил в Дели радже Махаджи-Синдиаху и был пособником могущества династии Махараттов. Были у него какие-то связи и с Виктором Юзом и другими знаменитыми корсарам, так как он долго жил на острове Сен-Тома. Он всё перепробовал, чтобы разбогатеть, даже пытался разыскать пресловутый клад — золото, зарытое племенем дикарей где-то в окрестностях Буэнос-Айреса. Он имел отношение ко всем перипетиям войны за независимость Соединённых Штатов. Но об Индии или об Америке он говорил только со мною, и то очень редко, и всякий раз после этого как будто раскаивался в своей «болтливости».

Вопросы к документу: зачем автор подробно описывает путешествие Гобсека? Повлияли ли эти события на характер героя?

Я вам сейчас подведу итог человеческой жизни. Будь вы бродягой-путешественником, будь вы домоседом и не расставайтесь весь век со своим камельком да со своей супругой, всё равно приходит возраст, когда вся жизнь — только привычка к излюбленной среде. И тогда счастье состоит в упражнении своих способностей применительно к житейской действительности. А кроме этих двух правил, все остальные — фальшь. У меня вот принципы менялись сообразно обстоятельствам — приходилось их менять в зависимости от географических широт. То, что в Европе вызывает восторг, в Азии карается. То, что в Париже считается пороком, за Азорскими островами признаётся необходимостью. Нет на земле ничего прочного, есть только условности, и в каждом климате они различные. Для того, кто волей-неволей применялся ко всем общественным меркам, всяческие ваши нравственные правила и убеждения — пустые слова. Незыблемо лишь одно-единственное чувство, вложенное в нас самой природой: инстинкт самосохранения. В государствах европейской цивилизации этот инстинкт именуется личным интересом. Вот поживёте с моё, узнаете, что из всех земных благ есть только одно, достаточно надёжное, чтобы стоило человеку гнаться за ним. Это... золото. В золоте сосредоточены все силы человечества. Я путешествовал, видел, что по всей земле есть равнины и горы. Равнины надоедают, горы утомляют; словом, в каком месте жить — это значения не имеет. А что касается нравов — человек везде одинаков: везде идёт борьба между бедными и богатыми, везде. И она неизбежна. Так лучше уж самому давить, чем позволять, чтобы другие тебя давили. Повсюду мускулистые люди трудятся, а худосочные мучаются. Да и наслаждения повсюду одни и те же, и повсюду они одинаково истощают силы; пережи-

вает все наслаждения только одна утеха — тщеславие. Тщеславие! Это наше второе «я». А что может удовлетворить тщеславие? Золото! Потоки золота. Чтобы осуществить наши прихоти, нужно время, нужны материальные возможности и усилия. Ну что ж! В золоте всё содержится в зародыше, и всё оно даёт в действительности.

Вопросы к документу: как вы думаете, почему автор даёт своему герою имя Гобсек, что означает «живоглот»? Что, с вашей точки зрения, могло сделать его таким?

Кроме предлагаемых отрывков, для обсуждения могут быть использованы сцены первого посещения Гобсеком особняка графини де Ресто, покупки у неё бриллиантов, смерти графа де Ресто и последних часов жизни и смерти самого Гобсека. Бальзак создал панораму жизни французского общества 30—50-х гг. XIX в., обнажив его скрытые, тайные пружины. В его романах много горьких откровений, утраченных иллюзий, критики социальной несправедливости.

Творчество Э. Золя продолжает традиции критического реализма. По примеру Бальзака он создал всеобъемлющую панораму жизни Франции 60—90-х гг. XIX в. (не случайно письменный стол Золя всегда украшал скульптурный портрет Бальзака). Вместе с тем «жестокий и железный век» породил иные, чем в бальзаковскую эпоху, человеческие типы. Понять новых героев писатель стремился с помощью «натуралистического метода».

Романы, составляющие грандиозную семейную хронику «Ругон-Маккары», весьма велики по объёму и сложны по содержанию. Понять особенности натурализма помогает работа с небольшими фрагментами текста, такими, как отрывки из романа «Жерминаль» или «Разгром»: описание шахты Воре и быта шахтёрского посёлка или забастовки рабочих и бунта женщин, громящих лавки, обвала в шахте и гибели людей.

Дополнительный материал. Изобразительное искусство

Творчество испанского художника *Ф. Гойи*, жившего на рубеже двух великих эпох, представляется уникальным художественным явлением: с одной стороны, оно завершает эпоху Просвещения, с другой — бесспорно, олицетворяет собой романтические веяния. Гойя начинает как мастер галантных сцен, а в конце жизни создаёт потрясающие по силе и эмоциональной насыщенности бунтарские произведения. Из ранних работ живописца могут быть рассмотрены и обсуждены картины, по которым на королевской мануфактуре создавались шпалеры, украшавшие

дворцы королевской семьи и знати, — цикл «Времена года» или полотно «Зонтик».

Важным этапом в творчестве Гойи стал «Портрет семьи Карлоса IV» (1808). Художнику в картинной галерее дворца позировали все члены королевского клана. Обратим внимание на то, как непочтительно разместил художник царственных особ: кто-то стоит боком, кого-то вообще почти не видно за спинами, а в довершение всего на заднем плане зритель замечает самого автора, расположившегося за мольбертом. В беседе о портрете королевской семьи можно использовать фрагменты романа Фейхтвангера «Гойя, или Тяжкий путь познания».

Гойя, чуть отступя, рассматривал Бурбонов, стоявших в ряд непринуждённой группой.

— Осмелюсь попросить ваши величества, вас и их королевские высочества перейти в другой зал, — сказал он после некоторого молчания. — Мне нужно, чтобы свет падал слева, — объяснил он, — чтобы очень много света падало слева сверху — вниз направо.

Мария-Луиза сразу поняла, чего он хочет.

— Пойдёмте в зал Ариадны, — предложила она. — Там, мне кажется, вы найдёте то, что вам нужно, дон Франсиско.

С шумом и топотом снялась с места блестящая толпа и потянулась через весь дворец — впереди грузный король и разряженная королева, за ними уродливые старые инфанты и красивые молодые, шествие замыкали придворные кавалеры и дамы. Так проследовали они через залы и коридоры в зал Ариадны. При тамошнем освещении легко было добиться нужной живописной гаммы: слева сверху косо падал свет, как это требовалось Гойе, а на стенах огромные картины с изображением мифологических сцен тонули в полутьме.

И вот король, королева и принцы стояли в ряд, а напротив них — Гойя. Он смотрел, и глаза его с необузданной жадностью притягивали, вбирали, всасывали их в себя. Он долго рассматривал их критическим взглядом, острым, точным, прямо в упор; в зале было тихо, и то, что здесь происходит, то, что подданный так долго в упор смотрит на своего короля и его семейство, казалось свите непристойным, дерзким, крамольным, недопустимым. Кроме всего прочего, Гойя — он и сам не мог сказать почему — вопреки этикету и собственному обыкновению был в рабочей блузе...

Итак, они стояли перед ним, а Гойя смотрел и с радостью видел: вот оно, созвучие разноречивых тонов, о котором он мечтал, богатое, новое и значительное. Единственное подчинено целому, а целое наличествует в едином. Два непокорных живописных потока слиты в едином сиянии, правая сторона — красная и золотая, левая — голубая и серебряная; всюду, где свет, там и тени, только не такие густые; и всюду, где тень, там и свет, и в этом сиянии — обнажённые, жёсткие, отчётливые лица, обыденное в необыденном.

Он шёл не от мысли, он не мог бы выразить это словами: он шёл от ощущения.

Гойя смотрел упорно, пристально, долго, непочтительно, и на этот раз свита была не на шутку возмущена. Вот перед ними стоит этот человек, самый обыкновенный подданный в перепачканной блузе, а напротив король и принцы во всём своём великолепии, и он осматривает их, как генерал на параде. Да это же самая настоящая крамола, до французской революции подобное было бы невозможно, и как только Бурбоны терпят?..

Картина сохла, её покрывали лаком, сеньор Хулио Даше, известный французский багетчик, вставил её в раму своей работы. Назначили день, когда портрет должен был предстать пред очи королевской семьи.

И вот Гойя последний раз отправился в зал Ариадны, он прохаживался перед своим законченным произведением, ждал.

Двери распахнулись, их величества и их королевские высочества вошли в зал. Они возвращались с прогулки по дворцовым садам, очень просто одетые, не при всех орденах, и даже сопровождавший их Князь мира был чрезвычайно скромно одет. За ними следовала довольно многочисленная свита, в числе прочих и дон Мигель. Войдя, дон Карлос пошарил под кафтаном и жилетом, вытаскил двое часов, сравнил их и заявил:

— Десять часов двадцать две минуты. Четырнадцатое июня, десять часов двадцать две минуты. Вы вовремя сдали картину, дон Франсиско.

Итак, Бурбоны опять стояли в зале, но стояли не в том порядке, как на портрете, а попеременно — кто где, и живые Бурбоны рассматривали Бурбонов нарисованных, каждый рассматривал себя, и каждый рассматривал всех. А за их спиной, на заднем плане — так и в действительности, и на картине — стоял художник, который их так расставил и изобразил.

Полотно сверкало и переливалось царственным блеском, а на полотне стояли они, изображённые во весь рост, больше того — во всей жизненной правде, больше того — изображённые так, что никто, кто видел их в жизни хотя бы один-единственный раз, хотя бы мимоходом, не мог не узнать их на портрете.

Они смотрели и молчали, несколько озадаченные; портрет был очень большой, никогда ещё никого из них не писали на таком большом куске холста и в таком многолюдном сиятельном обществе.

Дородный дон Карлос стоял в центре картины... Картина в целом ему нравилась, он сам себе нравился. Как замечательно написан его светло-коричневый кафтан — чувствуется, что это бархат, и как точно переданы эфес шпаги, и орденские звёзды, и орденские ленты, и сам он производит внушительное впечатление, стоит прочно, несокрушимо, сразу видно, какой он крепкий, несмотря на годы и подагру, — кровь с молоком... Он уже подыскивает, что бы такое приятное и шутовское сказать Гойе, но предпочитает подождать, пока выскажет своё мнение его супруга, донья Мария-Луиза.

А она — стареющая, некрасивая, неразряженная Мария-Луиза — стоит рядом с мужем, любовником и детьми и не сводит пронзительных быстрых глаз со стареющей, некрасивой, разряженной Марии-Луизы на картине. Многое в этой нарисованной женщине многим, возможно, и не понравится, но ей она нравится, она одобряет эту женщину. У этой женщины некрасивое лицо, но оно незаурядно, оно притягивает, запоминается. Да, это она, Мария-Луиза Бурбонская, принцесса Пармская, королева всех испанских владений, королева обеих Индий, дочь великого герцога, супруга короля, мать будущих королей и королев, желающая и могущая отвоевать у жизни то, что можно отвоевать, не знающая страха и раскаяния, и такой она останется, пока её не вынесут в Эскуриал и не опустят в Пантеон королей.

Графическая серия Гойи «Бедствия войны» повествует о нашествии наполеоновской армии. Из живописных произведений наиболее значимым стало полотно «Расстрел повстанцев в ночь со 2 на 3 мая 1808 г.», написанное по свежим впечатлениям трагических событий — расстрела группы мадридских граждан наполеоновскими солдатами. Чтобы передать ощущение трагедии, автор использует такие художественные средства, как контрасты света, насыщенность и символика цвета, контраст между эмоциональным порывом расстреливаемых заложников и холодным автоматизмом карателей. Художественные открытия Гойи были высоко оценены его последователями.

Центральным для творчества *Т. Жерико* стало полотно «Плот «Медузы» (1818—1819). В основе создания картины — трагедия, происшедшая с кораблём «Медуза». Судно, принадлежавшее правительству Франции, затонуло у берегов Западной Африки по неопытности капитана, который, как говорили, получил это место по протекции. Из нескольких сот человек спаслась лишь горстка людей. Много дней они провели на импровизированном плоту. Жерико стремился передать трагические события с максимальной достоверностью, беседовал с оставшимися в живых, построил модель плота и даже изучал трупы в море. Художник избрал для картины момент, когда терпящие бедствие вдруг увидели вдалеке корабль, спешащий им на помощь.

Современник и соотечественник блистательного Делакруа — французский художник *О. Домье* представлялся публике фигурой гораздо менее яркой и значительной: зрители вообще не были знакомы с Домье-живописцем. Домье начал как карикатурист, поставляя для всевозможных парижских еженедельников язвительные сатирические зарисовки сцен политической жизни и портреты видных политиков. Таким его знали читатели газет, с удовольствием разглядывавшие остроумные, смешные, а часто весьма злые рисунки. Литографии Домье мгновенно раскупались, они были известны всем и каждому. Мастер представлял на обозрение и суд публики отвратительную картину убожества

и гнусности властей предержавших. Вот перед зрителем галерея их портретов. «Почётное место» принадлежит Луи-Филиппу — «королю лавочников». Как похоже и вместе с тем глумливо изобразил его автор, сделав удивительно похожим на большую перезревшую грушу! А вот другая гравюра — «Законодательное чрево». На скамьях амфитеатра расположились депутаты, призванные вершить правосудие, мудро и справедливо управлять государством. А перед зрителями — толпа отвратительных уродов, панорама разнообразнейших пороков.

Одним из первых Домье создал в своих произведениях образ рабочего. Такова гравюра «Убийство на улице Транснонен», написанная вслед кровавым событиям рабочего восстания в Париже в 1834 г. Литографии были выставлены в витринах и рассматривались толпами людей, наделав много шума, прежде чем полиции удалось конфисковать все копии.

Как карикатуристу Домье не приходилось жаловаться на отсутствие популярности. А вот о том, что он занимается живописью, знали лишь близкие друзья. Только за год до смерти Домье удалось организовать свою первую (и единственную при жизни) выставку. В мастерской художника скопились работы, написанные на небольших холстах темноватыми, неброскими красками. Это сценки, подсмотренные автором на улицах, рынках, вокзалах, заполненных разрозненной публикой. «Вагон третьего класса» — повествование о людях, погружённых в собственные мысли и бесконечно одиноких в толпе. Особое место в творческом наследии мастера занимают картины о Дон Кихоте. Возможно, «рыцарь без страха и упрека», скитающийся по бесконечным дорогам в поисках добра и справедливости, привлекал Домье силой духа, одержимостью в борьбе со злом. Не беда, что ржавые доспехи и картонный меч редко приносят победу своему владельцу! За смешной внешностью и нелепыми поступками художник видел подлинное благородство, величие и сострадание к людям, которых так не хватало современникам Домье.

Г. Курбе писал батраков, земледельцев, подёнщиков, добывающих себе хлеб насущный тяжелейшим трудом. В картине «Дробильщики камней» будничная прозаическая сцена представлена мощно и монументально — так традиционно салонные художники писали на исторические или религиозные темы. Газеты немедленно обвинили автора в воспевании «безобразного», а устроители выставок перестали принимать работы скандального художника. Когда его работы в очередной раз были отвергнуты, Курбе нашёл большой деревянный сарай, где и устроил свою персональную выставку.

За бунтарским характером живописца, его выступлениями в защиту реализма, нарочитой грубостью некоторых образов не всем удавалось разглядеть ещё одну грань творчества. В картинах «Веяльщицы», «Послеобеденный отдых в Орнане», других работах Курбе предстаёт как тонкий лирик, наблюдающий высокую поэзию повседневности. Светлы и проникновенны пейзажи художника.

В отличие от романтиков, Курбе не интересовала экзотика дальних стран, не влекли гибельные природные стихии. Ему больше по душе обыденные картины — мирные хижинки, приютившиеся у подножия гор, или спокойное бескрайнее море у берегов Нормандии — трогаящие зрителя своей простотой и искренностью.

По образному выражению современников, споривших о путях развития реалистического искусства, «Курбе взломал двери, а *Ж. Милле* последовал за ним». Прочными духовными узами Милле связан с крестьянской средой. Мир, в котором он вырос, который хорошо знал и любил, — неиссякаемый источник творчества. Даже став известным и признанным, художник продолжает заниматься тяжёлым крестьянским трудом, а живописи отдаёт свободные вечера. Осознать своё предназначение в искусстве оказалось непросто: на поиски собственного пути у художника ушло немало времени. Вначале он пытается подражать знаменитым мастерам, пробует писать жанровые сценки в стиле «галантной» живописи XIX в. Потом обращается к жанру портрета (их сохранилось немного). Этот опыт оказался более удачным, и Милле создаёт образы дорогих ему людей, пронизанные и согретые личным отношением автора. Трогательен чудесный портрет юной жены художника Полины Оно, щемящее нежное чувство испытывает зритель, вглядываясь в её хрупкий облик.

Но своё истинное призвание художник обнаружил, обращаясь к жизни французской деревни, повествуя о её обитателях, о радости труда и тяжёлой борьбе за существование. Он понимал неизбежность и неумолимость технического прогресса индустриальной эпохи, осознавал, что промышленные преобразования теснят старинный деревенский уклад, но не мог мириться с исчезновением милой его сердцу привычной сельской жизни. Спасение от зла и насилия Милле видел в крестьянском укладе, патриархальных обычаях. «Анжелюс» — одно из самых мягких и лирических произведений, запечатлевших этот поэтический мир. Крестьяне, занятые будничным повседневным трудом, прервались на миг, услышав звон вечернего колокола, замерли в молитве. Тёплый коричневато-золотистый свет окутывает их фигуры. Тишиной и покоем напоён воздух вокруг, а нежность и благоговение художника к героям пронизывают полотно.

Милле стремился к правде в искусстве и видел путь её достижения в создании обобщённых типических образов. Таковы «Пряха», «Отдыхающий виноградарь», «Человек с мотыгой», «Крестьянки с хворостом». Все они близки и дороги автору, он горячо сочувствует им, стремится передать различные психологические состояния и настроения. В Салоне в 1857 г. экспонировалось сразу ставшее знаменитым полотно «Собирательницы колосев». На фоне бескрайнего пейзажа выразительно и величаво написаны три согбенные женские фигуры, собирающие колоски. В ритме наклонов угадывается размеренная привычка к тяжёлой работе. Картина произвела сильное впечатление на зрителей

простотой сюжета, естественностью и пронзительным чувством любви и сострадания к человеку труда, который стал главным героем искусства Нового времени.

Урок 7. ЛИБЕРАЛЫ, КОНСЕРВАТОРЫ И СОЦИАЛИСТЫ

План урока. 1. Каким быть обществу? 2. Разрешено всё, что не запрещено. 3. Сохранять традиционные ценности! 4. Почему появились социалистические учения? 5. «Золотой век человечества не позади нас, а впереди». 6. Превратить мир в «дворец благоденствия». 7. Создатель «Новой гармонии». 8. К. Маркс и Ф. Энгельс о путях преобразования общества. 9. Анархизм.

Возможная лично значимая проблема. Какую роль в развитии общества играют политические идеи? Может ли общественно-политическое учение претендовать на то, что только оно является истинно правильным?

Варианты проблемных и познавательных заданий. 1. Как представляли перспективы общественного развития либералы? Какие положения их учения вы считаете актуальными для современного общества? 2. Как представляли перспективы общественного развития консерваторы? Какие положения их учения вы считаете актуальными для современного общества? 3. Чем было вызвано появление социалистических учений? Имеются ли условия для развития социалистического учения в XXI в.? 4. Какую роль государству отводили представители либерального, консервативного и социалистического учений?

Планируемые результаты изучения материала. На основе анализа политических учений учащиеся осознают их сущность, причины их зарождения и развития, роль в истории; получают представление об их создателях.

Формирование универсальных учебных действий. Учащиеся характеризуют общественно-политические учения; сравнивают их идеи; представляют информацию в форме таблицы, решают познавательные задачи.

Основные понятия и термины: либерализм, консерватизм, неоконсерватизм, неолиберализм, утопический социализм, марксизм, анархизм.

Источники информации (школьные и внешкольные). Учебник, § 9—10. Задания из рабочей тетради по выбору учителя и учащихся.

Ресурсы Интернета. <http://fcior.edu.ru/card/21291/politicheskie-dvizheniya-v-pervoy-polovine-xix-v> — политические движения в первой половине XIX в.

<http://fcior.edu.ru/card/21523/politicheskoe-razvitiestran-zapada-k-nachalu-hh-veka.html> — политическое развитие стран Запада к началу XX в.

<http://fcior.edu.ru/card/3276/obshestvennyedvizheniya-v-xix-veke.html> — общественные движения в XIX в.

Особенности и значение темы. Урок, посвящённый знакомству восьмиклассников с идейно-политическими учениями XIX в., является достаточно сложным, так как, по сути, находится на стыке истории и обществознания. Необходимо использовать уже имеющиеся у школьников знания по Новой истории и обществознанию: они могут послужить основой для усвоения нового материала. Важно, чтобы учащиеся понимали связь общественно-политических учений с теми изменениями, которые происходили в обществе. Информация о либерализме, консерватизме и социализме поможет подросткам лучше ориентироваться в современной социально-политической жизни.

ХОД УРОКА

В начале урока учитель создаёт мотивацию познавательной деятельности. В данном случае это могут быть мотивы социальной значимости изучения данной темы и стремления лучше понять процессы, происходящие в современном обществе.

Познакомив учащихся с темой занятия, учитель предлагает им выбрать одно из проблемных заданий или распределяет задания по группам учащихся и далее организует деятельность по заполнению таблицы «Основные идеи общественно-политических учений XIX в.».

Дальнейшая работа идёт по плану урока и сопровождается заполнением указанной таблицы (в сильных классах ученики могут выполнять задание самостоятельно, в менее подготовленных классах — вместе с учителем).

При рассмотрении второго и третьего пунктов плана учителю следует учесть, что с рядом теоретических положений либерализма и консерватизма учащиеся знакомились ещё при изучении Новой истории в 7 классе, хотя сами термины «либерализм» и «консерватизм» при этом не вводились.

Для актуализации ранее изученного можно обратиться к истории Великобритании. Учитель напоминает, что британская историческая традиция имеет глубокие идео-

логические истоки либерализма. Первоосновой либеральной традиции в Великобритании считают Великую хартию вольностей 1215 г., в которой была заключена важнейшая для либерализма идея нерушимости частной собственности, а её 39-й параграф провозглашал, что ни один свободный человек не может быть арестован, заключён в тюрьму, лишён собственности, изгнан без судебного приговора пэров и в нарушение законов страны. В этом можно увидеть прообраз классического либерального учения о естественных и неотчуждаемых правах человека. Решающее значение для развития принципов либерализма имел XVII век, когда в результате двух английских революций в Великобритании произошло оформление основ либерального общества. Можно вспомнить, что накануне революции 1640 г. лидеры оппозиции выдвинули в парламенте требования неприкосновенности собственности, свободы промышленности и торговли, невмешательства в экономические дела граждан, выборного формирования органов власти, признания парламента главным носителем государственного суверенитета и создания ответственного перед парламентом правительства, ликвидации власти монархии над церковью, гарантии гражданских и политических прав личности.

Теоретические положения либерализма воплотились в учениях Д. Локка и А. Смита, и некоторые из них восьмиклассникам знакомы. Следует вспомнить, что, рассуждая о частной собственности, Локк указывал на её «естественность», законность и неприкосновенность. Мыслитель утверждал, что, если бы обрабатываемая земля не становилась собственностью работника, у него не возникало бы стимула её обрабатывать и прогрессивное развитие общества было бы невозможно. Он указывал, что в те времена, когда формировалась частная собственность, земельные просторы позволяли каждому стать её владельцем. Задолго до Руссо Локк писал о необходимости общественного договора, о праве народа на его перезаключение и революционное ниспровержение деспотической власти. Мыслитель признавал приоритет гражданского общества по отношению к государственной власти. *Локк превратил в важнейшую заповедь либерализма положение о том, что общество с естественными неотъемлемыми правами людей на жизнь, свободу, собственность предшествует государству, а последнее образуется для защиты этих прав и гражданского общества в целом, являясь не более чем его слугой.*

Развитие либерализма в XVIII в. связано с именем Адама Смита, чей знаменитый труд «Богатство народов», опубликованный в 1776 г., так же как и трактаты Локка, вошёл в либеральную классику. Учащиеся в 7 классе знакомились с учением А. Смита, тем не менее следует напомнить его основные положения. Отвергая практику меркантилизма, порождающую коррупцию в рядах чиновников и оказывающую пагубное влияние на развитие промышленности, он требовал довериться «невидимой руке» рынка и конкуренции, которая отберёт наиболее жизнеспособные и полезные для нации отрасли и продукцию, отсеет ненужные. Изучая деятельность предпринимателей и рабочих, Смит указывал на пользу предпринимателей для общества, но в то же время отмечал и такие их качества, как эгоизм, стремление взвинтить цены до максимума и снизить заработную плату рабочих до минимума. Он предупреждал, что общество должно осторожно относиться к законопроектам, исходящим от предпринимателей, поскольку «их интерес никогда в точности не совпадает с общественным». Не совпадал с общественным и классовый интерес рабочих, но их мастерство и трудолюбие являются основой процветания, поэтому капитал и государство должны проявлять о них заботу. Неразумно со стороны предпринимателей пытаться ограничивать их заработную плату, а государство не должно им мешать создавать объединения для защиты своих интересов. В то же время А. Смит признавал необходимость некоторого вмешательства государства в дела общества, особенно в дело развития образования.

Дальнейшее развитие и расцвет либерализма происходят в XIX в. Все сведения для учеников являются новыми, тогда как с понятием «утопия» и рядом утопических учений они уже знакомы из курса истории Средних веков и курса истории Нового времени 7 класса. Поэтому для обеспечения лучшего восприятия нового материала следует опереться на ранее изученное, вспомнить историю развития утопических учений о переустройстве общества, увидеть, в чём заключается преемственность в развитии утопической мысли в XVI—XIX вв.

В целях усиления интереса со стороны учащихся (и если позволяет время) учитель может ввести в объяснение материала биографические сведения о мыслителях XIX в. — основоположниках либерализма.

Рассказ может быть дополнен некоторыми сведениями о Бенжамене Констане (1767—1830), последовательном

стороннике конституционной монархии, которая выражала интересы среднего класса. Однако идеал Констанана не ограничивался только политической свободой, он был сторонником полной независимости личности от государственной власти. «Под свободой разумею я торжество личности над властью, желающей управлять посредством насилия, и над массами, предъявляющими со стороны большинства право подчинения себе меньшинства», — писал Б. Констанан. Важно подчеркнуть, что мыслитель отстаивал идею необходимости уважения к позиции меньшинства. Он поддерживал идею просветителей о необходимости разделения властей, а в экономической жизни признавал свободу предпринимательства и конкуренцию.

В последней трети XIX в. социальный либерализм заявил о себе не только в идеологии, но и в политике. Его политические успехи связаны с именем Уильяма Гладстона (1809—1898), лидера либеральной партии. В 1865 г. он призвал либералов объединиться с народом и провести ряд реформ в интересах рабочего класса. В годы пребывания Гладстона на посту премьер-министра (1868—1874, 1880—1884) учение социального либерализма стало воплощаться в практическую деятельность, выраженную в проведении реформ. Учитель может сказать, что подробнее об этих реформах будет говориться на уроках, посвящённых истории Англии. Но возможен вариант, когда этот сюжет раскрывается здесь. Тогда следует сказать, что реформы проводились по двум главным направлениям: первое — меры в интересах трудового населения, второе — ограничение преимуществ британской аристократии (см. § 20 «Великобритания: конец Викторианской эпохи»). К концу XIX в. социальный либерализм прочно укрепился в Великобритании, причём его укреплению способствовала конкуренция со стороны политических соперников: консерваторов и социалистов. Далее проводится обобщение и закрепление усвоения принципов либерализма и нового либерализма путём заполнения таблицы.

Аналогично рассматривается вопрос о консерватизме. Для того чтобы учащимся было легче его усвоить, можно воспользоваться персоналиями К. Меттерниха и Б. Дизраэли. Этим политическим деятелям в учебнике (§ 20) посвящены отдельные статьи, поэтому на уроке уместно дать опережающие сведения о взглядах этих политиков. Сравнение их позиций хорошо иллюстрирует те изменения, которые произошли во взглядах консерваторов по отношению к реформам.

При изучении четвёртого пункта плана учащиеся, актуализируя ранее полученные знания, должны вспомнить, что причинами развития социалистических теорий стали социальные противоречия в обществе, негативные проявления промышленного переворота, отсутствие защиты интересов трудящихся со стороны государства.

Подводя итоги обсуждения, учитель говорит, что наряду с либерализмом и консерватизмом в XIX в. в Западной Европе оживились социалистические идеи и идеи уравнительного коммунизма, получившие развитие во многих произведениях мыслителей XVI—XVIII вв. В начале XIX в. возникли учения Роберта Оуэна, Анри Сен-Симона, Шарля Фурье. Философы-мыслители были обеспокоены судьбой разорявшихся ремесленников и работников рассеянной мануфактуры, движением фабричных рабочих в первом поколении, помнивших более благополучную жизнь в собственном доме, и пытались создать картину нового общества и государства, где не будет нищеты и вражды между членами общества, где человек будет защищён и уважаем. Их социалистические идеи являлись утопическими, но они пользовались популярностью среди тех слоёв населения, которые уже пострадали в годы промышленного переворота или находились перед угрозой потери работы. Учение социалистов-утопистов было несбыточным, но разочарованным и униженным людям хотелось верить в этот «сон золотой».

Рассказ о жизни и учениях наиболее видных представителей утопического социализма способствует усилению нравственного потенциала урока, ибо при всей ошибочности и несбыточности своих учений Сен-Симон, Фурье и Оуэн были нравственно чистыми людьми, отдавшими и свои состояния, и свою жизнь на службу человечеству. Для себя лично они ничего не искали.

Детство графа *Анри Сен-Симона де Рувруа (1760—1825)* протекало в старом родовом замке на севере Франции. Мальчик получил прекрасное домашнее образование, а в его характере сформировались такие черты, как твёрдость, свободолюбие и уверенность в своём высоком общественном призвании. Существует рассказ о том, что в 15 лет он приказал слуге ежедневно будить его со словами: «Вставайте, граф, вас ждут великие дела». Затем, как это было принято в их роду, юноша поступил на военную службу и отправился добровольцем в Северную Америку в составе французского экспедиционного корпуса, посланного в помощь восставшим английским колониям. По возвращении во Францию его встретили как героя и дали под командование

полк. Но военная служба не привлекала графа, и он отправился путешествовать.

Воспитанный на идеях Просвещения и на опыте американской революции, Сен-Симон с радостью принял события 1789 г. Первые годы революции он провёл в маленьком городке неподалёку от бывшего родового поместья. О потере поместья он не сожалел, а от графского титула и древнего имени официально отказался и принял имя гражданина Бонома (фр. — простак, мужик). В 1791 г. он переехал в Париж, занимался земельными спекуляциями, разбогател, но потом потерял состояние и ушёл с головой в занятия наукой. Последние 20 лет жизни Сен-Симона были полны лишений, борьбы и творчества.

В 1810—1812 гг. Сен-Симон дошёл до самой острой нужды. Он писал, что продал всё своё имущество, вплоть до одежды, что кормится лишь хлебом и водой, что не имеет дров и свечей. Но материальные трудности не мешали творчеству. Именно в эти годы окончательно формируются его взгляды на общество. В брошюре о послевоенном устройстве Европы Сен-Симон впервые выдвинул своё известное положение: «Золотой век человечества не позади нас, а впереди». Вся дальнейшая деятельность мыслителя, его книги посвящены выработке планов по усовершенствованию человеческого общества.

В своих трудах Сен-Симон признавал, что в целом общество в своём развитии движется по пути прогресса, но этому процессу мешают периодически случающиеся кризисы. Как это исправить? Мыслитель видел идеал социально-политического устройства общества в новой промышленной системе, в создании общества индустриалов, где интересы рабочих и предпринимателей совпадут. Но как создать такое общество?

Сен-Симон считал, что современное ему общество состоит из двух основных классов — праздных собственников и трудящихся индустриалов. К первым относятся крупные землевладельцы и капиталисты-рантье, не участвующие в производственном процессе, военные и крупные чиновники. Класс индустриалов — это остальные 96% населения, куда входят все люди, занимающиеся любой общественно полезной деятельностью: крестьяне, наёмные рабочие, ремесленники и фабриканты, купцы и банкиры, учёные и художники. Доходы собственников Сен-Симон считал паразитическими, доходы индустриалов — трудовыми. Он надеялся сплотить подавляющее большинство нации для мирного и постепенного преобразования общества. Сен-Симон выступал не против частной собственности, а лишь против злоупотребления ею, считал возможным установить над ней контроль со стороны общества. Мыслитель хотел убедить собственников честно делиться своими доходами с «младшими братьями», т. е. рабочими, используя для этого проповедь христианской морали.

В мае 1825 г. граф Анри Сен-Симон де Рувруа умирает, до последнего вдоха не теряя надежды на то, что его призывы

к ненасильственному переустройству общества приведут к установлению золотого века.

Мечтал о переустройстве общества и знаменитый социальный утопист **Шарль Фурье (1772—1837)**. Шарль Фурье родился в г. Безансоне (Франция) в семье богатого купца, но отец умер, когда мальчику исполнилось всего 9 лет. Родственники смотрели на него как на продолжателя отцовского дела, а мальчик испытывал отвращение к торговле, считая её обманом. Юноша закончил иезуитский коллеж и мечтал получить образование инженера, но вынужден был уступить требованию семьи и начать службу учеником в большом торговом доме в Лионе. Получив в 1792 г. долю наследства отца, Шарль открыл собственное торговое дело. Однако в период якобинской диктатуры он теряет своё состояние и после недолгой службы в армии работает разъездным агентом торговой фирмы, а затем посредником в торговых сделках. В эти годы Фурье пришлось много разъезжать по стране, он видел, что господство в обществе от аристократии перешло к новым богачам, а развитие машинного производства породило новые бедствия.

Жизнь мыслителя подчиняется одной цели — составить план преобразования общества в будущей «строй гармонии». Мыслитель считал, что общество можно преобразовать с помощью изобретённых им объединений тружеников — **фаланг**. Эти труженики должны были жить в **фаланстерах** — «дворцах благоденствия». Фурье разработал «гармоничные» нормы жизни, которыми должны были руководствоваться все гармонийцы, как он назвал жителей фаланстеров. Число участников фаланги Фурье определял от 1500 до 2000 человек (вместе с детьми). В фаланге сочетаются промышленное и сельскохозяйственное производства, а в её состав должны входить капиталисты, которые вносят средства, необходимые для развития производства, и становятся акционерами, и бедняки, которые вносят свой вклад трудом. В фаланге сохраняется имущественное неравенство, однако сама обстановка созидательного труда превращает капиталиста в труженика. Капиталист работает руководителем или организатором, инженером или учёным. Если эти способности отсутствуют, он по своему выбору работает в любой бригаде.

Особое внимание уделяет Фурье организации труда. Чтобы избежать однообразия труда, гармонийцы должны в обязательном порядке переходить от одного вида деятельности к другому. Каждому человеку гарантируется жизненный минимум, и труд из подневольного превращается в свободный. В фаланге нет наёмного труда и нет заработной платы. Все доходы распределяются в соответствии с величиной вложенного каждым «труда и таланта».

Фаланга имеет школы, театры, библиотеки, организует праздники и т. д. Фурье считал, что не только Франция, но и весь мир будет состоять из таких фаланстер.

Известный английский утопист **Роберт Оуэн (1771—1858)** начинал свою общественную деятельность как филантроп, надеясь

решить все социальные противоречия путём улучшения условий труда и быта наёмных рабочих.

Роберт Оуэн родился в небогатой семье мелкого лавочника. Учиться в школе ему пришлось всего два года. Он служил учеником и приказчиком в мануфактурных магазинах. Книги удавалось читать урывками. Скопив немного денег и одолжив у брата недостающую сумму, Оуэн создал небольшую мастерскую, изготавливавшую прядильные машины. Затем молодой человек стал совладельцем текстильной фабрики и её управляющим в Нью-Лэнарке, где начал претворять в жизнь свои идеи. Прежде всего ему хотелось доказать, что угнетение рабочих не является обязательным условием эффективного производства. На своей фабрике Оуэн создал для рабочих хорошие условия труда и быта: он ограничил рабочий день десятью с половиной часами, открыл при фабрике школу, детский сад, построил для работников образцовую деревню. Гуманное отношение к работникам и рациональная организация производства позволили достигнуть высокой производительности труда.

Постепенно филантропия перестаёт удовлетворять Оуэна, и он вырабатывает план переустройства общества на основе отмены денег и частной собственности, введения совместного труда. Мыслитель верил, что власть имущие и богатые поймут преимущества нового устройства общества, но ни американский президент, ни русский царь Александр I, ни парижские банкиры, к которым он обращался, ему не ответили.

Оуэн с сыновьями уехал в США, где купил участок земли и в 1825 г. основал коммуну «Новая гармония», устав которой основывался на принципах уравнительного коммунизма. Но в 1829 г. это предприятие разорилось, не выдержав конкуренции фермерских хозяйств, основанных на частной собственности и индивидуальном труде. Оуэн потерял своё состояние и вернулся в Англию, где проповедовал необходимость создания производственных кооперативов, организованных на коммунистических принципах.

В заключение учащиеся отмечают, что **разорение предприятий, основанных на принципах социализма и уравнительного коммунизма, доказывает несбыточность, утопичность этих учений. Практика доказала эффективность рыночной экономики.**

Дальнейшее развитие учение о создании нового общества получило в трудах К. Маркса и Ф. Энгельса. Учебник содержит достаточно материала по этому вопросу.

Раскрывая вопрос об анархизме, учитель говорит, что в середине XIX в. в европейских странах всё чаще давали о себе знать анархисты. Это были последователи анархизма (от греч. *anarchia* — безвластие) — политического течения,

Основные идеи общественно-политических учений XIX в.

Вопросы для сравнения	Либерализм	Консерватизм	Социализм (марксизм)
<p>Роль государства в экономической жизни</p>	<p>Деятельность государства ограничена законом. Существование трёх ветвей власти. В экономической жизни: свободный рынок и свободная конкуренция. Государство обеспечивает свободу частного предпринимательства и как можно меньше вмешивается в рыночные отношения</p>	<p>Власть государства практически не ограничена и направлена на сохранение старых традиционных ценностей: религии, монархии, национальной культуры, порядка и т. д. В экономической жизни: государство может регулировать экономику, если это нужно для сохранения традиционных ценностей (но без покушения на частную собственность)</p>	<p>Неограниченная деятельность государства в форме диктатуры пролетариата. В экономической жизни: уничтожение частной собственности, свободного рынка и конкуренции. Государство полностью регулирует экономическую жизнь</p>
<p>Позиция по социальному вопросу и пути решения социальных проблем</p>	<p>Личность свободна и сама несёт ответственность за собственное благосостояние. Путь преобразования общества и решения социальных проблем — реформы, проводимые властью. Новые либералы пришли к выводу о необходимости</p>	<p>Консерваторы выступали за сохранение старого порядка, сословных и классовых различий, отрицали возможность «равенства и братства», признавали необходимость проведения «охранительных реформ».</p>	<p>Все люди должны иметь равные права и равные блага. Решение социальных проблем путём насильственной социальной революции, уничтожающей сословия и классы собственников. Уничтожение имущее-</p>

<p>Пределы индивидуальной свободы</p>	<p>проведения социальных реформ во имя обеспечения классового мира</p>	<p>Новые консерваторы были вынуждены согласиться с некоторой демократизацией общества</p>	<p>ственного неравенства. Государство само решает все социальные проблемы, обеспечивая трудящимся политические и личные права</p>
<p>Пределы индивидуальной свободы</p>	<p>Полная индивидуальная свобода личности: «разрешено всё, что не запрещено законом». Однако свобода личности предоставляется тем, кто способен нести ответственность за свои решения (собственники и образованные люди)</p>	<p>Государство, обладающее сильной властью, подчиняет себе личность. Свобода личности выражается в соблюдении ею традиции</p>	<p>Свобода личности ограничена государством диктатуры пролетариата. Труд обязан, частная предпринимательская деятельность и частная собственность запрещены</p>

провозглашавшего своей целью уничтожение государства. Идеи анархизма были развиты в Новое время английским писателем У. Годвином, который в своей книге «Исследование о политической справедливости» (1793) провозгласил лозунг «Общество без государства!». К анархистским относили самые разные учения — и «левые» и «правые», самые разные выступления — от бунтарских и террористических до движения кооператоров. Но у всех многочисленных учений и выступлений анархистов была одна общая черта — отрицание необходимости государства.

М. А. Бакунин ставил перед своими последователями только задачу разрушения, «расчистки почвы для будущего строительства». Ради этой «расчистки» он призывал народные массы к выступлениям и террористическим актам против представителей класса угнетателей. Как будет выглядеть будущее анархистское общество, Бакунин не знал и над этой проблемой не работал, считая, что «дело созидания» принадлежит будущему. А пока нужна была революция, после победы которой в первую очередь следует разрушить государство. Бакунин не признавал также участия рабочих в парламентских выборах, в работе каких-либо представительных организаций.

В последней трети XIX в. развитие теории анархизма связано с именем виднейшего теоретика этого политического учения Петра Александровича Кропоткина (1842—1921). В 1876 г. он бежал из России за границу и стал издавать в Женеве журнал «La Revolte», сделавшийся главным печатным органом анархизма. Учение Кропоткина называют «коммунистическим» анархизмом. Он стремился доказать, что анархизм исторически неизбежен и является обязательной ступенью в развитии общества. Кропоткин считал, что государственные законы мешают развитию естественных прав человека, взаимной поддержки и равенства, а потому порождают всяческие злоупотребления. Он сформулировал так называемый «биосоциологический закон взаимной помощи», определяющий якобы стремление людей к сотрудничеству, а не к борьбе друг с другом. Идеалом организации общества он считал федерацию: федерацию родов и племён, федерацию вольных городов, деревень и общин в Средние века, современные государственные федерации. Чем же должно цементироваться общество, в котором нет государственного механизма? Здесь-то Кропоткин и применял свой «закон взаимной помощи», указывая, что роль объединительной силы станут выполнять взаимопомощь, справедли-

вость и нравственность — чувства, заложенные в природе человека.

Создание государства Кропоткин объяснял возникновением собственности на землю. Поэтому к федерации свободных коммун, по его мнению, можно было перейти только через революционное разрушение того, что разъединяет людей — государственной власти и частной собственности.

Кропоткин считал человека добрым и совершенным существом, а между тем анархисты всё чаще использовали террористические методы, в Европе и США гремели взрывы, погибали люди.

В конце урока учащиеся проверяют заполненную таблицу (см. с. 70—71) и обсуждают варианты решения познавательных заданий. Завершается урок обсуждением проблем актуальности идей либерализма, консерватизма и социализма для нашего общества и значимости полученной информации лично для учащихся.

УРОК 8. КОНСУЛЬСТВО И ОБРАЗОВАНИЕ НАПОЛЕОНОВСКОЙ ИМПЕРИИ

План урока. 1. От Франции революционной к Франции буржуазной. 2. Внутренняя политика империи: «Успокоение, порядок, законность», «Свобода, равенство и собственность!». 3. «Общество без религии подобно кораблю без компаса». 4. «Революционер на троне». 5. Завоевательные войны консульства и империи. 6. «Истинная слава» Наполеона.

Возможная лично значимая проблема. Почему бывает невозможно оценивать однозначно историческую личность? Почему более активный политик получает более противоречивые оценки современников и историков?

Варианты проблемных и познавательных заданий. 1. Сравните восстановленную монархию Наполеона с монархией Людовика XVI. 2. Став императором, Наполеон любил говорить: «Мои епископы и мои жандармы». Объясните почему. 3. Лозунг «Свобода, равенство и братство!» был заменён при Бонапарте лозунгом «Свобода, равенство и собственность!». Объясните почему. 4. Великий немецкий поэт и мыслитель Гёте писал о Наполеоне: «Божественное озарение всегда связано с молодостью и энергией. И Наполеон был одним из самых энергичных людей, когда-либо живших на земле». В чём мог увидеть Гёте

это «божественное озарение»? 5. В чём вы видите заслуги Наполеона как политического деятеля в годы консульства и в первые годы империи? Какие его действия вы считаете ошибочными?

Планируемые результаты изучения материала. Учащиеся узнают о причинах эволюции Франции от республики к империи; определяют режим Наполеона как авторитарный; уясняют причины завоевательных войн консульства и империи; понимают значение Французского гражданского кодекса для развития индустриального общества в Европе.

Формирование универсальных учебных действий. Учащиеся систематизируют информацию для характеристики причин и сущности политических изменений во Франции, для характеристики исторической личности; высказывают оценочные суждения и своё личностное отношение к изучаемому; извлекают информацию из исторического источника; представляют информацию в форме таблицы; решают познавательные задачи.

Основные понятия и термины: консульство, империя, военная диктатура, авторитарный режим, плебисцит, континентальная блокада, «дочерняя республика», партизанская война.

Источники информации (школьные и внешкольные). Учебник, § 11. Задания из рабочей тетради по выбору учителя и учащихся. Карты: «Французская революция конца XVIII в.», «Европа в годы завоевательных войн Наполеона». *Образовательное пространство расширяется* за счёт чтения научно-популярной и художественной литературы: *Е. В. Тарле. Наполеон; Стендаль. Жизнь Наполеона; Л. Н. Толстой. Война и мир* (главы о Наполеоне); *А. Дюма. Наполеон; Д. С. Мережковский. Наполеон-человек.*

Художественные фильмы: «Ватерлоо», «Война и мир».

Ресурсы Интернета. <http://fcior.edu.ru/card/21398/eroha-napoleonovskih-voyn.html> — эпоха наполеоновских войн.

www.1812.ru — интернет-проект «1812 год».

Особенности и значение темы. Личность Наполеона и изучаемый исторический период играют важную роль в современном общественном сознании. Литературы о Наполеоне очень много, споры вокруг его личности не утихают. Содержание урока затрагивает минимум из возможного, поэтому следует пробудить у учащихся интерес к самостоятельному чтению по проблеме. Урок актуализи-

рует знания по всеобщей истории 7 класса и по отечественной истории. Вместе с тем информация, полученная в процессе работы над темой, должна лечь в основу изучения данного периода в истории России, отдельных уроков литературы и МХК.

ХОД УРОКА

Урок начинается с ответов учащихся на вопросы рубрики «Вспомните из ранее изученного», после чего учитель знакомит восьмиклассников с планом урока и познавательными заданиями, которые им следует выполнить.

Содержание первого вопроса невелико, но оно должно создать мотивацию деятельности учащихся: ориентацию на овладение новыми историческими знаниями, а также на самостоятельное изучение истории.

Учитель говорит: «С того вечера 19 брюмера 1799 г. в Сен-Клу, когда был разогнан Совет пятисот, генерал Бонапарт на 15 лет превратился в неограниченного повелителя французов. Тот факт, что первые 5 лет своего правления он называл себя первым консулом, а последние 10 — императором и что вначале Франция называлась республикой, а затем империей, ничего не менял в природе его власти. Наполеон Бонапарт установил жёсткий авторитарный режим, власть его была огромна. Посмотрим, на что была направлена его власть. Что сделал Наполеон Бонапарт для Франции и каждого француза в отдельности? Что он сделал для Европы?»

Школьники знают из курса Новой истории 7 класса о событиях 18 брюмера 1799 г. Учитель может напомнить, что хотя к осени 1799 г. Директории удалось устранить опасность вторжения войск Второй монархической коалиции на территорию Франции и восстановить монархию Бурбонов, но этим опасность реставрации Бурбонов была не уничтожена, а всего лишь отсрочена. Поэтому можно считать, что важнейшей задачей режима Наполеона являлась необходимость устранения этой опасности.

Можно объяснить, почему установление авторитарного режима не встретило сопротивления. Народ Франции устал от казнокрадства, предательства, коррупции, процветавших в годы Директории. Французская армия потерпела ряд поражений. Энтузиазм французов иссяк.

В это время Бонапарту только что исполнилось 30 лет. По его собственным словам, он «вдел ногу в стремя». 30-летний генерал становится во главе государства. Началась

организация новой власти. Старых профессиональных политиков первый консул считал болтунами, чьё время прошло. Якобинцев он ненавидел и боялся, термидорианских казнокрадов презирал. Консульство Бонапарта — это прежде всего период реформ, цель которых заключалась в укреплении страны и достижении гражданского мира.

Учебник позволяет создать представление о внутренней политике в период консульства. Для более полного представления о Бонапарте можно рассказать о его неусыпной деятельности на посту руководителя государства. Где бы ни находился первый консул — у себя в кабинете или в походной палатке, он делал назначения почти на все должности; читал почти все министерские бумаги, многое перечёркивал и писал заново; прочитывал все иностранные депеши, оставляя на полях свои пометки; набрасывал ответы и инструкции дипломатам. Его секретари падали с ног от усталости.

Говоря о мерах по укреплению экономического положения страны, учитель может указать, что экономику Франции приходилось создавать почти заново. Директория привела страну к банкротству, её руководители не составляли бюджет, не считали деньги, делали огромные займы. На 18 брюмера 1799 г. в казне оказалось всего 150 000 франков. Чтобы исправить положение, Бонапарт создал систему контроля над министерством финансов, но лучшим контролёром стал он сам, упорно защищая казённые деньги от лишних трат. Каждую неделю он лично просматривал расходы министров.

Одновременно консул завершил финансовые реформы, начатые ещё Директорией. 13 февраля 1800 г. был учреждён Французский банк с капиталом в 30 млн франков в акциях по 1000 франков. Его основателями были крупные парижские банкиры. Наполеон лично подписался на 30 акций. Французский банк являлся частным предприятием, но был тесно связан с государственным казначейством. Этот банк давал кредиты государству под залог доходов от сбора налогов. В обращении опять появились бумажные деньги, но они были обеспечены реальными ценностями и поэтому не были подвержены инфляции. Для чеканки монет использовалось серебро, но разрешалось чеканить и золотой франк (на основе соотношения 1:15,5 между золотом и серебром). В 1801 г. промышленники при поддержке Бонапарта основали Общество поощрения национальной промышленности, а в 1801 г. в Париже открылась

промышленная выставка, на которую прислали свои станки и изделия более 150 заводов.

Консульство пыталось регламентировать торговлю и промышленное производство. Этим целям служили основные в 1802 г. Торговые палаты, а в 1803 г. — Палаты для мануфактур, фабрик, искусств и ремёсел.

Регламентировало консульство и отношения между предпринимателями и рабочими. Закон от 12 апреля 1803 г. подтвердил запрещение коалиций и стачек рабочих. Регулировать споры между хозяевами и рабочими могли только полицейские власти. Для рабочих ввели рабочие книжки, куда записывались все сведения о наймах и увольнениях. Если у рабочего такой книжки не было, то он считался бродягой.

Рассматривая вопрос о создании Французского гражданского кодекса, необходимо обратиться к документу. Учащимся можно предложить ответить на вопрос: почему Гражданский кодекс Наполеона получил распространение в XIX в. во всех развитых европейских странах?

При обсуждении этого вопроса следует подчеркнуть, что первая статья Кодекса Наполеона утверждала равенство всех перед законом, а вторая отменяла крепостничество. Кодекс провозглашал неприкосновенность собственности, и поэтому он живёт по сей день не только во Франции, но и в других странах. Кодекс уничтожал «все путы, мешавшие свободному развитию» (Е. В. Тарле).

Освещая отношение Наполеона к религии, следует отметить его религиозную терпимость. В стране были разрешены и действовали все конфессии: католицизм, протестантизм, православие, иудаизм, мусульманство.

Наполеон уделял большое внимание организации народного образования. Но единственной темой, которая должна была развивать творческий потенциал учащихся, были победы императора. Сотни тысяч учеников повторяли перед учителем: «Мы обязаны императору любовью, повиновением, верностью, военной службой, податями... во имя империи». Наполеон любил повторять, что людям надо «внушить веру в красоту, в превосходство установленного порядка», и эти задачи должна была выполнить школа.

Утверждались пособия и отрывки из произведений для заучивания, списки книг для приобретения их библиотеками. Наполеон упрекал учителей в недостаточной заботе об укреплении дисциплины. Он недвусмысленно указывал, что школа должна прививать послушание, преданность

императору и готовность предоставить свою судьбу и жизнь в его распоряжение.

Е. В. Тарле в книге «Наполеон» пишет: «Вскоре после конкордата (уже при империи) католическое духовенство ввело во всех школах Франции обязательный катехизис, в котором текстуально говорилось и велено было заучивать наизусть, что: 1) «Бог... сделал императора Наполеона орудием своей власти и образом своим на земле» и 2) «кто противится императору Наполеону, тот противится порядку, установленному самим Господом, и достоин вечного осуждения, а душа противящегося достойна вечной гибели и ада».

По указу императора основывались высшие специальные школы, преимущественно для подготовки техников, инженеров, нотариусов, судебных и административных чиновников и т. д. Дисциплина в учебных заведениях была почти военная. Офицерский состав подготавливался в специальных лицеях. После окончания такого лицея можно было поступить в специальные высшие военные школы. Наполеон любил говорить о том, что он покровительствует наукам, и осыпал милостями математиков, химиков, физиков, астрономов. Но от науки он требовал реальных результатов, считая, что она должна способствовать «славе империи».

В то же время Наполеон стремился искоренить само воспоминание о революции. Писать о ней считалось якобинством, это было запрещено, о её деятелях не разрешалось упоминать. Авторитарный режим, создаваемый первым консулом, оказался несовместимым со свободой печати, которая и прежде подвергалась ограничениям. Наполеон говорил, что «для управления печатью нужны хлыст и шпоры». Вскоре после того, как он стал консулом, указом от 17 января 1800 г. из 73 газет, издававшихся в Париже, были запрещены 60, а остальные предупреждены, что они будут закрыты, если станут печатать статьи, «противные должному уважению к общественному согласию, к суверенитету народа, к славе армии». Критика режима стала невозможна. Газеты могли только прославлять первого консула. В конце 1800 г. в Париже выходило всего 9 газет. Официальным правительственным органом стала «Монитор», с которой анонимно сотрудничал сам Бонапарт. Газеты выпускались маленького формата (англичане называли их «носовыми платками») и не вызывали интереса у французов. Наполеон запретил ввозить в страну газеты из-за границы, если в них упоминалось слово «революция».

Так был создан режим личной власти. Всё решал Наполеон Бонапарт, сначала первый консул, а затем император. Ему принадлежат слова: «Об общественных делах, являющихся моими собственными... в политической, социальной и моральной области, об истории... никто не будет думать, кроме меня, в будущем... все будут думать, как я». Императору нужны были исполнители, а не критики. Все должны не обсуждать законы, а выполнять их. На службу империи был поставлен мощный пропагандистский аппарат.

Говоря о войнах консульства и империи, следует указать, что европейские государи сколачивали всё новые и новые коалиции, ставящие своей целью вернуть Францию к границам 1792 г. и восстановить в ней монархию Бурбонов. Наполеон «унаследовал» войны, которые вела Франция. Поэтому войны, которые ему пришлось вести, — это не выражение его личных амбиций и претензий на мировое господство, а защита наследия французской революции.

Далее необходимо разъяснить учащимся, какую огромную роль в истории наполеоновской империи сыграла континентальная блокада, ставшая «стержнем всей экономической, а потому и политической борьбы в течение всей императорской эпопеи» (Е. В. Тарле). Англия являлась непримиримым врагом революционной Франции, принудить её к миру можно было не столько военными, сколько экономическими средствами. Запрет на торговлю с Англией впервые был введён в 1796 г. Указ же Наполеона о континентальной блокаде должен был не только изгнать английские товары из Франции, но и вообще задуть английскую экономику, лишив её европейских рынков. Для достижения результата Наполеону надо было добиться, чтобы к континентальной блокаде примкнули все европейские государства, иначе план был обречён на поражение. Этим и объясняется в первую очередь содержание подписанных в Тильзите документов.

При рассмотрении вопроса о Тильзитском мире можно использовать извлечение из монографии Е. В. Тарле «Наполеон», показывающее отношение современников, в том числе и части русского общества, к Наполеону I.

25 июня 1807 г. во втором часу дня состоялась первая встреча обоих императоров. Чтобы Александру не пришлось ехать на французский завоёванный берег Немана, а Наполеону — на русский, на самой середине реки был утверждён плот с двумя великолепными павильонами. На французском берегу была выстроена вся наполеоновская гвардия, на русском — небольшая свита Александра...

Тот же прославившийся впоследствии русский партизан Денис Давыдов был очевидцем этого исторического события, и его показание вводит нас во все переживания свидетелей тильзитской встречи...

«Дело шло о свидании с величайшим полководцем, политиком, законодателем, администратором и завоевателем, поразившим... войска всей Европы и уже два раза нашу армию и ныне стоявшим на рубеже России. Дело шло о свидании с человеком, обладавшим даром неограниченно господствовать над всеми, с коими он имел дело, и замечательным по своей чудесной проницательности...

...Мы прибежали на берег и увидели Наполеона, скачущего во всю прыть между двумя рядами своей старой гвардии. Гул восторженных приветствий и восклицаний гремел вокруг него и оглушал нас, стоявших на противном берегу; конвой и свита его состояли по крайней мере из четырёхсот всадников... В эту минуту огромность зрелища восторжествовала над всеми чувствами... Все глаза обратились и устремились на противоположный берег реки, к барке, несущей этого чудесного человека, этого невиданного и неслыханного полководца со времён Александра Великого (Македонского) и Юлия Цезаря, коих он так много превосходит разнообразием дарований и славою покорения народов просвещённых и образованных...»

Лодки отчалили от берегов, и на середине реки император и царь одновременно вошли в шатёр мира. Стрелявшие ещё 10 дней назад друг в друга гвардейцы кричат: «Ура!» Вчерашние враги обнялись...

В Тильзите Наполеон потребовал от России лишь одного: чтобы она закрыла для Англии свои порты, т. е. присоединилась к континентальной блокаде. Этот договор был подписан. Участие в континентальной блокаде было навязано и Пруссии.

Внешне встреча императоров в Тильзите проходила дружески. Вот как об этом рассказывал Наполеон: «В продолжение тех двух недель, что мы провели в Тильзите, мы едва ли не каждый день обедали вместе... в девять часов император в штатском платье приходил ко мне пить чай. Мы не расставались до двух-трёх часов утра, беседуя о самых различных предметах, обычно мы рассуждали о политике и философии». А что он думал об Александре I на самом деле?

«Царь — человек любезный и приятный, он — романтический герой», — говорит об Александре Наполеон. И далее: «Царь весьма привлекательная личность, как бы созданная для того, чтобы очаровывать всякого, кого захочет. Был бы я склонен поддаваться внешнему впечатлению, я бы полюбил его всей душой». А далее отметил изменчивость натуры русского царя.

Договор был подписан, но, уезжая из Тильзита, Александр I знал, что выполнить его он не сможет. Наполеон не учёл, что тесные связи между странами европейского континента и Англией складывались веками и были нужны всем. Особенно страдали от континентальной блокады Россия и Пруссия, сбывавшие в Англию

зерно, лес, холст и т. п. Англия вела контрабандную торговлю со странами континента, и пресечь эту торговлю Наполеон не смог. Нуждалась в английских товарах и Франция.

В конце урока учащиеся предлагают свои варианты решения познавательных заданий, обсуждают возможную лично значимую проблему, отвечают на вопросы из методического аппарата учебника.

Урок 9. РАЗГРОМ ИМПЕРИИ НАПОЛЕОНА. ВЕНСКИЙ КОНГРЕСС

План урока. 1. Жизнь во времена империи. 2. Причины ослабления империи Наполеона. 3. Поход в Россию. 4. Освобождение европейских государств. Вступление союзников в Париж. Реставрация Бурбонов. 5. Венский конгресс. 6. «Христианский ответ на Французскую революцию».

Возможная лично значимая проблема. Почему важно видеть границы своих возможностей? Чем определяются эти границы в деятельности выдающейся исторической личности?

Варианты проблемных и познавательных заданий. 1. Какие внутренние и внешние обстоятельства обусловили крах империи Наполеона? 2. Согласны ли вы с точкой зрения французского историка на причины гибели империи Наполеона Бонапарта: «Против него восстали все народы, он так глубоко нарушал их интересы, чувства, попирали их права, обирал и оскорблял, насильно заставлял служить себе, он... убил столько человек, что нации относились к нему ещё враждебнее правительств»? 3. Как решения Венского конгресса изменили Европу?

Планируемые результаты изучения материала. Учащиеся узнают о роли наполеоновских войн в истории Европы и нашей страны, о значении решений, принятых Венским конгрессом; осознают, что бесконечные войны ослабляют государство, а попытки решить политические противоречия военным путём обречены на поражение; понимают, что, несмотря на поражение Франции, полностью уничтожить наполеоновские преобразования в Европе и вернуть европейские страны к старому порядку было уже невозможно.

Формирование универсальных учебных действий. Учащиеся устанавливают причинно-следственные связи;

систематизируют информацию и решают познавательные задачи; высказывают оценочные суждения и своё личностное отношение к изучаемому; анализируют карту; представляют информацию в форме таблицы.

Основные понятия и термины: Битва народов, Сто дней, реставрация, дипломатический конгресс, контрибуция, Священный союз, европейское равновесие.

Источники информации (школьные и внешкольные). Учебник, § 12. Задания из рабочей тетради по выбору учителя и учащихся. Карты: «Европа в годы завоевательных войн Наполеона», «Европа в 1815 г. Создание Венской системы».

Ресурсы Интернета. www.1812.ru — интернет-проект «1812 год».

<http://fcior.edu.ru/card/21271/napoleonovskie-voyny-i-izmenenie-politicheskoy-karty-evropy.html> — наполеоновские войны и изменение политической карты Европы.

Особенности и значение темы. Материал темы наглядно демонстрирует роль России в мировой истории, позволяет использовать внутрипредметные связи с курсом истории России. Решения Венского конгресса, деятельность Священного союза определяли развитие международных отношений в XIX в.

ХОД УРОКА

Сюжет, посвящённый жизни во времена империи (первый вопрос плана), может быть изложен в рамках учебника. По сути, он продолжает формировать у учащихся представление о Наполеоне как о государственном деятеле и политике. При наличии времени можно дополнить сведения о строительстве Вандомской колонны, призванной украсить Париж и увековечить победы империи. Колонна высотой 44 м была воздвигнута в Париже в 1806—1810 гг. Её строили из каменных плит, покрытых 76 бронзовыми рельефами, отлитыми из австрийских и русских пушек, взятых в качестве трофеев под Аустерлицем. Рельефы изображали различные эпизоды военной кампании 1805 г. Венчала колонну статуя Наполеона в образе римского императора с державой в руке.

Особого внимания требует рассмотрение причин ослабления империи Наполеона. На предыдущем уроке уже поднимался вопрос о причинах преданности и любви французов к своему императору. Дополняя этот материал, следует напомнить, что основное население страны составляли

крестьяне. До революции каждый крестьянин из 100 франков своего дохода отдавал сеньору, государству и церкви 81 франк. При Наполеоне, ничего не платя сеньору и церкви, он отдавал государству 21 франк, оставляя себе 79. Именно эти крестьяне, ставшие при империи солдатами, офицерами, маршалами, графами и герцогами, поддерживали Бонапарта, который тоже был «сыном революции», известным корсиканцем, которого революция сделала королём. А. И. Герцен писал: «Одинаковость вкусов совершенно объясняет любовь к нему народа... он сам принадлежал толпе... с её страстями и влечениями, возведённый в гения и покрытый лучами славы. Вот откуда его силы».

И всё же империя переживала кризис. В чём же его причины? Учитель предлагает учащимся прочитать самостоятельно этот сюжет и проводит беседу, цель которой — определить причины ослабления империи. В ходе беседы восьмиклассники записывают ответ в тетради.

Последующие вопросы рассматриваются в пределах учебника, однако можно конкретизировать сюжет, связанный с причинами войны 1812 г. против России.

К 1810 г. Россия оставалась единственной на континенте державой, которой Наполеон мог опасаться. Россия сохранила сильную армию, а после присоединения Финляндии (1809) и Бессарабии (1812) расширила свои границы. В качестве союзника Россия не вызвала доверия у императора французов, так как её присоединение к континентальной блокаде и даже объявление войны Англии носило формальный характер: она не только не вела военных действий с Англией, но даже вела с ней контрабандную торговлю. Наполеон не ставил перед собой несбыточную задачу уничтожения России, но надеялся поступить с ней так же, как с Австрией и Пруссией (отторгнуть от России Прибалтику, Украину, Крым, польские земли и тем самым изолировать её от Западной Европы, от вмешательства в европейские дела). Но в России Наполеон встретился с мощным отпором со стороны народа (как и в Испании). Уже во время продвижения к Смоленску, а затем находясь в горящей Москве, император думал о возможности поднять народные восстания против крепостничества. Он даже приказал своим приближённым искать в архивах документы по истории пугачёвского бунта и опубликовал прокламацию против крепостничества, обращённую к крестьянам (перевод на русский язык памфлета «Ответ французского гренадёра», написанного им лично и опубликованного в августе 1812 г. в парижских газетах). Там был такой текст: «Недалеко то время, когда мы дадим свободу нашим братьям, уничтожим рабство в Российской империи». Однако Наполеон не сделал этого. И не только

потому, что не хотел окончательно отрезать себе путь примирения с Александром I, но и в силу нежелания развязывать жестокий стихийный кровавый народный бунт, который многих обрёл бы на смерть.

При рассмотрении вопроса о Ста днях Наполеона возможен рассказ учителя или сообщения учащихся о маршалах Великой армии, людях, выдвинувшихся, как и Бонапарт, благодаря революции и личным качествам. Это особенно важно для создания межкурсовых связей с историей Отечества (Отечественная война 1812 г.).

В период консульства и империи Франция вела бесконечные войны. Почти всю историю походов Наполеона можно проследить по титулам, присвоенным маршалам: Ланн — герцог Монтебелло, Массена — князь Эсслингский, Бертье — князь Ваграмский, Даву — герцог Ауэрштедтский и др.

Император высоко ценил способности своих военачальников, их доходы росли, все они получили высокие титулы. Но за высокое положение платить следовало кровью. Почти все высшие чины в армии Наполеона не получили специального военного образования. Их школой была жизнь. Среди генералов аристократы соседствовали с простолюдинами, и это позволяло императору утверждать, что в каждом солдатском ранце лежит маршальский жезл. Примером такой сказочной карьеры может послужить жизнь и смерть Иоахима Мюрата (1771—1815) — одного из наиболее прославленных полководцев Наполеона. Смелый, великодушный и добрый, он был «храбрейшим из королей и королём храбрецов» (он стал королём Неаполя). Бессменный командир конницы во французской армии, лучший кавалерист Европы, он был сыном трактирщика, для которого отец избрал карьеру священника. В 1791 г. молодой человек уходит добровольцем в революционную армию и быстро получает офицерский чин. Но настоящая его карьера началась с сотрудничества с Наполеоном Бонапартом в 1795 г., когда для подавления мятежа роялистов он доставил ему пушки и стал его адъютантом. Затем были блистательные победы в Египте, где он командовал кавалерийской дивизией, победа при Аустерлице и многие другие. В 1808 г. в начале войны в Испании Мюрат жестоко подавил Мадридское восстание. А затем — самая высокая награда. Благодаря родственным связям (он был мужем сестры Наполеона) император сделал его неаполитанским королём. В Неаполе Мюрат показал себя умелым политиком. Его лёгкий характер помог ему найти путь к сердцам неаполитанцев.

В поход против России Мюрат собирался неохотно: сказывалась усталость от 20 лет непрерывных войн, да и сомневался он в возможности удачи. Под Смоленском неаполитанский король на коленях умолял Наполеона не идти дальше, но тщетно.

Удалство Мюрата, его лихие кавалерийские атаки полюбили русским казакам, и они договорились не стрелять в маршала, а попытаться взять его в плен. Единственной крупной неудачей Мюрата был поход под Тарутино, когда он упустил армию Кутузова. К этому времени личные отношения между маршалом и императором испортились и стали только официальными. Уезжая после гибели Великой армии из России, Наполеон оставил армию на неаполитанского короля. Но какая это была армия! Замёрзшие, голодные, деморализованные люди! Доведа их до границы, Мюрат уехал в Неаполь.

После разгрома наполеоновской армии под Лейпцигом (1813) стало очевидно, что Наполеон проиграл всё. Чтобы сохранить неаполитанскую корону, Мюрат перешёл на сторону союзников. Он больше не служил Наполеону. Однако Венский конгресс не собирався оставлять корону сыну трактирщика. Поэтому в 1815 г., когда Наполеон высадился во Франции, Мюрат откликнулся на его призыв. Он был слишком великодушен, чтобы помнить старые обиды, и не мог не поддержать своего друга и императора. Но неаполитанская армия была разбита, а ему пришлось бежать. А затем он попался в расставленную ловушку. Его пригласили вернуться в Италию, но ждал его там не восторженный народ, а австрийские войска. Бывший король был арестован. Всего два часа понадобилось австрийскому военно-полевому суду для вынесения смертного приговора. В последний раз доказал Мюрат своё мужество. Он потребовал взвод неаполитанских стрелков и сам командовал своим расстрелом.

Наибольшей славой и любовью в армии пользовался маршал Мишель Ней (1769—1815), которого называли храбрейшим из храбрых. Со шпагой в руке, в чёрном с золотом маршальском мундире, он всегда был впереди своего корпуса. Бывало, что Ней собственным примером останавливал бегущих, в одиночку бросался в атаку, увлекая за собой солдат. Пылкий и добрый, он, пожалуй, был единственным из приближённых Наполеона, который не имел врагов и против которого не плели интриги соперники.

Ней начал службу в 1788 г. в королевской кавалерии. Служа в революционной армии, стал бригадным, а затем дивизионным генералом. Своей преданностью и тактичностью он сразу завоевал расположение первого консула. Наполеон поручал ему самые опасные предприятия, и он с честью с ними справлялся.

В битве при Бородино 26 августа 1812 г. именно Нею достался наиболее трудный участок — Багратионовы флеши, и его корпус оказался стержнем основных действий французской армии. Зная мужество этого человека, император доверил ему при отступлении командовать арьергардом. В сражении под Красным 2 ноября 1812 г. Ней сумел под сильным огнём русской артиллерии увести свой корпус. На предложение русских сдаться маршал ответил: «Вы когда-нибудь слыхали, чтобы императорские маршалы сдавались в плен?» В лютый мороз под постоянным обстрелом

корпус Нея, редая с каждым днём, выходил из России. В небольшом немецком городке в офицерский ресторан вошёл оборванный небритый человек. И когда его хотели выгнать, он сказал: «Вы не узнаете меня, господа? Я арьергард Великой армии, маршал Ней».

Для создания образной картины гибели Великой армии можно использовать в качестве раздаточного материала карточки с текстом документа «Из воспоминаний генерала А. Г. Жомини о разложении наполеоновской армии».

Итак, в Смоленске надежды не осуществились, вместо ожидаемого изобилия увидели только сцены отчаяния. В тех отдельных бандах, которые входили в Смоленск, трудно было признать армию... Уже было брошено 200 орудий за недостатком упряжных лошадей... Расстройством армии, до которого она теперь дошла, была вызвано отсутствием продовольствия и тем обстоятельством, что она была составлена из 20 разнородных национальностей. Вследствие невозможности производить хоть сколько-нибудь правильную раздачу, начальники были вынуждены допускать отлучки солдат от своих команд за поисками продовольствия. Каждый вышедший из рядов солдат, если он не попадал в руки казаков, был уже не в состоянии нагнать свою часть.

Вестфальцы, саксонцы, голландцы, итальянцы, португальцы, поляки, даже французы, перемешавшись между собой, шли толпой в 30—40 тыс. человек. Эта толпа никому не подчинялась и думала только о том, как бы добыть средства, чтобы не умереть от голода и холода. Всякий, кто вследствие холода или усталости отставал от своей части, попадал в эту дезорганизованную массу. Она увеличивалась с каждым переходом и в конце концов, надо в этом сознаться, постепенно втянула в себя всю армию, особенно после сражения под Красным.

Вопросы к документу: чем, на ваш взгляд, отличалась армия французов 1812 г. от армии времён Великой французской революции? Какие обстоятельства вызвали эти изменения?

В 1814 г. Ней, в чьей преданности Наполеон никогда не сомневался, от имени маршалов Франции потребовал отречения императора.

Когда в 1815 г. Наполеон пошёл на Париж, Людовик XVIII уговорил Нея выступить против свергнутого императора. Но лишь завидев Наполеона, солдаты потребовали от маршала присоединиться к армии Бонапарта.

Мужественное поведение Нея в сражении при Ватерлоо, его популярность в армии стали причиной суда над маршалом после нового разгрома императорских войск. Суд пэров вынес смертный приговор. Ней сам скомандовал своим солдатам «огонь!».

Как мы видим, неудачная кампания 1812 г., когда французская армия практически перестала существовать, а лучшие военачальники были деморализованы, сказалась и на боевых действиях 1813 г. Осыпанные милостями императора, сделавшие блестящую карьеру, маршалы устали от часто непонятных целей и капризов императора, и после отречения Наполеона многие из них перешли на службу к Людовику XVIII. Но в душе они оставались бонапартистами и в 1815 г. поддержали своего императора, заплатив за это жизнью.

Изучение вопроса о Венском конгрессе сопровождается работой с картой и заполнением в тетради таблицы «Территориальные изменения по решению Венского конгресса». Важно подчеркнуть, что полностью восстановить дореволюционные порядки было уже невозможно: Французская революция и деятельность Наполеона с ними покончили. В рассказ можно включить персоналию великого дипломата той эпохи — князя Шарля-Мориса Талейрана (1753—1838). Материал об этом историческом деятеле содержится после § 12.

В конце урока учащиеся предъявляют свои варианты выполнения познавательных заданий. Очень важно, чтобы прозвучала мысль о том, что наполеоновские преобразования способствовали развитию индустриального общества. Обсуждая проблему, имеющую личное значение для подростков, важно подвести их к мысли, что человек, ставя перед собой те или иные цели, должен уметь видеть границы возможного в их достижении. Постановка нереальных целей может привести к крушению всех планов и даже к гибели.

Урок 10. ВЕЛИКОБРИТАНИЯ: СЛОЖНЫЙ ПУТЬ К ВЕЛИЧИЮ И ПРОЦВЕТАНИЮ

План урока. 1. Билль о реформе. 2. Чартизм: «Хартия, хартия и ничего кроме хартии!» 3. Начало Викторианской эпохи. Англия — «мастерская мира». 4. Законченный парламентский режим. 5. Внешняя политика.

Возможная лично значимая проблема. В чём преимущества и недостатки двух путей общественного развития — революционного и реформистского (данная проблема может рассматриваться и на следующем уроке)? Какие силы творят величие страны (деятельность выдаю-

щихся политиков, созидательный труд людей, проведение необходимых реформ...)?

Варианты проблемных и познавательных заданий. 1. Почему в XIX в. главным политическим требованием в английском обществе стало требование парламентской реформы? 2. В чём заключались причины возникновения чартистского движения, его главные задачи и методы борьбы? 3. Почему чартистское движение не переросло в революцию? 4. Какие пути (способы) общественного развития открывались перед английским обществом в XIX в.? Какой из них был реализован, почему?

Планируемые результаты изучения материала. Учащиеся узнают, что в начале Викторианской эпохи в Англии продолжался процесс становления правового государства и гражданского общества; понимают связи между упрочением парламентаризма к середине XIX в. и укреплением гражданского мира; осознают достоинства политики реформ и значение реформ для государства и человека.

Формирование универсальных учебных действий. Учащиеся устанавливают причинно-следственные связи; систематизируют информацию и решают познавательные задачи; оценивают события с позиций представителей разных слоёв населения; высказывают оценочные суждения и своё личностное отношение к изучаемому; развивают умения анализировать исторический источник; составляют план.

Основные понятия и термины: билль, «гнилые местечки», работные дома, имущественный ценз, хартия, чартизм, парламентаризм (парламентский режим), тред-юнион, «мастерская мира», Викторианская эпоха.

Источники информации (школьные и внешкольные). Учебник, § 13. Задания из рабочей тетради по выбору учителя и учащихся. Карты: «Начало промышленного переворота в Англии», «Мир к концу XIX в. (1870 г.)», «Европа в конце XIX — начале XX в. Экономическое развитие». *Образовательное пространство расширяется* за счёт чтения научно-популярной и художественной литературы: Ч. Диккенс. Оливер Твист. Крошка Доррит. Холодный дом; Дж. Остин. Гордость и предубеждение.

Ресурсы Интернета. <http://fcior.edu.ru/card/3140/angliya-vo-vtoroy-pолоvine-xix-veka.html> — Англия во второй половине XIX в.

<http://fcior.edu.ru/card/21703/angliya-pri-koroleve-viktorii.html> — Англия при королеве Виктории.

<http://fcior.edu.ru/card/21291/politicheskie-dvizheniya-v-pervoy-polovine-xix-v.html> — политические движения в первой половине XIX в.

Особенности и значение темы. Тема позволяет актуализировать важнейшие понятия, существенные не только для изучения истории, но и для формирования обществоведческих знаний, заставляет учащихся задуматься о формах социального прогресса, о видах и способах социальных преобразований. Раскрытие темы требует опоры на ранее изученный материал («История нового времени, 7 класс», тема «Парламент против короля. Революция в Англии. Путь к парламентской монархии»). Особенности жизни различных слоёв общества нашли отражение в произведениях классиков английской литературы, в изобразительном искусстве, поэтому содержание урока позволяет использовать межпредметные связи с литературой и МХК.

ХОД УРОКА

В 7 классе учащиеся получили первое представление о сложившейся в Англии парламентской системе, о двухпартийной политической системе тори и вигов, о роли кабинета министров, об избирательной системе и «гнилых местечках». Эти вопросы следует вспомнить при организации учителем опережающего повторения. Назвав тему урока, учитель просит учащихся ответить на вопросы: как было организовано управление Англией в конце XVII — XVIII в.? Почему Англия стала называться парламентской монархией? Какие политические партии существовали в Англии? В чём заключались особенности избирательной системы в стране? Когда в Англии произошли промышленный переворот и аграрная революция? Как они повлияли на социальный состав общества?

После этой вступительной части учитель знакомит учащихся с планом урока и познавательными заданиями. Рассказывая о событиях, предшествующих принятию парламентской реформы, учитель расширяет образовательное пространство за счёт привлечения дополнительного материала, помогающего определить причины борьбы за избирательную реформу.

Промышленный переворот и аграрная революция изменили социальный состав английского общества.

Основные группы деревенского населения — лендлорды, арендаторы и батраки. Развивались крупные фермерские хозяйства, и фермеры нового поколения отказывались от старых

традиционных отношений с батраками. Прежде работник нанимался, как правило, на ежегодной ярмарке сроком на один год. Если хозяин и батрак были довольны друг другом, то срок мог быть продлён. При этом работник питался за одним столом с хозяином и его семьёй. Теперь этому был положен конец. Фермеру стало выгодней нанимать батрака не на год, а по мере надобности — на месяц, на неделю. Постепенно заработная плата работников была снижена до такого уровня, что денег едва хватало для полуголодного существования.

В городах значительную часть населения составляли новые общественные классы — промышленная буржуазия и промышленные рабочие. Но промышленная буржуазия практически не имела доступа к власти, а о рабочих и говорить не приходится.

После окончания наполеоновских войн экономика Англии переживала временный спад. Поскольку вывоз товаров из страны резко уменьшился, это привело к сокращению их производства и росту безработицы.

Кроме того, упали цены на хлеб и другие сельскохозяйственные продукты. Лендлорды опасались, что ввоз хлеба из-за границы ещё больше снизит цены и приведёт к падению земельной ренты. Стремясь обеспечить себе сохранение высоких доходов, лендлорды настояли на принятии в 1815 г. хлебных законов, запрещавших ввоз хлеба в Англию, если цена на зерно в стране упадёт ниже 80 шиллингов за квартал (291 литр). В дальнейшем парламент снизил предельную цену зерна до 66 шиллингов за квартал. Доступ хлеба в Англию из других стран оставался фактически закрытым. Промышленные и сельскохозяйственные рабочие и промышленная буржуазия боролись против хлебных законов. Народные волнения были массовыми, и в 1817 г. правительство временно приостановило действие Habeas Corpus Act.

В стране росло движение за всеобщее избирательное право, поддерживаемое промышленной буржуазией и сопровождающееся демонстрациями и массовыми митингами. В августе 1819 г. в Манчестере во время митинга войска разогнали его участников, и при этом погибло 11 человек. Митинг проходил на поле Св. Петра, а в его разгоне участвовал полк, принимавший участие в битве при Ватерлоо. В народе эту трагедию назвали бойней при Питерлоо.

В этих условиях виги проявили необходимую политическую гибкость. Они понимали необходимость достижения компромисса путём законодательного расширения прав человека. Но в этот период у власти находились тори, проводившие политику «антиякобинства». Их лидеры упорно старались доказать, что избирательная система Англии является «верхом человеческой мудрости».

В 20-е гг. XIX в. билли о парламентской реформе четырежды вносились вигами в парламент, но отвергались большинством голосов. «Мы сами гоним в революцию тех, кого отстраняем от

власти, — заявил один из лидеров вигов в палате лордов. — Мы должны пойти на реформу, чтобы сохранить всё остальное!»

Чтобы не допустить революционного взрыва, власти в последующие годы пошли на ряд уступок. В 1825 г. они отменили запрет на создание рабочих союзов, и в стране стали создаваться профессиональные союзы — тред-юнионы.

Наконец, в 1830 г. после сорокалетнего перерыва к власти пришли виги. В 1831 г. палата общин утвердила законопроект о реформе, а в 1832 г. после длительного сопротивления билль о реформе утвердила палата лордов.

Сюжет о рабочих домах может быть рассмотрен с привлечением текста из книги Ч. Диккенса «Оливер Твист».

Проблемы чартистского движения рассматриваются в объёме учебника, однако следует использовать документ после параграфа, который позволяет выявить причины движения и цели чартистов и проиллюстрировать рассказ учителя.

Учитель может также организовать изучение этого вопроса на основе лабораторной работы с источниками, анализируя которые можно определить задачи чартистов, их отношение к промышленной буржуазии и методы борьбы.

Из «Народной хартии», принятой на митинге (февраль 1837 г.)

...Соединённое королевство должно быть разделено на 200 избирательных округов с возможно равным числом жителей в каждом...

24 июня каждого года должны происходить общие выборы, а если бы место в палате общин оказалось вакантным среди года, то оно должно быть замещено не позже двух недель после того, как оно освободилось...

Для кандидатов в палату общин не должно быть никаких имущественных цензов... Список всех признанных кандидатов округа вывешивается на дверях церкви каждого прихода, чтобы избиратели могли составить себе суждение о пригодности кандидата...

...Каждому члену палаты общин должно выплачиваться ежегодно (каждые четверть года) из государственной казны вознаграждение в 400 фунтов стерлингов.

Из первой петиции чартистов, поданной в парламент (июль 1839 г.)

...Мы изнемогаем под бременем налогов, которых всё же оказывается далеко не достаточно для нужд наших правителей. Наши промышленники трепещут на краю банкротства, наши рабочие умирают от голода, капитал не даёт прибыли, а труд не вознаграждается. Дом ремесленника опустошён, зато кладовая ростовщика полна, рабочий дом переполнен, а фабрика обезлюдела...

Мы говорим вашей достопочтимой палате, что капитал хозяина не следует больше лишать причитающейся ему прибыли; что законы, удорожающие хлеб, равно как и те, которые, превращая деньги в редкость, делают труд дешёвым, должны быть отменены; что налоги должны падать на собственность, а не на труд; что благо большинства населения как единственно законная цель должно быть единственным предметом забот правительства...

Из второй петиции чартистов, поданной в парламент (май 1842 г.)

...Государственная власть, исходящая от всего народа, должна охранять свободу народа и стремиться к его счастью. Правительство ответственно перед всем народом... Ваша достопочтенная палата в её настоящем составе не избрана народом и от народа независима. Она представляет только некоторые части нации и служит интересам немногих, оставляя без внимания нужды, бедствия и петиции многих...

Ваши просители хотели бы обратить внимание палаты на разительное неравенство, существующее между заработной платой миллионов производительного населения и жалованьем лиц, которые вряд ли приносят какую-либо пользу, когда среди правителей господствуют богатство и роскошь, а среди управляемых — бедность и голод...

Ваши просители сожалеют, что рабочие часы, особенно фабричных рабочих, превосходят все границы человеческой выносливости, а заработная плата за труд в душной, нездоровой обстановке мастерских совершенно недостаточна для поддержания физических сил и доставления рабочему того удобства, которое так необходимо после усиленного расходования физической энергии...

Из воззвания исполнительного комитета Национальной ассоциации чартистов к жителям Лондона (апрель 1848 г.)

Лондонцы! Проснитесь! Пора взяться за дело! Вы живёте в эпоху, наиболее богатую событиями. Нет надобности говорить о том, какой славной революции мы можем ждать с часу на час... Посмотрите на Европу, охваченную ураганом революции... Сейчас самые угнетённые народы мира вырывают свою свободу у тиранов. Вы не должны отставать в деле прогресса...

Лондонцы! В Англии должна совершиться великая мирная революция. Нынешнее законодательство устарело, наши законы и учреждения отстали от века, они не отвечают требованиям современной цивилизации...

Вопросы к документам: какие требования к содержанию избирательной реформы предъявляли чартисты в «Народной хартии»? Что не удовлетворяло рабочих в состоянии промышленности?

Какие требования в отношении изменения своего положения они предъявляли властям? Как вы думаете, почему чартисты требовали защиты интересов не только рабочих, но и промышленной буржуазии? Как вы понимаете призыв к мирной революции?

Важно, чтобы учащиеся поняли, что английские рабочие для решения своих проблем стремились использовать не вооружённую борьбу, а принятие парламентом более совершенных законов.

Итогом лабораторной работы с документами и объяснения учителя может стать запись в тетради о содержании избирательной реформы: 1. Всеобщее избирательное право для мужчин с 21 года. 2. Равные избирательные права. 3. Ежегодное переизбрание членов парламента. 4. Оплата работы членов парламента. 5. Тайное голосование. 6. Отмена имущественного ценза при выборах в парламент.

Последующие вопросы не встречают затруднений при изучении и могут быть раскрыты конспективно. При недостатке времени на уроке последний вопрос о внешней политике Англии может быть рекомендован для самостоятельного изучения.

Урок 11. ФРАНЦИЯ БУРБОНОВ И ОРЛЕАНОВ: ОТ РЕВОЛЮЦИИ 1830 г. К ПОЛИТИЧЕСКОМУ КРИЗИСУ

План урока. 1. Промышленная революция продолжается. 2. Буржуазная монархия. 3. Июльская революция 1830 г. «Три славных дня». 4. «Король — буржуа». 5. Кризис Июльской монархии. «Жить, работая, или умереть, сражаясь!» 6. «Обогащайтесь, и вы станете избирателями!»

Возможная личностно значимая проблема. В чём преимущества и недостатки двух путей общественного развития — революционного и реформистского? Почему результаты исторического развития могут не соответствовать целям, которые поставлены общественными силами?

Варианты проблемных и познавательных заданий. 1. Какие события подтверждают оценку Талейрана: «Они ничего не забыли и ничему не научились»? 2. Определите причины Июльской революции 1830 г. Была ли альтернатива революционному развитию событий? 3. Какие общие черты и какие различия вы видите в положении английских и французских рабочих? Почему во Франции вспыхивали вооружённые восстания, в то время как в Англии

их не было? 4. Какие изменения внесла в политическую и экономическую жизнь Франции Июльская монархия?

Планируемые результаты изучения материала. Учащиеся называют черты промышленной революции; определяют форму правления во Франции (конституционная монархия); узнают об укреплении парламентского строя в стране и о политическом кризисе, вызванном острыми социальными противоречиями, сопровождавшими индустриальную революцию.

Формирование универсальных учебных действий. Учащиеся устанавливают причинно-следственные связи; сравнивают исторические явления и процессы; систематизируют информацию и решают познавательные задачи; создают обобщённые образы представителей различных слоёв населения и оценивают события с их позиций; развивают умения анализировать исторический источник.

Основные понятия и термины: промышленная революция, «белый террор», «Хартия 1814 г.», конституционная монархия, оппозиция, финансовая буржуазия.

Источники информации (школьные и внешкольные). Учебник, § 14. Задания из рабочей тетради по выбору учителя и учащихся. Карты: «Европа в 1815 г. Создание Венской системы», «Революции 1848—1849 гг. в Европе». *Образовательное пространство расширяется* за счёт чтения научно-популярной и художественной литературы: О. Бальзак. Евгения Гранде. Отец Горио; В. Гюго. Собор Парижской Богоматери. Репродукции произведений изобразительного искусства: Э. Делакруа. Свобода, ведущая народ; О. Домье. Улица Транснонен.

Ресурсы Интернета. <http://fcior.edu.ru/card/21672/restavraciya-burbonov-i-iyulskaya-monarhiya.html> — реставрация Бурбонов и Июльская монархия.

Особенности и значение темы. Тема позволяет продолжить работу над проблемой выбора альтернативы исторического развития, расширяет понимание учащимися сущности революционного и эволюционного путей развития общества.

ХОД УРОКА

На этом и следующем уроках учащиеся возвращаются к истории изучения Франции, поэтому, кроме вопросов домашнего задания, желательно вспомнить: как повлияли на экономическое и социальное развитие реформы Наполеона I? Обобщив ответы, учитель знакомит учеников с темой

и планом урока и предлагает выбрать для самостоятельной работы одно из познавательных заданий.

Рассказывая о развитии промышленной революции во Франции, можно добавить, что к 1848 г. промышленный переворот в стране фактически завершился: в 1847 г. 4853 паровые машины дали промышленности 60000 лошадиных сил.

В дополнение к учебнику следует сказать, что в области сельского хозяйства тоже произошли значительные изменения. Расширялись площади под посевы картофеля, занимающего всё большее место в питании, увеличивались площади виноградников. В целом же объём продукции сельского хозяйства с 1815 по 1850 г. возрос на 50%, что говорит об улучшении качества обработки земли.

В то же время продолжается процесс обезземеливания крестьян. Крупные землевладельцы сгоняли с земли арендаторов, захватывали общинные земли. Не изменились и жилища крестьян — это были всё те же серые и тёмные развалюхи, часто без окон.

Страшным бедствием являлись болезни. Крестьяне не могли обратиться к врачу, визит которого стоил шесть франков, что равнялось их двухнедельному заработку. А если бы врач и пришёл, то где взять деньги на лекарства?

Рассматривая второй пункт плана, учитель опирается на имеющиеся знания учащихся о событиях 1814—1815 гг. Для создания образа вернувшихся в страну эмигрантов можно использовать фрагмент из сатирического стихотворения Беранже, где поэт высмеивал ультрароялистов, изобразив маркиза де Караба, вернувшегося из эмиграции и примчавшегося в свой родовой замок со словами:

Вперёд, холопы и пажи,
Бей мужика и не тужи!
Давить и грабить мужичьё —
Вот право древнее моё.
Так пусть оно из рода в род
К моим потомкам перейдёт.
Встречай владыку, голытьба!
Ура, маркиз де Караба!

Однако в стране уже произошли необратимые изменения, вернуть старые сеньориальные порядки было невозможно. После долгих лет диктатуры Наполеона Бонапарта Франция по своему государственному устройству приблизилась к уровню передовых государств того времени — Англии и США. Перед страной открывалась возможность

эволюционного пути развития. О принятии конституции говорится в учебнике. Можно добавить, что в 1818 г. был принят закон о парламентском контроле над государственным бюджетом, в 1819 г. — либеральный закон о печати.

При наличии времени можно более подробно рассмотреть события «трёх славных дней» (само название этих революционных дней говорит об отношении к ним народа).

В ответ на государственный переворот, совершённый Карлом X, уже 26 июля в одной из газет был опубликован протест, составленный представителями буржуазии: «Действие правового порядка прервано, начался режим насилия. Правительство нарушило законность и тем освободило нас от обязанности повиноваться». Вечером 26-го начались манифестации. Раздавались крики: «Да здравствует хартия! Долой министров!» В этот же вечер начались волнения рабочих в предместьях. 26 июля после появления приказов республиканцы — владельцы типографий — закрыли свои мастерские и объявили рабочим, что переворот, совершённый Карлом X, не даёт возможности продолжать работу. Первыми вышли на улицу типографские рабочие. 27 июля в Париже началось народное восстание. Улицы города покрылись баррикадами. Рабочие, ремесленники, мелкие лавочники, студенчество — все повстанцы вступили в бой с правительственными войсками, оказавшимися бессильными: ведь на баррикады вышел каждый десятый житель Парижа. Попытка правительства применить артиллерию тоже не увенчалась успехом — на узких и извилистых улицах старого города артиллерия была бесполезна.

Утром 28 июля улицы были перегорожены сотнями баррикад, опрокинутых телег, бочек, срубленных деревьев. Повстанцы заняли арсенал, Ратушу, собор Парижской Богоматери; на башнях развевалось трёхцветное знамя, набат гудел не умолкая.

29 июля восставшие с боем взяли королевский дворец Тюильри. Революция победила в течение «трёх славных дней».

Вопрос о кризисе Июльской монархии предполагает обращение к документам. Учащиеся получают карточки с текстами и отвечают на предложенные вопросы.

Из протокола обследования условий жизни рабочих во Франции

Жильём для работниц текстильных фабрик служат затхлые чердаки, куда свет проникает через одно или два маленьких отверстия, пробитых почти на уровне пола. Женатые шахтёры обычно со всем своим семейством помещаются в одной грязной комнате. Так как прежде всего они стремятся найти жилище по самой дешёвой цене, то селятся исключительно в скверно освещённых, а часто и влажных помещениях.

Из показания современника (1837)

Рабочий шёлковой мануфактуры в Лионе зарабатывает ежедневно сумму денег, на которую он может купить гораздо меньше мяса и хлеба, чем его предок, рабочий времён Кольбера, министра времён Людовика XIV, мог купить на ту сумму, которую он тогда зарабатывал.

Живут лионские рабочие в узких, старых, зловонных кварталах, где улицы и тупики соединяются часто лестницами и запутанными переходами. Дворы маленькие и отталкивающе грязные, скученность в помещениях очень большая. Но хозяева мастерских имеют лучшие помещения (в две комнаты, из коих в одной помещается мастерская), а кроме того, есть и помещения для рабочих, которые часто живут у хозяина.

Рабочий день в Лионе был больше, чем повсюду во Франции, — 15 часов фактической работы, без часов для отдыха и еды. Заработная плата варьировала от 1 франка до 2,5—3 франков... вне зависимости от года, от сезона...

Работа была сдельная, плата делилась между рабочими и хозяином мастерской, и это ещё больше путало и затрудняло расчёты.

Задания к документам: 1. Используя прочитанные тексты, восстановите картину жизни французских рабочих во время Июльской монархии. 2. Подумайте, почему в середине XIX в. рабочие жили хуже, чем их предки в эпоху Людовика XIV.

Восстановив картину жизни рабочих, учащиеся указывают, что в период Июльской монархии продолжала развиваться промышленная революция, которая наряду с положительными чертами имела и негативные последствия, с которыми приходилось сталкиваться наёмным фабричным работникам (кризисы, безработица, низкая заработная плата и пр.).

Сюжет о восстаниях в Лионе может быть рассмотрен в пределах учебника. Следует обратить внимание учащихся на отношение к рабочим представителей либеральной буржуазии и на те выводы, которые она делает в отношении роли рабочего класса в обществе. С этой целью рекомендуем проанализировать совместно с учащимися статью во французской буржуазной газете о восстании в Лионе 1831 г.

...Лионское восстание открыло важную тайну — внутреннюю борьбу, происходящую в обществе между классом имущих и классом, ничего не имеющим... Наше торговое и промышленное общество имеет свою язву, как все прочие общества: эта язва — рабочие. Нет фабрик без рабочих, а с рабочим населением, всё возрастающим и всегда нуждающимся, нет покоя для общества...

Нужно, чтобы средний класс знал хорошо, каково положение вещей... Ниже среднего класса стоит население пролетариев, которое волнуется и содрогается, не зная, чего оно хочет, куда оно идёт. Что ему до этого? Ему плохо. Оно хочет перемен. Вот где опасность для современного общества, и отсюда могут выйти варвары, которые его разрушат... А средний класс оказался бы одураченным, если бы, увлечённый какими-то демократическими принципами, он глупо дал бы оружие и права своим врагам, если бы он впустил пролетарский поток в Национальную гвардию, в муниципальные учреждения, в избирательные законы, во всё, что есть государство... Давать политические права и национальное оружие тем, у кого нечего защищать и кто может всё забрать, — это значит идти против сохранения общества... Современное общество погибнет от своих пролетариев, если оно не постарается всеми возможными способами уделить им частицу собственности или если оно сделает их активными и вооружёнными гражданами, прежде чем сделать их собственниками.

Вопросы к документу: в чём видела опасность для стабильности общества либеральная буржуазия? Какие меры, с точки зрения либеральной буржуазии, необходимо принять для предотвращения «разрушения» общества? Согласны ли вы с такой точкой зрения или хотели бы возразить?

Обращение на уроке к заданию 3 (повышенной сложности) после § 14 позволяет охарактеризовать различия между понятиями «общее» и «особенное». Под руководством учителя учащиеся используют отрывок из романа О. Бальзака «Евгения Гранде» для составления обобщённого образа буржуа. Для этого ученики отвечают на вопросы: какие черты личности героя были обязательно присущи любому представителю буржуазии в этот период? Какие черты выражают его индивидуальность? Рекомендуются использовать и вопросы к отрывку из романа, приведённые в учебнике.

При обсуждении третьего познавательного задания учащиеся указывают, что в Англии сформировалась парламентская форма правления и правительство использовало реформы для устранения или хотя бы смягчения политических и социальных противоречий. Важную роль в этом играли тред-юнионы, защищавшие права рабочего класса. Во Франции процесс модернизации в политической и социальной жизни шёл медленнее, и в условиях индустриальной революции рабочие были незащитны. Таким образом, во Франции общество находилось в состоянии нестабильности, политический режим не пользовался поддержкой населения.

Урок 12. ФРАНЦИЯ: РЕВОЛЮЦИЯ 1848 г. и ВТОРАЯ ИМПЕРИЯ

План урока. 1. «Голодные сороковые». 2. «Монархия на вулкане». 3. «Гарантировать рабочему его существование трудом». 4. «Хлеба или свинца!» 5. Вторая республика. 6. «Империя — это мир». 7. «Государство должно быть движущей силой, благотворной для экономики». 8. Внешняя политика.

Возможная личностно значимая проблема. Как может повлиять на жизненный путь человека славное или бесславное прошлое его предков? Можно ли жить, «греясь у огня славы» предков?

Варианты проблемных и познавательных заданий. 1. Чем было вызвано наличие общих причин революций 1848—1849 гг. в разных странах? 2. Почему Францию в XIX в. называют «матерью всех революций»? 3. Известный писатель и государственный деятель Токвиль, выступая в палате депутатов, предостерегал правительство: «Мы стоим на вулкане, поскольку пролетариат охвачен идеями, направленными против всего современного общества». Проанализировав революционные события во Франции, укажите, какими идеями был охвачен пролетариат. 4. Какие пути (способы) общественного развития открывались перед французским обществом в XIX в.? Какой из них был реализован, почему?

Планируемые результаты изучения материала. Учащиеся узнают об общих причинах революций 1848—1849 гг. в Европе; получают представление о постепенной демократизации политической системы Франции в период Второй империи; характеризуют политических лидеров Франции середины — второй половины XIX в.

Формирование универсальных учебных действий. Учащиеся устанавливают причинно-следственные связи; систематизируют информацию и решают познавательные задачи; определяют особенности исторического развития Франции; анализируют движущие силы различных революций во Франции и объясняют причины изменений состава участников; сопоставляют аналогичные процессы и явления, происходящие в разных странах; дают оценку деятельности исторической личности; представляют текстовую информацию в виде схемы.

Основные понятия и термины: политический кризис, «весна народов», декрет, Вторая республика, Вторая империя, авторитарный политический режим, узурпатор.

Источники информации (школьные и внешкольные). Учебник, § 15. Задания из рабочей тетради по выбору учителя и учащихся. Карты: «Революция 1848—1849 гг. в Европе», «Мир к концу XIX в. (1870 г.)». *Образовательное пространство расширяется* за счёт чтения научно-популярной и художественной литературы: В. Гюго. Наполеон Малый (памфлет).

Ресурсы Интернета. <http://fcior.edu.ru/card/21658/stanovlenie-vtoroy-respubliki-vo-francii.html> — становление Второй республики во Франции.

<http://fcior.edu.ru/card/135/evropeyskie-revolyucii-1848-1849-gg.html> — европейские революции 1848—1849 гг.

ХОД УРОКА

Первый вариант проведения урока — комбинированный урок

После проверки домашнего задания учитель переходит к изучению нового материала, используя введение к § 15, знакомит учащихся с планом урока и предлагает каждому выбрать одно из проблемных заданий.

Первый вопрос плана раскрывается в ходе эвристической беседы. Подводя итоги этой беседы, учитель отмечает, что причины революции заключались не только в ухудшении экономического положения широких слоёв общества, но и в стремлении к демократизации политического строя, к уничтожению препятствий, мешающих созданию независимых национальных государств, к созданию условий для развития процесса модернизации во всех сферах жизни общества.

Для создания конкретной картины положения в обществе накануне революции используются примеры из истории Франции.

Во Франции в 1845 г. картофельная болезнь поразила почти все сельскохозяйственные районы. Проявлялась она везде одинаково: неожиданно засыхала ботва, а вырытый картофель оказывался непригоден для еды. Дождливый 1845 г. и засушливый 1846 г. привели к болезни виноградников. В это же время разразился экономический кризис, затронувший все индустриальные страны. Он потряс финансовую систему Франции и привёл к сокращению производства. В период кризиса усилился процесс концентрации производства, росли монопольные цены, от чего страдала средняя промышленная буржуазия.

По всей стране прокатились забастовки. Рабочие призывали свергнуть монархию и установить республику. «Мы прогнали

тиранов с титулами, — говорилось в брошюре, написанной одним рабочим, — чтобы оказаться во власти тиранов с миллионами».

Широкое недовольство вызывали взяточничество и коррупция, пышно расцветавшие во время Июльской монархии.

Установления республики желала средняя и мелкая буржуазия, которую банкиры не допускали к власти. Для них главным было проведение реформы, которая открыла бы доступ к управлению страной. К 1848 г. страна находилась накануне революции, главной задачей которой было создание благоприятных условий для дальнейшего развития индустриального общества.

Второй и третий пункты плана рассматриваются в пределах учебника.

При наличии времени можно более подробно рассказать о деятельности Луи Блана (1811—1882). Учащимся предлагается выполнить задание: назовите основные положения учений социалистов-утопистов и марксистов. Подумайте, к какой категории социалистов вы бы отнесли Луи Блана.

Следует сказать, что, стремясь провести в жизнь своё учение о равном распределении благ, разработанное в книге «Организация труда», Луи Блан создал три производственные ассоциации: портных, седельщиков и прядильщиков, которые выполняли государственные заказы. Заработную плату установили по 2 франка в день для всех без исключения рабочих за все виды работы. И все три ассоциации, основанные на принципах уравниательства, оказались нежизнеспособными. Очевидно, восьмиклассники укажут на то, что Луи Блан стоял на позициях утопического социализма.

Рассказывая об июньском восстании парижских рабочих, следует отметить их стремление разрешить противоречия мирным путём. Уже на баррикадах они ещё раз обратились к правительству с последним призывом: «Мы не дурные граждане: мы просто несчастные рабочие. Мы требуем, чтобы вы обратили внимание на нашу бедность. Подумайте о нас, управляйте нами, и мы будем вам помогать. Мы хотим жить для республики и умереть за неё».

Июньское восстание — кровавая трагедия, яркое описание которой дали его очевидцы. А. И. Герцен писал:

Двадцать третьего числа, часа в четыре перед обедом, шёл я берегом Сены... Лавки запирались, колонны национальной гвардии с зловещими лицами шли по разным направлениям, небо было покрыто тучами; шёл дождик... Сильная молния сверкнула из-за тучи, удары грома следовали друг за другом, а середь всего этого раздался мерный, протяжный звук набата... которым обманутый пролетариат звал своих братьев к оружию... С другой стороны реки

на всех переулках и улицах строились баррикады. Я, как теперь, вижу эти сумрачные лица, таскавшие камни; дети, женщины помогали им. На одну баррикаду, по-видимому оконченную, взошёл молодой политехник, водрузил знамя и запел тихим, печально торжественным голосом «Марсельезу»; все работавшие запели, и хор этой великой песни раздавался из-за камней баррикады, захватывал душу... Набат всё раздавался...

Чтобы обеспечить учащихя источниками информации для решения третьего познавательного задания, следует раздать карточки с извлечениями из прокламации Временного правительства и из воззвания, расклеенного на улицах Сент-Антуанского предместья в июне 1848 г.

Из прокламации Временного правительства французскому народу (февраль 1848 г.)

...Временное правительство, созданное только что... уполномочено обеспечить и организовать... народную победу.

...Временное правительство хочет республики, но утверждённой народом...

...Единство нации, состоящей отныне из всех классов и граждан, в неё входящих; самоуправление нации; свобода, равенство и братство в качестве принципов; народ в качестве девиза и лозунга — вот то демократическое правительство, которое Франция обязана себе обеспечить и которое наши усилия сумеют за ней утвердить!

Из воззвания, расклеенного на улицах Сент-Антуанского предместья (июнь 1848 г.)

К оружию!

Мы хотим демократической и социальной республики.

Мы хотим верховной власти народа.

...Чтобы защитить эту республику, необходимо содействие всех. Многочисленные демократы, которые поняли эту необходимость, уже два дня как вышли на улицу.

...Защищая республику, мы защищаем собственность...

Учащиеся могут указать, что рабочие были охвачены идеями установления власти народа в рамках демократической и социальной республики (республики, где защищены права человека).

Следует обратить внимание школьников на уроки этого восстания: необходимость достижения компромисса в обществе мирным путём, роль государства как органа, способного создать равновесие в обществе демократическим путём.

Вопрос о Второй империи рассматривается в пределах учебника. Важно показать, как постепенно автори-

тарный режим перерастает в конституционную монархию. Надо учесть, что в исторической литературе прежних лет сформировалось негативное отношение к личности Наполеона III. Следует рассмотреть эпоху его правления более объективно. Император сделал много полезного для экономического развития Франции. Он знал, очевидно, высказывание своего великого дяди: «Когда у рабочего нет работы, он легко делается добычей всяких интриганов и тогда его легко взбунтовать; а я больше боюсь восстания, вызванного бесхлебьем, чем сражения с 200-тысячной армией».

В дополнение к имеющимся в учебнике материалам можно рассказать (или заслушать сообщение ученика) о реконструкции Парижа.

Чтобы ослабить социальное напряжение, Наполеон III затеял проведение крупных общественных работ, которые должны были преобразить Париж и другие города и продемонстрировать его заботу о своих подданных. Денег не жалели. В Париже завершалось строительство Лувра, велась прокладка широких улиц, соединяющих центральные кварталы со всеми вокзалами и путями сообщения. Префектом Парижа и руководителем этих работ был назначен Осман, человек твёрдого характера, завоевавший симпатии императора борьбой с социалистами.

Освобождая крупные здания, дворцы, церкви, казармы от загромождающих их построек, прокладывая широкие, прямые и красивые бульвары, власти, с одной стороны, создавали город, способный привлечь туристов, а с другой — предоставляли работу рабочим.

Были перестроены набережные, разбиты парки Монсо и Монсури, налажен уход за Булонским и Венсенским лесами. Проложили трубы для канализации, водопровода и газа для освещения. Такая же перестройка происходила и в других крупных городах.

В качестве вывода следует указать, что ни режим Наполеона III, ни он сам не пользовались популярностью в стране. Большинство французов считали его узурпатором. Вывод делается по тексту учебника.

Второй вариант проведения урока — самостоятельная работа учащихся

Учащиеся самостоятельно выполняют задания к § 15 рабочей тетради. Учитель указывает, какие разделы § 15 могут быть использованы для выполнения заданий. Далее выполненные работы обсуждаются и корректируются.

Урок 13. ГЕРМАНИЯ: НА ПУТИ К ЕДИНСТВУ. «НУЖНА ЛИ ВАМ ЕДИНАЯ И НЕДЕЛИМАЯ ИТАЛИЯ?»

План урока. I. Германия на пути к единству: 1. Германский союз. 2. Экономическое развитие и проблема объединения Германии. 3. Революция 1848—1849 гг. 4. Объединительный процесс в 60-е гг. XIX в. Отто фон Бисмарк. 5. Войны Пруссии в 60-е гг. XIX в. 6. Северогерманский союз. II. Объединение Италии: 1. Разделённая Италия. 2. Начало национально-освободительной борьбы и революция 1848 г. 3. Усиление Сардинского королевства. Камилло Кавур — «ткач единства». 4. Война с Австрией. Освобождение Ломбардии. 5. «Италия создаётся своими усилиями». Джузеппе Гарибальди. 6. Создание Итальянского королевства и завершение объединения страны.

Возможная личностно значимая проблема. В чём преимущества и недостатки двух путей общественного развития — революционного и реформистского? Какие силы творят величие страны (деятельность выдающихся политиков, созидательный труд людей, проведение необходимых реформ...)?

Варианты проблемных и познавательных заданий. 1. Какой политический вопрос стал главным в жизни немецкого общества в первой половине — середине XIX в. и какими путями его пытались решить? 2. Согласны ли вы с тем, что создание Северогерманского союза начинает новую историю Германии? Свою точку зрения аргументируйте. 3. Какие политические задачи стояли перед итальянским народом в середине XIX в.? Сравните их с политическими задачами, стоявшими в это же время перед немцами. 4. Кавур, которого историки считают крупнейшим государственным деятелем Италии XIX в. и горячим сторонником объединения страны, неоднократно препятствовал деятельности Гарибальди. Чем это можно объяснить? 5. Как изменилась политическая жизнь итальянцев после создания Итальянского королевства? 6. Найдите черты сходства и различия в процессах объединения Германии и Италии.

Планируемые результаты изучения материала. Учащиеся осознают, что процесс модернизации создал условия для формирования в Европе новых национальных государств (Германия и Италия); узнают об особенностях процесса объединения Германии и Италии; получают представление об исторических личностях — вдохновителях и участниках объединительных процессов.

Формирование универсальных учебных действий.

Учащиеся устанавливают причинно-следственные связи; систематизируют информацию и представляют её в форме таблиц; характеризуют деятельность исторических личностей; сравнивают аналогичные процессы, выявляя в них общее и особенное; оценивают значение объединения в истории каждой страны и в истории Европы; используют историческую карту как источник информации.

Основные понятия и термины: Германский союз, юнкеры, гроссбауэры, Немецкий таможенный союз, Франкфуртский парламент, «железный канцлер», Северогерманский союз, карбонарий.

Источники информации (школьные и внешкольные). Учебник, § 16, 17. Задания из рабочей тетради по выбору учителя и учащихся. Карты: «Революции 1848—1849 гг. в Европе», «Объединение Германии», «Объединение Италии», «Европа в конце XIX — начале XX в. Экономическое развитие». *Образовательное пространство расширяется* за счёт чтения научно-популярной и художественной литературы: Энциклопедия для детей. Всемирная история. — М.: Аванта +, 1993. — Т. 1. — С. 556—560, 577—578 (Джузеппе Гарибальди. Карбонарии. Бисмарк. Объединение Германии). Э. Войнич. Овод.

Ресурсы Интернета. <http://fcior.edu.ru/card/3027/germaniya-na-puti-k-obedineniyu.html> — Германия на пути к объединению.

<http://fcior.edu.ru/card/21451/italiya-na-puti-k-obedineniyu.html> — Италия на пути к объединению.

<http://fcior.edu.ru/card/11554/obedinenie-italii.html> — объединение Италии.

Особенности и значение темы. Фактический материал урока чрезвычайно насыщен, поэтому рекомендуется сосредоточить внимание учащихся на главном — причинах (основных задачах) и путях объединения, результатах и значении процессов для каждого государства. Основные события можно раскрыть, характеризуя исторических деятелей — главных участников объединительного процесса (О. фон Бисмарка и Вильгельма I в Германии, Джузеппе Гарибальди, Камилло Кавура и Виктора Эммануила в Италии). Необходимо опираться на историческую карту, сопоставляя начальные этапы объединения, его участников и противников и результаты. Содержание урока может послужить основой для организации внеурочной деятельности школьников.

ХОД УРОКА

Первый вариант проведения урока — работа в группах

Урок начинается с анализа карты Европы. Исследуя германские государства и государства Апеннинского полуострова (до объединения Италии и Германии) в конце XIX в., учащиеся наглядно представляют, какой путь предстояло пройти политикам и народам этих стран в середине — второй половине XIX в., и самостоятельно формулируют вопросы: 1. Каковы причины объединения Италии и Германии? 2. Кто и почему возглавил этот процесс в Италии и Германии? 3. Какие трудности пришлось преодолеть? Какие способы объединения имели место? 4. Каково историческое значение объединения Германии и Италии?

Далее организуется групповая работа. В соответствии с поставленными вопросами класс делится на 4 группы. Каждая группа, используя учебник, в течение 5—7 мин готовит ответ и представляет его классу (время презентации не должно превышать 2 мин). При подведении итогов урока используется вопрос 6 (см. Варианты проблемных и познавательных заданий).

Второй вариант проведения урока — самостоятельная работа учащихся

После проведения мотивационной беседы учитель организует самостоятельную работу учащихся с учебником и рабочей тетрадью. Учителю обязательно следует найти время и в конце урока прокомментировать результаты самостоятельной работы, скорректировать допущенные ошибки.

Третий вариант проведения урока — школьная лекция

При проведении школьной лекции учитель может воспользоваться текстом учебника и дополнительными материалами данного пособия.

Объединение Германии

1) Учащиеся знают, что развитию индустриального общества сопутствует рост национального самосознания. Идея создания объединённого Германского государства становилась всё более популярной, значительную роль в её развитии играла немецкая интеллигенция.

Многие подростки в детстве читали сказки братьев Гримм. Можно рассказать, что братья Якоб и Вильгельм Гримм были основоположниками культурного и политического движения. Как специалисты по фольклору и знато-

ки устного народного творчества, они собирали по деревням Германии старинные народные сказки и предания. Их «Детские и семейные сказки», опубликованные между 1812 и 1815 г., имели большой успех, так как выражали пробуждающееся национальное самосознание. Позднее, в период революции 1848 г., братьев Гримм выбрали во Франкфуртский парламент. Их произведения быстро раскупались по всей стране. Утверждая, что душа народа раскрывается в сказках, они спланировали немцев вокруг их языка. Несколько позднее братья Гримм создали «Немецкий словарь».

2) 18 марта 1848 г. началось восстание в Берлине. Большая толпа двинулась в Тиргартен, где состоялась массовая демонстрация. Представители разных слоёв населения собрались на площади перед королевским дворцом. Здесь было много благонамеренных бюргеров, спешивших выразить королю свои верноподданнические чувства, много рабочих и ремесленников. К половине третьего перед дворцом стояла большая и плотная толпа народа. Крики: «Долой военных!» — заглушали приветственные возгласы бюргеров. Во дворце решили: народ разогнать! Против демонстрантов двинули гвардейцев. Эскадрон драгун и пехота со штыками наперевес атаковали демонстрантов и очистили площадь. Раздалось два выстрела. Демонстранты бросились на соседние улицы, призывая население к борьбе. Вот как описывает дальнейшие события очевидец:

«Ровно в три четверти третьего со стороны моста Курфюрста раздались крики... появились взволнованные, бледные, задыхающиеся люди; они кричали, что только что на Дворцовой площади они подверглись обстрелу... Вихрь пронёсся по городу, как будто бы земля разверзлась под ногами. Люди разрушали мостовую, опустошали оружейные магазины, врывались в дома, вытаскивали топоры. В одно мгновение на Кёнигштрассе из дрожек, вагонов омнибусов, товарных тюков, опрокинутых водопроводных будок выросли 12 прочных, образцово построенных баррикад. На крышах домов появились люди. Стоя на головокружительной высоте, они с кирпичами в руках ждали солдат... Все вооружались чем попало: вилами, мечами, копьями, пистолетами, пиками...

Между 4 и 5 часами первый залп картечи ударил с моста Курфюрста на Кёнигштрассе. Но картечь не могла разрушить баррикаду. Пушечные выстрелы следовали один за другим; баррикада была разрушена; растерзанные трупы валялись на улице. Между 5 и 6 часами появились отряды пехоты. В них стреляли из окон, осыпали камнями с крыш. Началась страшная бойня... Пало много жертв, солдаты понесли небольшие потери...»

Как только в городе ударили в набат, из городских предместий к центру Берлина двинулись тысячи рабочих; один только завод Борзига дал к вечеру 900 бойцов. В уличных боях с королевскими войсками, кроме рабочих и ремесленников, приняли участие студенты, служащие и другие группы интеллигенции.

«Никогда не приходилось мне видеть большее мужество и большее презрение к смерти, — писал очевидец о событиях 18 марта. — Ночью все дома должны были стоять открытые, но ничего, кроме оружия и того, что было необходимо для постройки баррикад, не брали. Студенты в чистой одежде, конюхи, подмастерья, старики-рабочие — все, охваченные единым порывом, соревновались в храбрости и стойкости».

Негодование, охватившее жителей Берлина после выступления королевских войск, было так велико, что в баррикадной борьбе принимали участие даже сводельные группы состоятельных бюргеров. Буржуазия в своём большинстве участия в уличной борьбе не принимала.

В ожесточённых уличных боях погибли 400 человек, а раненых насчитывалось свыше тысячи.

3) Типичным для немецких государей отношением к парламенту было отношение к нему Фридриха Вильгельма Гогенцоллерна. Это характеризует текст отказа прусского короля от короны.

...Корона, которую мог бы принять Гогенцоллерн, если бы обстоятельства это позволили, не может быть делом рук собрания, хотя и призванного князьями, но выросшего на почве революции, вроде дарованной улицей короны Луи-Филиппа; такая корона должна носить на себе печать Божию, должна после священного миропомазания делать того, на кого она возложена, императором «милостью Божией»... Но та корона, которую вы, к сожалению, предлагаете, принесла бы величайшее бесчестие своим привкусом революции 1848 г., этой отвратительнейшей, глупейшей и сквернейшей, хотя, благодарение Богу, и не злейшей из революций нынешнего столетия. И такую-то корону из грязи и глины вы предлагаете надеть законному королю Пруссии, которого Бог благословил носить если не самую древнюю, то во всяком случае самую благородную корону, никогда ещё не попадавшую в руки вора.

Вопросы к документу: почему король говорит о короне «из грязи и глины»? Позицию какого из известных европейских монархов повторяет позиция прусского короля?

4) Учитель может использовать схему «От Германского союза к Северогерманскому союзу».

Вильгельм IV
Отто фон Бисмарк
Вильгельм I

Германский союз
1815 г.
Австрия, Пруссия
и ещё 33 монархии
и 4 вольных
города.
**Цель — сохранить
старые порядки**

Персоналии
и события

Северогерманский союз
1866 г.
Договор Пруссии
и 22 немецких государств
без участия Австрии.
Конституция, парламент,
Союзный совет.
Большинство депутатов
представляет Пруссию.
**Формируется новое
национальное государство**

1834 г. — Немецкий таможенный союз
(18 государств)

1848—1849 гг. — революция в герман-
ских государствах. Восстание в Берлине.
Франкфуртский парламент

1864 г. — война Пруссии и Австрии про-
тив Дании

1866 г. — война Пруссии против Австрии

Объединение Италии

1) Экономическое развитие Италии затруднялось плохо развитым транспортом. При перевозке товаров из Пармы в Модену — на расстояние в 37 миль — надо было 6 раз уплатить таможенные пошлины, а за товары, провозимые по реке По, таможенные пошлины платили 21 раз.

Торговая буржуазия Италии была богаче и многочисленнее промышленной. В Милане имелось несколько десятков крупных фирм, ведущих торговлю с зарубежными странами. Среди торговой буржуазии видное место занимали хлеботорговцы, откупщики и банкиры.

Многочисленны были различные слои интеллигенции: художники, адвокаты, музыканты, учителя, в большинстве люди нуждающиеся, не находящие в этой бедной стране применения своим силам.

Рабочий класс Италии состоял в основном из ремесленных подмастерьев, рабочих мануфактур и сезонных рабочих.

Фабричный пролетариат был немногочисленным и получал нищенскую заработную плату.

Рабочее движение чаще всего принимало форму голодных волнений. В больших итальянских городах скопились десятки тысяч полуголодных рабочих, которые вместе с крестьянством представляли собой опасность для существующих режимов.

2) В ноябре 1848 г. вспыхнуло восстание в Риме. Народ требовал создания Временного демократического правительства и созыва Итальянского Учредительного собрания. Огромная толпа народа заполнила площадь перед Квириналом — папским дворцом.

Пий IX заявил, что он не намерен подчиняться насилию, и отказался принять требования народа. Но это была не только его личная позиция — такой же точки зрения придерживалось всё высшее духовенство и иностранные дипломаты.

Когда народ узнал о позиции святого отца, гул негодования пронёсся по площади. Папские власти отдали приказ швейцарцам, охранявшим Квиринал, стрелять. Толпа бросилась в прилегающие к площади улицы. Искали оружие... Вскоре площадь опять заполнилась народом, но это были уже не мирные демонстранты, а вооружённые люди. Теперь стреляли с двух сторон. Выросли баррикады. Национальные гвардейцы и регулярные войска перешли на сторону восставших.

Пий IX вынужден был согласиться на образование светского министерства, на созыв Учредительного собрания и войну с Австрией. К власти пришли либералы. Папа римский бежал из города.

Либеральное дворянство и буржуазия объединились в борьбе за Учредительное собрание. Адвокаты, журналисты, врачи, художники, многие чиновники и мелкие собственники — все становились борцами за независимость и единство Италии.

Центром политической борьбы стали клубы, в которых росло влияние демократов. Гарibaldi и Мадзини призывали к провозглашению республики.

21 января 1849 г. прошли выборы в Учредительное собрание. Четыре дня в нём не умолкали споры: конституционная монархия или республика? Первым в защиту республики выступил Гарibaldi, его поддержали другие депутаты-республиканцы.

подавляющим большинством голосов Учредительное собрание приняло декрет о лишении папы светской власти и провозгласило Римскую республику.

9 февраля 1849 г. трёхцветное знамя взвилось над Капитолием.

Затем последовали демократические преобразования: церковные земли отошли в государственную собственность, школу отделили от церкви, сократили налоги, таможенные пошлины и даже ввели повышенный налог на богачей.

Австрия, Франция, Испания и Неаполитанское королевство начали интервенцию против Римской республики. На самых опасных участках сражались с интервентами одетые в красные рубашки храбрецы генерала Гарибальди. Свыше двух месяцев римляне обороняли свой город, и всё же настал момент, когда был отдан приказ о прекращении сопротивления. Папа римский восстановил свою власть.

Четыре тысячи бойцов повёл Гарибальди из Рима на помощь осаждённой австрийцами Венеции. Однако достигнуть своей цели они не могли. Во время тяжелейшего похода Гарибальди потерял почти всех своих соратников и жену Аниту, прошедшую рядом с ним огонь многих сражений. Преследуемый врагами, национальный герой Италии должен был покинуть родину.

3) Наполеон III помог королевству Пьемонт прогнать австрийцев из Ломбардии. В мае 1859 г. объединённые силы французов и итальянцев нанесли поражение австрийцам в битве при деревне Маджента и вошли в Милан. 24 июня произошла вторая и последняя битва при Сольферино, одна из самых кровавых в истории. Австрийцы опять были разгромлены, но дальнейших сражений не последовало. Обеспокоенный большими потерями, опасаясь Пруссии на своей восточной границе, получивший всё, ради чего он затеял войну, Наполеон III, к удивлению Европы и негодованию Италии, не советуясь с Виктором Эммануилом, заключил мир с австрийским императором Францем-Иосифом. По этому миру Австрия уступала Франции Ломбардию (которую Наполеон III отдал пьемонтскому королю), а Венеция оставалась за Австрией.

Урок 14. ВОЙНА, ИЗМЕНИВШАЯ КАРТУ ЕВРОПЫ. ПАРИЖСКАЯ КОММУНА

План урока. 1. Император на шатающемся троне. 2. «Игры» дипломатов ведут к войне. 3. Седанская катастрофа и конец Второй империи. 4. Третья республика. Окончание войны. 5. Провозглашение Германской империи.

6. Почему восстали парижане? 7. Парижская коммуна. Попытка реформ. 8. Борьба версальцев с Коммуной. «Кровавая майская неделя». 9. Бунт или подвиг?

Возможная личностно значимая проблема. Какова роль насилия в истории?

Варианты проблемных и познавательных заданий. 1. Какие противоречия стали причиной Франко-прусской войны? Существовала ли возможность мирного разрешения этих противоречий? 2. В войне с Францией участвовала не только Пруссия, но и весь возглавляемый ею Северогерманский союз, а также связанные с ним военными договорами южно-германские государства, т. е. фактически вся Германия. Почему же в литературе утвердился термин «франко-прусская война»? 3. В исторической науке не существует однозначной оценки Парижской коммуны. Для одних это жестокий бунт, для других — великий подвиг, праздник справедливости и демократии. Как вы оцениваете эти события и почему?

Планируемые результаты изучения материала. Учащиеся узнают, что победа Пруссии в войне создала условия для окончательного объединения германских государств под её эгидой и для провозглашения Германской империи; в центре Европы возникло сильное государство, где ускорились индустриализация и модернизация; война и её последствия создали между Францией и Германской империей непримиримые противоречия, которые наряду с другими привели к Первой мировой войне; узнают о роли Парижской коммуны в истории.

Формирование универсальных учебных действий. Учащиеся учатся использовать полученные знания для анализа новой исторической ситуации; устанавливают причинно-следственные связи; высказывают оценочные суждения и своё личностное отношение к изучаемому; развивают умения анализировать исторический источник; составляют план.

Основные понятия и термины: Третья республика, кайзер, коммунары, версальцы, заложники, «кровавая майская неделя», политический компромисс.

Источники информации (школьные и внешкольные). Учебник, § 18. Задания из рабочей тетради по выбору учителя и учащихся. Карты: «Франко-прусская (франко-германская) война 1870—1871 гг.», «Объединение Германии». *Образовательное пространство расширяется* за счёт чтения научно-популярной литературы: Всемирная

история. — М.: Аванта +, 1993. — Т. 1. — С. 561—565 (Парижская коммуна).

Ресурсы Интернета. <http://fcior.edu.ru/card/21688/franko-prusskaya-voyna.html> — Франко-прусская война.

<http://fcior.edu.ru/card/14159/franciya-vo-vtoroy-polovine-xix-nachale-xx-vv.html> — Франция во второй половине XIX — начале XX в.

Особенности и значение темы. Франко-прусская война повлияла на всё последующее политическое, экономическое и идеологическое развитие Европы: её результаты сделали возможным завершение объединения Германии и Италии, ускорили процесс индустриальной революции в ряде стран, изменили политическую карту Европы, но в то же время повлияли на развитие реваншизма и шовинизма, породили новые противоречия между европейскими державами, что в определённой степени привело к Первой мировой войне. История Парижской коммуны углубляет представления учащихся о причинах социальных конфликтов и влиянии их на общество. Данная тема помогает в развитии у учащихся умения использовать полученные ранее знания при изучении нового материала. Были изучены основные тенденции развития Франции и Пруссии, проблемы этих государств, учащимся известны такие исторические деятели, как Наполеон III, Вильгельм I, Бисмарк. Задача учителя — актуализировать имеющиеся знания на уроке.

ХОД УРОКА

После проверки и корректировки домашнего задания учитель переходит к изучению нового материала и даёт возможность учащимся выбрать познавательное задание (первое или второе). Задание 3 предназначено для общей дискуссии. Следует указать на такую особенность темы, как связь с изученным ранее материалом, поэтому при изучении первого вопроса рекомендуется вспомнить основные факты и проблемы из истории Второй империи во Франции и борьбы Пруссии за объединение Германии, с тем чтобы на основе этих знаний учащиеся смогли самостоятельно сделать выводы о причинах, которые привели эти государства к войне.

Первый и второй вопросы рассматриваются в ходе беседы, во время которой школьникам предлагается ответить на вопросы: какие цели преследовала внутренняя политика Наполеона III? Если во Франции произошёл переход от авторитарного правления к конституционной монархии, то

чем объяснить непопулярность императора? Какие цели лежали в основе внешней политики Наполеона III? Согласны ли вы с названием первой части параграфа «Император на шатающемся троне»? Подумайте, какой политический вопрос стал главным в жизни немецкого общества в первой половине XIX в. Какими методами его пытались решить? Как складывались отношения между Пруссией и Францией? Как вы думаете, можно ли считать непримиримыми противоречия между этими двумя государствами?

Подводя итоги беседы, учитель делает выводы о причинах войны между Францией и Пруссией, обязательно подчёркивает, что имеющиеся между государствами противоречия необходимо уметь решать дипломатическим путём.

В качестве повода к войне Бисмарком была использована ситуация, сложившаяся в связи с вопросом о кандидате на испанский трон.

В 1868 г. в Испании произошла революция, власть в Мадриде захватили военные, требовавшие заменить новым государем дискредитировавшую себя и низложенную королеву Изабеллу, бежавшую из Испании во Францию. Бисмарк сразу же заинтересовался испанскими делами. Представитель испанских военных предложил принцу Леопольду Гогенцоллерну, родственнику Вильгельма I, выставить свою кандидатуру на обсуждение кортесов. Эта кандидатура показалась Бисмарку подходящей, но совсем иначе воспринял сложившуюся ситуацию Наполеон III, рассудивший, что иметь Гогенцоллернов и на восточной, и на южной границах Франции достаточно опасно. Французский министр иностранных дел Грамон произнёс в парламенте пламенную патриотическую речь. «Интересы и честь Франции под угрозой гибели», — заявил он и добавил, что французский народ «вовсе не обязан позволять иностранному государству... сажать одного из своих принцев на трон Карла V». Прочитав сообщения газет о речи Грамона, Бисмарк произнёс: «Это очень похоже на войну». Он был готов ответить на вызов, но сам не хотел провоцировать начало военных действий. Непримиримая позиция Наполеона III заставила Вильгельма I посоветовать своему родственнику отказаться от притязаний на испанский трон. Но Бисмарк, считавший, что рано или поздно война между Францией и Германией будет неизбежной, рассудил, что лучше начать войну, пока Франция к ней не готова. Не успокаивался и французский император. Французский посол явился в г. Эмс, где отдыхал прусский король, и, руководствуясь полученными инструкциями, попросил у короля гарантий того, что он и в будущем никогда не согласится на выдвижение кандидатуры Гогенцоллерна на испанский трон. Вежливо, но твёрдо король отказался давать какие-либо гарантии. Посол снова попытался получить аудиенцию у короля, но ему передали,

что по этому вопросу Вильгельму I больше сообщить нечего. Бисмарк не преминул воспользоваться сложившейся ситуацией. Составленным для прессы телеграммам он придавал такую язвительность, что поведение французского посла стало выглядеть как наглое приставание к королю, который в свою очередь дал достойный отпор официальному представителю Франции.

На следующее утро берлинская пресса опубликовала подправленный Бисмарком текст телеграммы, а вечером появились специальные приложения к парижским газетам. Расчёты Бисмарка оправдались: французское правительство восприняло опубликованную телеграмму как оскорбление. Толпы парижан на улицах выкрикивали слова «На Берлин!», точно так же, как немецкие манифестанты в германских городах скандировали лозунг «На Париж!».

Этот сюжет — классический пример того, как политики предпочитают силовые методы методам дипломатическим. Рядовые же граждане, и французы и немцы, находились в состоянии шовинистического угара, ставя искусственные «интересы нации и государства» выше интересов человеческих.

Третий пункт плана рассказывается в пределах учебника, но при наличии времени можно дать материал о начале войны и Седанской катастрофе.

4 августа пруссаки перешли в наступление, вынудив французов с самого начала войны занять оборонительные позиции. Вместо ожидаемой быстрой победы войска Наполеона III стали терпеть поражение от прекрасно вооружённой и обученной германской армии. Уже после первых сражений французская армия была расчленена на две части: войска маршала Базена были окружены в районе Меца, а войска под командованием Наполеона III и маршала Мак-Магона — в районе крепости Седан на северо-востоке Франции, где и произошла решающая битва, предопределившая исход войны.

1 сентября при Седане (местечко вблизи бельгийской границы) французы проиграли сражение. Окружённые и дезорганизованные французские войска сосредоточились в крепости. Император мог бы сделать попытку прорваться через позиции пруссаков, но этого не произошло. Более того, Наполеон III приказал вывесить на крепости белые флаги, а свою шпагу переслал прусскому королю.

О масштабах Седанской катастрофы свидетельствовал тот факт, что в плен сдались более 100 тыс. солдат и офицеров во главе с самим императором Наполеоном III. Вскоре после восхода солнца 2 сентября Наполеон лично прибыл в ставку германского командования. Он надеялся на личную встречу с Вильгельмом. Бисмарк был вежлив, но настроен против встречи двух монархов до подписания акта о капитуляции Франции. Как только армия капитулировала, Бисмарк проводил Наполеона к Вильгельму.

Было принято решение, что французский император будет считаться военнопленным до завершения военных действий. Провожая 3 сентября карету, увозившую Наполеона III, Бисмарк произнёс: «Вот уходит целая династия». Слова эти оказались пророческими, так как на следующий день в Париже произошла революция, свергнувшая правящую династию.

В первые недели покорная властям пресса ещё скрывала истинное положение, сообщая о «победах французского оружия», о «взятых в плен тысячах немецких солдат». Тем большим стало потрясение в обществе, когда власти 4 сентября 1870 г. были вынуждены сообщить о сокрушительном разгроме и капитуляции французской армии под Седаном.

Четвёртый и пятый пункты плана рассматриваются в пределах учебника с использованием документа после параграфа.

Перейдя к шестому пункту плана и рассуждая о причинах восстания в Париже, учитель указывает на ряд обстоятельств, повлиявших на это событие.

Германские войска, не встречая сколько-нибудь значительного сопротивления, двинулись на Париж, осада которого началась уже 19 сентября. В течение короткого времени пруссаки оккупировали весь северо-восток Франции. Страшным ударом для патриотически настроенных французов стало известие о капитуляции маршала Базена в Меце, где находилось около 200 тыс. солдат — армия, имевшая все возможности продолжать борьбу.

Маршал Базен, крайне честолюбивый и не слишком совестливый, не сделал попытки прорваться. Немцам было известно, что в крепости нет продовольствия и солдаты питаются кониной, но и та подходит к концу. Бисмарк вступил в переговоры с Базеном, настаивая на капитуляции крепости. 27 октября капитуляция была подписана. После 72-дневной блокады на башнях крепости вывесили германские флаги. В плен сдались 6 тыс. офицеров и около 200 тыс. солдат. К немцам перешло огромное количество французской техники. Пленных отправили в Германию.

Немецкие войска двигались к Парижу. Продвижение пруссаков в глубь страны вызвало среди населения патриотический подъём. Особенно он чувствовался в столице. Правительство сформировало для защиты Парижа гарнизон, насчитывавший до полумиллиона вооружённых людей, большей частью солдат Национальной гвардии, состоявшей из мужчин непризывного возраста. Они были плохо обучены и не слишком дисциплинированы, но защищать свой родной город могли. Поэтому подступившие к Парижу прусские войска отказались от намерения штурма города и перешли к его осаде. Город был окружён несколькими рядами укреплений, прусская армия насчитывала около 230 тыс. человек. С конца декабря прусская артиллерия стала бомбардировать жилые кварталы столицы.

Жители столицы рвались в бой. Жилось им очень трудно. Запасы продовольствия были рассчитаны на 4 месяца. Приходилось питаться лошадиным мясом, а иногда даже крысами. Вскоре и эта еда стала недоступной. Членам Национальной гвардии платили за службу 1,5 франка в день, а крыса стоила 2 франка.

Прекращение подвоза сырья и вывоза продукции парализовало промышленность. Промышленники и торговцы лишились дохода, рабочие и служащие — заработной платы. Нечем было платить за жильё, погашать кредиты. Правительство временно запретило взysкивать плату за наём помещений и по долговым обязательствам.

Зима в тот год оказалась необычайно суровой. Угля не хватало. Пришлось распилить на дрова все деревья, украшавшие парижские бульвары и улицы. Люди коченели, часами простаивая в очередях. Народ голодал, а в то же время в ресторанах богатых кварталов устраивались пиршества: на чёрном рынке за большие деньги можно было купить всё.

Сытость и благополучие богачей Парижа особенно бросались в глаза на фоне голода и обнищания большинства населения. Ответственность за плохое снабжение и прочие злоупотребления жители столицы возлагали на правительство. Они примирились бы и с голодом, и с другими лишениями, если бы видели, что власти намерены активно отстаивать столицу. Но правительство и не помышляло об этом, так как больше, чем пруссаков, оно боялось вооружённых парижских рабочих. В этих условиях недовольство парижан приобрело политическую окраску, правительство национальной обороны они стали называть правительством национальной измены.

После рассказа о событиях 18 марта 1871 г. учащиеся называют причины восстания парижан. Последующие пункты плана рассматриваются в пределах учебника. Заключительная часть урока — обсуждение оценки Парижской коммуны. Важно, чтобы учащиеся аргументировали своё отношение к этому событию.

Урок 15. ГЕРМАНСКАЯ ИМПЕРИЯ: БОРЬБА ЗА «МЕСТО ПОД СОЛНЦЕМ»

План урока. 1. «Расширенная Пруссия». 2. «Посадем Германию в седло, а ехать она сможет сама». 3. Модернизация в экономике. Монополистический капитализм. 4. «Железный канцлер» борется с внутренней оппозицией. 5. «Новый курс» Бисмарка. 6. От «нового курса» к «мировой политике». 7. Империя готовится к «большой войне».

Возможная личноcтно значимая проблема. Чем опасен национализм? В каких условиях он возникает?

Варианты проблемных и познавательных заданий. 1. Немецкий историк дал такую оценку Германской империи: «Государство 1870 г. не имело собственной государственной идеи, это была просто расширенная Пруссия». Подтвердите или опровергните эту точку зрения. 2. Почему Германия стала первой европейской страной, где было принято социальное законодательство? 3. Оценивая факт создания Германской империи, английский политический деятель Дизраэли 2 сентября 1871 г. заявил, что «европейское равновесие держав полностью разрушено. Страна, которая больше всех страдает от этого, — Англия». Какие основания для таких опасений были у Дизраэли?

Планируемые результаты изучения материала. Учащиеся усваивают теоретические знания о развитии капитализма в конце XIX в.; раскрывают теоретические положения на примере Германии; узнают об эволюции государственного устройства Германии; осознают сущность национализма и шовинизма.

Формирование универсальных учебных действий. Учащиеся учатся использовать полученные теоретические знания для анализа процесса экономического развития Германии; устанавливают причинно-следственные связи; высказывают оценочные суждения и своё личностное отношение к национализму и шовинизму как социальным явлениям; развивают умения анализировать исторический источник; представляют текстовую информацию в форме схемы.

Основные понятия и термины: рейхстаг, монополистический капитализм, милитаризм, монополия, синдикат, рабочее законодательство, «новый курс», пангерманизм, шовинизм, антисемитизм.

Источники информации (школьные и внешкольные). Учебник, § 19. Задания из рабочей тетради по выбору учителя и учащихся. Карты: «Франко-прусская война 1870—1871 гг.», «Объединение Германии». *Образовательное пространство расширяется* за счёт чтения научно-популярной литературы: Всемирная история. — М.: Аванта+, 1993. — Т. 1. — С. 577—579 (Бисмарк. Объединение Германии).

Ресурсы Интернета. <http://fcior.edu.ru/card/21346/razvitie-ekonomiki-v-xix-v.html> — развитие экономики в XIX в.

<http://fcior.edu.ru/card/21521/strany-evropy-vo-vtoroy-pолоvine-hih-veka.html> — страны Европы во второй половине XIX в.

<http://fcior.edu.ru/card/12605/praktika-osobennosti-razvitiya-evropy-vo-vtoroy-pолоvine-xix-v.html> — практика: особенности развития Европы во второй половине XIX в.

Особенности и значение темы. Раздел, посвящённый развитию европейских стран в конце XIX в., знакомит учащихся с острой политической борьбой в европейских странах, со сложностями конкурентной борьбы между европейскими государствами за выход на мировой рынок. Вторая половина XIX в. характеризуется господством европейских стран в мировой экономике и политике. В экономической области побеждало капиталистическое хозяйство. Особенностью европейской истории в это время было то, что страны Европы смогли быстрее и результативнее (исключение составляли только США) применить на практике достижения мирового сообщества в науке, технике, торговле, военном деле. Это позволило проводить политику индустриализации в экономике, создавать новые отрасли промышленности, основанные на прогрессивной технологии. Тем не менее развитие хозяйственной жизни шло неравномерно. Наиболее быстрыми темпами развивалась экономика в Германии, значительных успехов в области модернизации промышленности достигли Австро-Венгрия и Италия. Произошло некоторое замедление темпов экономического развития в Великобритании и Франции. В политической жизни это время дальнейшего формирования правовых государств и гражданских обществ в передовых странах Европы, укрепления принципов парламентаризма и конституционализма. В области внешней политики, носящей империалистический характер, усиливалось нарастание противоречий между великими державами. Позднее эти противоречия привели к Первой мировой войне.

При изучении вопросов экономического развития реализуются межпредметные связи с курсом обществознания.

ХОД УРОКА

В начале урока актуализируется проблема объединения Германии и создания Германской империи. Обобщив ответы учащихся, учитель делает вступление к третьей теме курса «Страны Западной Европы на рубеже XIX в. Успехи и проблемы индустриального общества» и знакомит восьмиклассников с планом и познавательными заданиями урока.

При изучении первого пункта плана учитель опирается на знания школьников о времени и обстоятельствах

провозглашения Германской империи. Документ «Современники о Германской империи» после § 19 показывает отношение современников к новому государству. Истинным героем, с чьим именем связывалось рождение империи, был Бисмарк. Он и сам говорил: «Я всегда радовался, если мне удавалось каким бы то ни было путём хотя бы на три шага приблизиться к единству Германии». Теперь в результате победоносных войн цель была достигнута, и это сделало Бисмарка народным героем. Через несколько дней после возвращения из Версаля в Берлин он получил титул князя и высокую награду — Большой крест ордена Гогенцоллернов с бриллиантами и поместье. 16 июля 1871 г. все жители Берлина приветствовали Бисмарка, когда он проезжал в победной процессии через Бранденбургские ворота. Один немецкий журналист XIX в. писал, что ни одна страна мира не может рассчитывать на то, что будет иметь такого политика, как Бисмарк, чаще, чем раз в сто лет. Его авторитет был непререкаем в Европе, и ни один из последующих канцлеров по масштабам политического таланта не приближался к «железному канцлеру».

Используя карту, учащиеся рассматривают вопрос о составе нового государства. Если в Италии Пьемонт «растворился» в едином итальянском государстве, то в Германской империи Пруссия оставалась отдельным государством, рядом с которым существовали другие немецкие земли. Германская империя стала «расширенной Пруссией».

В дополнение к содержанию учебника следует показать огромную власть, которую по конституции получил канцлер. Его конституционный статус был уникален. Он имел право непосредственного обращения как к бундесрату (назначаемой из представителей всех монархий и вольных городов верхней палаты), так и к бундестагу (нижней палате, избираемой мужским населением, достигшим 25-летнего возраста). Как канцлер, он имел право выдвигать вопросы на парламентское обсуждение в том и другом верховном собрании, а также вносить законопроекты. Никакое поражение не могло заставить его подать в отставку, так как назначать и отправлять канцлера в отставку мог только император. Бисмарк сохранил титул министра иностранных дел Пруссии и оставался министром-президентом Пруссии, обладая столь же широкими правами в прусском ландтаге, как и во всегерманском рейхстаге. Таким образом, имперское правительство формально существовало, а на самом деле его не было. Бундесрат (союзный совет, где более всего была представлена Пруссия) существовал для маскировки истинного хозяина — прусского правительства во главе с Бисмарком. Канцлер управлял в личном

союзе с императором. Пост канцлера Бисмарк создавал для себя и постарался, чтобы у него в руках была вся полнота власти.

Рассказывая об устройстве империи, учитель говорит, что период с 1871 по 1878 г. получил у историков название «либеральной эры». Это было время активного обустройства жизни в новых условиях. В стране быстро наладили систему имперского государственного управления, создали имперское управление железных дорог, единое управление здравоохранением. Закон 9 июля 1873 г. установил единую для империи валюту. Вместо тормозившей торговлю путаницы местных денежных единиц (грошенов, крейцеров и др.) была введена золотая монета с изображением императора на одной стороне и имперского герба на другой. Так появилась марка — денежная единица Германской империи, и создавалась она на «французское золото», т. е. на полученную от Франции контрибуцию. А в 1875 г. правительство создало Имперский банк (Рейхсбанк).

И наконец, была создана имперская армия с единым командованием и единым уставом. Рейхстаг установил её численность — 400 000 человек в мирное время (не сразу депутаты согласились на содержание такой огромной армии, но их всё время запугивали «французской опасностью»). Так свершился факт рождения Германской империи. Теперь «новорождённой» нужно было завоевать «место под солнцем».

Далее учитель знакомит учащихся с извлечением из английской газеты «Сатердей Ревью», опубликованным в 1897 г. Автор писал: «Ужасная дуэль готовится между Англией и Германией! Я был бы счастлив, если бы война вспыхнула между этими странами по возможности скорей. Пока превосходство английского флота ещё позволяет разрушить Бремен и Гамбург, Кильский канал и гавани Балтийского моря». И заканчивалась статья восклицанием: «Delenda est Germania!» (в переводе с латинского — «Германия должна быть разрушена!»). А ещё двумя годами раньше, в 1895 г., французский политик Андре Лебен заявил: «Торговля Германии возросла в страшной степени. Германия завоевала в последнее время видное место на рынках стран, являющихся наилучшим местом сбыта».

Учитель предлагает ученикам подумать, в чём же заключается секрет успеха Германской империи.

Далее в ходе беседы с классом выясняются причины быстрого экономического развития империи. Следует

отметить, что объединение Германии стало главной предпосылкой быстрого экономического развития страны. К 90-м гг. XIX в. Германия прочно занимала первое место в Европе по темпам и уровню экономического развития, отеснив Англию и Францию на второе и третье места. Пресса и политики этих стран испытывали чувства тревоги, наблюдая «мирное завоевание» Европы германской промышленностью.

Восьмиклассникам предлагается подумать, почему объединение страны стало мощным толчком для её экономического развития. Учащиеся должны ответить, что в стране образовался единый внутренний рынок, полностью исчезли таможенные границы, были введены единая валюта, единая система мер и весов, что создало условия для процесса модернизации.

Большую роль в быстром развитии германской промышленности сыграло и ограбление Франции. Германия оккупировала 35 наиболее развитых департаментов побеждённой страны и вывезла оттуда всё, что смогла: оборудование предприятий, транспортные средства. Франция выплатила Германии огромную контрибуцию — 5 млрд франков золотом, причём сделала это за три года, чтобы скорее избавиться от оккупационных войск.

По условиям мира империя получила Эльзас и часть Лотарингии — земли, богатые железной рудой, что давало большие возможности для развития тяжёлой промышленности.

Кроме того, германские предприниматели успешно использовали опыт других стран, самую прогрессивную технологию, все новейшие достижения науки и техники. Молодые немецкие предприятия оказались оборудованы значительно лучше, чем предприятия Англии и Франции, где процесс индустриализации завершился раньше.

Необходимо отметить, что индустриализация страны ускорилась политикой милитаризации. «Мы завоевали наше положение благодаря остроте наших мечей, а не умов», — писал в своей книге «Нация с оружием» фельдмаршал фон дер Гольц, и так считали многие политики. Значительная часть пятимиллиардной контрибуции была использована на строительство крепостей, производство новых видов оружия, а это давало заказы для предприятий тяжёлой промышленности.

Не последнее значение для индустриализации страны имели и такие черты характера немецкого народа, как

дисциплинированность, трудолюбие, уважение к любой профессии, умение не только жить экономно, но и бережно относиться к сырью и оборудованию на предприятиях. В Германии жили по пословице «Береги копейку, рубль сам себя сбережёт».

Стремясь завоевать внешние рынки, немецкие предприниматели тщательно изучали вкусы населения тех стран, куда собирались отправить свои товары. Проиллюстрировать это можно маленьким примером. Английские производители швейных иголок посылали их в Бразилию в упаковке чёрного цвета. Иголки были превосходного качества, но, оказывается, бразильцам чёрная упаковка казалась траурной. Однако английские фабриканты на такую мелочь не обращали внимания. Узнав об этом, саксонские предприниматели, изготавливавшие такую же продукцию, послали в Бразилию свои иглы, которые, возможно, были и худшего качества, но упаковка была розового цвета. Прошло некоторое время — и бразильский рынок оказался в руках немецких фабрикантов.

При наличии времени следует более подробно обсудить причины принятия социального законодательства. При помощи своей социальной политики Бисмарк хотел «привязать» рабочее движение к монархии. Никаким особым человеколюбием канцлер не отличался, но был твёрдо уверен в том, что такая политика ведёт к укреплению германского государства. В 1884 г. Бисмарк сказал: «Почему солдат труда не может иметь пенсию так же, как и обычный солдат или чиновник?» Социальное законодательство привело к росту авторитета государства.

Рассматривая вопросы внешней политики Германской империи и подготовки к мировой войне, следует сказать, что после 1890 г. в стране стали активно распространяться мифы о национальном величии, усилилась склонность к бряцанию оружием. Немецкий историк Бессон писал: «Немцы после 1890 г. перестали довольствоваться тем, что имели, а их соседи считали немцев преимущественно зачинщиками конфликтов. Глубокое неудовлетворение собственным положением всё больше распространялось среди немцев». Ставший канцлером Германской империи в 1900 г. фон Бюлов ещё в 1897 г. произнёс в рейхстаге свою знаменитую фразу: «Те времена, когда немец одному из своих соседей уступал землю, другому — море, а себе оставлял небо... — эти времена прошли... Мы требуем для себя место под солнцем...» В качестве идеологической подготовки

к захватническим войнам распространялась националистическая идеология.

В империи на территории Пруссии проживало много поляков, по отношению к которым проводилась политика насильственного онемечения. Правительство выделяло деньги для покупки земель у польских помещиков. На этих территориях создавали немецкие хозяйства. Закрывались костёлы, в польских школах запрещали вести преподавание на польском языке. В 1901 г. произошёл так называемый «врешенский инцидент». В небольшом польском городке Врешене в Познани дети на уроке Закона Божьего отказались отвечать на немецком языке. За это их жестоко выпороли, а двинувшихся к школе родителей арестовали и отдали под суд. На суде выяснились возмутительные подробности насильственной германизации населения, однако обвиняемые всё равно были наказаны. После «врешенского инцидента» десятки тысяч детей отказались посещать прусские школы. «Врешенский инцидент» вызвал осуждение мировой общественности, но германские националисты не смутились.

В те же годы усилились провокации против населения Эльзаса и Лотарингии. Ежедневно с утра до вечера немцам втолковывали, что в лице Франции они имеют смертельного врага, потому необходимо вооружаться.

После обобщения содержания урока (см. учебник) учащиеся отвечают на познавательные задания, обсуждают возможную личностно значимую проблему.

Урок 16. ВЕЛИКОБРИТАНИЯ: КОНЕЦ ВИКТОРИАНСКОЙ ЭПОХИ

План урока. 1. «Мастерская мира» уходит в прошлое. 2. Двухпартийная система. 3. Эпоха реформ. 4. «Торговля следует за флагом». 5. Движения протеста. Рождение лейбористской партии. 6. «Мятежный остров» получает гомруль.

Возможная личностно значимая проблема. Как можно защитить права человека? Почему развитие правового государства и гражданского общества — важнейшее историческое завоевание?

Варианты проблемных и познавательных заданий. 1. На рубеже XIX—XX вв. Великобритания по темпам экономического развития уступает Германии и США.

В чём заключаются причины этого явления? 2. Какие социальные реформы и почему проводились в Великобритании? 3. Почему в Великобритании были популярны строки из стихов Теннисона «единый флаг, единый флот, единая империя, единая корона»? 4. Насколько соответствовали действительному положению вещей на рубеже XIX—XX вв. слова государственного гимна Великобритании «Правь, Британия, морями!»?

Планируемые результаты изучения материала.

Учащиеся узнают, что реформы становятся единственно возможным методом управления государством как для либералов, так и для консерваторов; понимают причины утраты Великобританией экономического первенства; на примере Великобритании усваивают закономерности экономического развития европейских стран в конце XIX в.

Формирование универсальных учебных действий.

Учащиеся используют знания в новых ситуациях; сравнивают явления и процессы, выделяя общее и особенное; дают характеристику исторического деятеля; устанавливают причинно-следственные связи; развивают умения анализировать исторический источник.

Основные понятия и термины: вывоз капитала, двухпартийная система, «теневой кабинет», «джингоизм», лейбористская партия, гомруль.

Источники информации (школьные и внешкольные). Учебник, § 20. Задания из рабочей тетради по выбору учителя и учащихся. Карты: «Мир к концу XIX в. (1870 г.)», «Европа в конце XIX — начале XX в. Экономическое развитие». *Образовательное пространство расширяется* за счёт чтения научно-популярной и художественной литературы: Энциклопедия для детей. Всемирная история. — М.: Аванта +, 1993. — Т. 1. — С. 571—574 (Бенджамин Дизраэли). *Д. Голсуорси.* Сага о Форсайтах; *Б. Шоу.* Пьесы; *К. Доул.* Великая бурская война. Репродукции портретов королевы Виктории, Б. Дизраэли, У. Гладстона и других общественных и политических деятелей Великобритании.

Ресурсы Интернета. <http://fcior.edu.ru/card/21521/strany-evropy-vo-vtoroy-pолоvine-hih-veka.html> — страны Европы во второй половине XIX в.

<http://fcior.edu.ru/card/21346/razvitie-ekonomiki-v-xix-v.html> — развитие экономики в XIX в.

<http://fcior.edu.ru/card/3140/angliya-vo-vtoroy-pолоvine-xix-veka.html> — Англия во второй половине XIX в.

ХОД УРОКА

После проверки домашнего задания учитель знакомит учащихся с планом урока и предлагает выбрать каждому одно из первых трёх познавательных заданий, предупредив, что четвёртое задание обязательно для всех. Цель выполнения четвёртого задания — обратить внимание школьников на суть имперской идеологии, создающей условия для развития крайнего национализма («джингоизма») и являющейся почвой для колониальных и империалистических войн. На уроке широко используются внутрикурсовые связи. Вступление к параграфу формирует у школьников мотивацию к овладению новыми историческими знаниями и пониманию социальной значимости изучения истории.

Первый пункт плана может быть рассмотрен в ходе беседы, что создаёт условия для переноса ранее полученных школьниками знаний (уроки «Индустриальные революции: достижения и проблемы» и «Великобритания: сложный путь к величию и процветанию»). Учащиеся получают задание записать в тетради причины замедления темпов экономического развития. Для конкретизации содержания при рассмотрении вопроса о развитии монополистического капитализма учитель может привести ряд примеров. С развитием империализма быстрыми темпами стал происходить процесс концентрации банков, образования богатейших в мире гигантских банковских монополий. Знаменитая «большая пятёрка» лондонских банков и другие банки держали в руках весь финансовый мир: к 1913 г. у них сосредоточилось около 70 % всего банковского капитала страны. Во главе всей банковской системы стоял Английский банк. Практически не было на карте мира ни одного значительного города, где бы не было отделения какого-нибудь английского банка (50 английских банков в 1904 г. имели 2279 отделений).

Английские предприниматели строили нефтяные фабрики в Голландии, сталелитейные заводы в Бельгии, России и других странах Европы, вкладывали средства в строительство железных дорог и морских путей сообщения. Но наибольшую выгоду давал вывоз капитала в неевропейские страны, особенно в США, Южную Америку и в колонии. Активный вывоз капитала, возможный прежде всего из-за наличия огромных колониальных владений, уменьшал капиталовложения в английскую экономику, что замедляло темпы экономического роста.

Обобщив причины замедления темпов экономического развития Англии, учитель подчёркивает, что страна оставалась могущественной промышленной державой, где бурно развивался процесс модернизации.

Второй вопрос плана позволяет актуализировать знания учащихся об английской политической двухпартийной системе. В дополнение к тексту учебника следует подчеркнуть, что к середине XIX в. в Англии в значительной мере сложилось гражданское общество: допускались свобода слова и демонстраций, издание газет, сословные привилегии теряли своё значение, на первое место ставились свобода и способности отдельной личности, её самостоятельность, независимость, индивидуализм.

Внимание учащихся акцентируется на реформаторской деятельности Б. Дизраэли и У. Гладстона, внёсших огромный вклад в развитие политической системы Великобритании.

Б. Дизраэли разработал концепцию национальной партии, которой должна стать партия консерваторов и ядром которой была его идея «одной нации». Она исходила из убеждения в том, что в человеческом обществе существует иерархия, так как люди обладают разными способностями. Правящий класс составляют образованные люди с высоким уровнем способностей. Они должны руководить страной, но при этом их долг — заботиться об остальной части общества. Дизраэли утверждал, что англичане расколоты на две нации — богатых, образованных и бедных. Конкретизируя это положение, можно обратиться к дополнительным материалам в конце параграфа. Задача правящего класса — объединить народ в одну нацию. Он подчёркивал, что это выгодно и верхушке общества: «Дворец не будет спокоен, пока несчастлива хижина». Уничтожить раскол в обществе можно и нужно путём постепенного проведения реформ. В то же время Дизраэли стремился к тому, чтобы не разрушать старые традиции. В одном из выступлений в 1868 г. он сказал: «В прогрессивной стране изменения происходят постепенно, и великий вопрос не в том, сопротивляться ли изменению, которое неизбежно, а в том, будет ли оно осуществлено с должным уважением к нравам, обычаям, законам и традициям народа или же... по произволу».

Дизраэли не жалел сил для проведения имперской идеи в сознание англичан. Он стремился поддерживать в британцах чувство гордости за свою страну путём проведения

активной внешней политики. Следует отметить, что созданная Б. Дизраэли концепция и сегодня служит британским консерваторам.

С реализацией на практике имперской идеи консерваторов учащиеся знакомятся при изучении четвёртого вопроса плана. Для этого вполне возможна организация самостоятельной работы школьников с текстом учебника и картой.

Можно привести дополнительные факты о том, как Дизраэли обеспечил Великобритании контроль над Суэцким каналом.

Строительство Суэцкого канала, соединившего Средиземное и Красное моря, было закончено в 1869 г. Он значительно сократил путь кораблей, следующих из Европы в Индию и Тихий океан. Для Великобритании значение канала было огромным потому, что большая часть грузов, следовавших по нему, была английского производства. Между тем акции компании, управляющей каналом, были поделены приблизительно поровну между Францией и Египтом. Хедив (правитель) Египта был очень расточительным человеком и, увязнув в долгах, решил в 1875 г. продать свою часть акций. Англичане узнали, что хедив ведёт об этом переговоры с французами. Дизраэли понимал, что, прибрав к рукам все акции Суэцкого канала, французы тем самым значительно осложнят торговлю Великобритании. Тогда он решил опередить французов и купить за 4 млн фунтов стерлингов половину акций для своей страны. Но действовать надо было решительно, не теряя времени. В казне не было денег, и Дизраэли обратился за помощью к крупнейшему банкиру Ротшильду, который и финансировал сделку. Таким образом, Дизраэли не только обеспечил Великобритании контроль над каналом, но и подготовил последующую оккупацию ею Египта (Энциклопедия для детей: Всеобщая история. — М.: Аванта+, 1993. — Т. 1. — С. 571).

Одним из центральных вопросов урока является сюжет о создании лейбористской партии. Следует пояснить школьникам, что это была социалистическая партия, а также напомнить, что сегодня это крупнейшая политическая партия Англии. Реформистская идеология партии, уже известная учащимся, конкретизируется высказыванием Макдональда, приведённым в тексте учебника.

Последний вопрос урока рассматривается в пределах учебника.

Подводя итоги урока, следует добавить, что в начале XX в. Великобритания выходит из состояния «блестящей изоляции», а её стремление к сохранению мирового лидерства приводит страну к участию в Первой мировой войне.

Урок 17. ФРАНЦИЯ: ТРЕТЬЯ РЕСПУБЛИКА

План урока. 1. После поражения. 2. Почему отставало сельское хозяйство. 3. От свободной конкуренции к монополистическому капитализму. 4. Усиленный вывоз капиталов. 5. Борьба за республику. 6. Третья республика. 7. Эпоха демократических реформ. 8. Коррупция государственного аппарата. 9. Позорная страница в истории Франции: «дело Дрейфуса». 10. Рабочее и социалистическое движение. 11. Движения протеста. 12. Создание колониальной империи.

Возможная лично значимая проблема. Почему политика национализма и шовинизма нарушает права личности?

Варианты проблемных и познавательных заданий. 1. В начале XX в. французский писатель Шарль Пегий писал, что после 1870 г. и к 1910-м гг. Франция изменилась больше, чем за период от завоевания Цезарем до 1870-х гг. Какие изменения имел в виду Пегий? 2. Какие из демократических реформ во Франции имели, на ваш взгляд, наибольшее значение для формирования гражданского общества? 3. Почему судебный процесс над Дрейфусом всколыхнул не только Францию, но и мировую общественность? 4. Согласны ли вы с такой оценкой «дела Дрейфуса»: «вместе с безвестным офицером на скамью подсудимых села вся Франция».

Планируемые результаты изучения материала. Учащиеся узнают о борьбе за республику во Франции; используют ранее полученные знания для анализа экономического и политического развития страны; убеждаются в антигуманной сущности шовинизма и антисемитизма и понимают, к каким последствиям они приводят.

Формирование универсальных учебных действий. Учащиеся учатся использовать полученные знания для анализа новой исторической ситуации; устанавливают причинно-следственные связи; высказывают оценочные суждения и своё личностное отношение к изучаемому; развивают умения анализировать исторический источник.

Основные понятия и термины: финансовая олигархия, государственные займы, радикалы, «Панама», дрейфусары и антидрейфусары.

Источники информации (школьные и внешкольные). Учебник, § 21. Задания из рабочей тетради по выбору учителя и учащихся. Карта: «Франко-прусская война

1870—1871 гг.». *Образовательное пространство расширяется* за счёт чтения научно-популярной литературы: Всемирная история. — М.: Аванта +, 1993. — Т. 1. — С. 566—570 (Клемансо. Дело Дрейфуса).

Ресурсы Интернета. <http://fcior.edu.ru/card/14159/franciya-vo-vtorouy-pолоvine-xix-nachale-xx-vv.html> — Франция во второй половине XIX — начале XX в.

ХОД УРОКА

В ходе опроса даётся задание назвать общее и особенное в экономическом, социальном и политическом развитии Германии и Великобритании. Далее учитель знакомит учащихся с планом урока. Восьмиклассники выбирают для индивидуальной работы одно из предложенных познавательных заданий.

Изучение первого вопроса можно провести в форме самостоятельной работы с учебником. При обобщении ответов учащихся можно добавить, что экономическое развитие тормозилось и нехваткой собственного сырья, угля, машин и оборудования. Их приходилось ввозить из Англии и Германии.

Конечно, Франция тоже вывозила промышленные товары, но в основном это была продукция лёгкой промышленности — знаменитые французские шелка и другие ткани, одежда, обувь, вина, парфюмерия и т. п.

Ввоз товаров превышал их вывоз. Франция оставалась аграрно-индустриальной страной, 43 % её самодеятельного населения были заняты в сельском хозяйстве. В стране сохранилось большое количество мелких предприятий ремесленного типа, на многих из них число рабочих не превышало 10 человек. Естественно, что они уступали немецким и американским предприятиям по техническому оснащению.

Развитие французской промышленности замедлялось и низкой покупательной способностью крестьян. По переписи 1892 г. хозяйства с наделом земли менее 1 га и от 1 до 10 га составляли 85 % всех крестьянских хозяйств, 4 млн крестьян вовсе не имели земли, а у многих владельцев наделы были заложены в банках. При таком положении дел крестьяне в своём большинстве не могли покупать современную сельскохозяйственную технику и удобрения, урожаи были низкими (по урожайности пшеницы Франция находилась на одном из последних мест в Европе), доходы тоже. Это сужало внутренний рынок и не стимулировало развитие промышленности.

Перед изучением вопроса о переходе к монополистическому капитализму учитель обращает внимание школьников на первое и второе познавательные задания и предлагает подумать над тем, какие изменения произошли в стране.

Учитель указывает, что неверно было бы представлять Францию в конце XIX — начале XX в. как страну, находящуюся в состоянии экономического застоя. В конце XIX в. промышленное развитие Франции вступило в стадию монополистического капитализма. Наряду с традиционными отраслями промышленности начался быстрый рост металлургии. Появление уже известных ученикам новых технологий позволило шире использовать огромные залежи имевшейся во Франции железной руды. Быстрыми темпами увеличивалось число паровых двигателей, росло производство чугуна и стали, развивалось машиностроение. Больших успехов достигло железнодорожное строительство — по протяжённости железнодорожных путей Франция даже обогнала Англию и Германию. С 1881 по 1914 г. сеть железных дорог выросла с 24 до 64 тыс. км.

Как и в других странах, во Франции шёл процесс концентрации производства и создавались крупные корпорации. К концу XIX в. в стране было свыше 6 тыс. акционерных обществ, а некоторые из них стали монополиями. Так, на базе металлургической, угольной и машиностроительной промышленности выросло несколько крупных фирм, превратившихся затем в концерны во главе с де Ванделем и Шнейдером. В химической промышленности появились концерны Кюльмана, Сен-Гобена и др. В автомобильной промышленности лидировала фирма «Рено», занявшая второе место в мире (после США) по производству автомобилей. Некоторые районы Франции стали высокоиндустриальными. Париж и Лион оставались крупными центрами мануфактурного и ремесленного производства (главным образом, предметов роскоши).

Тем не менее концентрация промышленности во Франции происходила гораздо медленнее, чем в Германии, США и Великобритании. По данным переписи 1906 г., около половины рабочих трудились на предприятиях с численностью персонала менее 5 человек.

Важнейшим событием этой эпохи стало открытие в 1889 г. в Париже Всемирной выставки, приуроченной к 100-летию взятия Бастилии. Знаменитая Эйфелева башня, построенная Гюставом Эйфелем из металлических конструкций, служила входом на Всемирную выставку.

Увенчанная огромным трёхцветным флагом, подсвеченная по ночам 90 тыс. газовых светильников, Эйфелева башня должна была символизировать не только верность Третьей республики её революционному прошлому, но и приверженность современной науке и технике.

И всё же из-за дороговизны угля, металла и других видов сырья прибыли от промышленного производства были ниже, чем в Англии и Германии.

Рассказывая о вывозе капитала, можно добавить, что с конца XIX в. главной сферой приложения французских капиталов становится Россия. К 1914 г. из общей доли вывезенных 45 млрд франков на её долю приходилось более четверти — 12 млрд.

Во Франции, как и в других странах, сложился финансовый капитал, который представляли две сотни наиболее богатых семейств, игравших решающую роль в экономической, а порой и в политической жизни страны.

Ещё одной особенностью Франции был медленный рост численности населения. С 1871 по 1913 г. оно увеличилось всего на 3,6 млн человек (в Германии за это время численность населения возросла на 26 млн человек).

Но страна изменилась, и именно об этом писал Ш. Пегу накануне Великой войны. Экономический прогресс привёл к росту массового потребления: с середины XIX в. до 1914 г. средний француз стал потреблять в 2 раза больше мяса, пива и сидра, в 3 раза больше вина, в 4 раза больше сахара и кофе. Только за 20 лет (с 1894 по 1914 г.) реальная зарплата французского рабочего выросла в полтора раза.

Вопросы борьбы за республику и демократические реформы раскрываются в рамках учебника. Подчёркивая значение отделения церкви от государства, один из политических деятелей Франции говорил: «Мы освободили человеческую мысль от ига веры. Мы подняли несчастного, который под бременем безрадостного дня падал ниц и искал утешения в молитве. Мы сказали ему, что там, на небе, за тучами — только химеры. В благородном порыве мы погасили небесные огни, и никто не зажжёт их больше».

Последующие сюжеты рассматриваются в пределах учебника. Вопрос об антивоенном движении можно обсудить во время знакомства с биографией Ж. Жореса. Его мужество проявилось в период борьбы за оправдание Дрейфуса. Некоторые деятели рабочего движения говорили, что

Дрейфус — офицер, рабочим незачем за него заступаться. Жорес, выступая в защиту Дрейфуса, указывал на незаконность его осуждения, утверждал, что рабочий класс, борясь против попраiania в лице Дрейфуса прав человека, борется и за своё собственное дело, что объединение монархистов и националистов с церковью и армейской верхушкой грозит самому существованию республики.

Жорес мужественно боролся против колониализма и опасности войны. Разоблачая правительство, утверждавшее, что французские войска, оккупировавшие Марокко, приобщают эту отсталую страну к благам цивилизации, он писал в основанной им газете «Юманите»: «Алчные банкиры, которые эксплуатировали страну ростовщическими ссудами... ужасающая бомбардировка Касабланки, полторы тысячи сваленных в кучу трупов женщин и детей... — вот в каком обличье предстаёт Европа перед марокканцами».

В ответ на крики ненависти со стороны шовинистов, их обвинения в антипатриотизме Жорес говорил: «Мы любим Францию и поэтому имеем достаточно мужества, чтобы осуждать её за ту неблагоприятную роль, которую она играет во всех этих интригах. Мы любим Францию настолько, что согласны, если потребуется, прослыть за плохих французов, лишь бы спасти её честь». Возможна дискуссия по проблеме: чья позиция являлась истинно патриотической — правительства или Ж. Жореса?

Урок 18. ИТАЛИЯ: ВРЕМЯ РЕФОРМ И КОЛОНИАЛЬНЫХ ЗАХВАТОВ. ОТ АВСТРИЙСКОЙ ИМПЕРИИ К АВСТРО- ВЕНГРИИ: ПОИСКИ ВЫХОДА ИЗ КРИЗИСА

План урока. I. Италия: 1. Цена объединения. 2. Конституционная монархия. 3. Экономическое развитие страны. 4. Плата за отсталость страны — эмиграция. 5. Движения протеста в стране. 6. Колониальные авантюры — «стать не хуже других». 7. Между двумя блоками. II. Австро-Венгрия: 1. «Мир вчерашнего дня». 2. Эпоха национального возрождения славянских народов Австрийской империи. 3. «Весна народов» в империи Габсбургов. 4. В поисках компромисса. 5. Политическое устройство Австро-Венгрии. 6. Начало промышленной революции. 7. Накануне крушения.

Возможная лично значимая проблема. В чём, по-вашему, состоят различия между национальными и националистическими чувствами?

Варианты проблемных и познавательных заданий. 1. Российский историк Н. Н. Кареев в начале XX в. написал об Италии: «Народ был беден до объединения и остался бедным после объединения». На основании каких явлений в развитии Италии Н. Н. Кареев мог сделать такой вывод? 2. Сравните экономическое развитие Италии и Австро-Венгрии (выделите сходство и особенности). 3. Какие причины привели к преобразованию Австрийской империи в двуединую монархию Австро-Венгрия? 4. Сравните органы государственной власти и управления в Италии и Австро-Венгрии. 5. Сравните внутривластные проблемы, которые существовали в Италии и в Австро-Венгрии. 6. Чем объясняются общие черты во внешней политике двух государств? 7. Существовали ли политические решения сохранения империи Габсбургов или её распад был неотвратим?

Планируемые результаты изучения материала. Учащиеся углубляют знания о возрастающей роли государства в процессе модернизации страны в эпоху монополистического капитализма; знакомятся с такой функцией государства, как вмешательство в экономику; убеждаются в негативных последствиях нищеты населения — росте насилия и эмиграции; усваивают, что одной из причин кризиса Австрийской империи, а затем и Австро-Венгрии было стремление к национальной независимости и государственной самостоятельности входивших в состав империи народов; осуждают политику колониальных захватов и националистическую пропаганду.

Формирование универсальных учебных действий. Учащиеся используют полученные знания для анализа исторической ситуации; сравнивают исторические процессы и явления, выделяя общее и особенное; устанавливают причинно-следственные связи; систематизируют и представляют текстовую информацию в форме таблицы.

Основные понятия и термины: латифундии, иностранный капитал, государственный сектор экономики, эмиграция, двуединая монархия, «лоскутная империя», национальное самосознание.

Источники информации (школьные и внешкольные). Учебник, § 22, 23. Задания из рабочей тетради по выбору учителя и учащихся. Карты: «Европа в кон-

це XIX — начале XX в. Экономическое развитие», «Мир к концу XIX в. (1870 г.)», «Мир к 1914 г.» *Образовательное пространство расширяется* за счёт чтения научно-популярной литературы: Всемирная история.— М.: Аванта +, 1993. — Т. 1. — С. 556—559 (Джузеппе Гарибальди).

Ресурсы Интернета. <http://fcior.edu.ru/card/21521/strany-evropy-vo-vtoroy-polovine-hih-veka.html> — страны Европы во второй половине XIX в.

<http://fcior.edu.ru/card/21346/razvitie-ekonomiki-v-xix-v.html> — развитие экономики в XIX в.

Особенности и значение темы. Тема расширяет знания учащихся о развитии стран так называемого второго эшелона модернизации, где государство выступало системообразующим фактором. Рассмотрение национальных отношений в Италии и Австрийской империи — Австро-Венгрии углубляет и дополняет материал предшествующих уроков.

ХОД УРОКА

Первый вариант проведения урока — комбинированный урок

Вопросы плана раскрываются преимущественно в пределах учебника, материал о революционных событиях в Австрийской империи может быть сокращён. Тем не менее желательно акцентировать внимание учащихся на ряде проблем, с которыми столкнулись государства во второй половине XIX в.

Например, содержание урока позволяет углубить понимание процесса эмиграции и обсудить вопросы: как влияет эмиграция на развитие страны, из которой идёт активный выезд работоспособного населения, и как это отражается на развитии стран, куда идёт поток миграции? Рассказав об условиях наёмного труда на юге Италии, учитель подчёркивает, что даже такой работы не хватало. Экономические кризисы усиливали бедствия. В результате особенностью жизни итальянского общества стала массовая эмиграция. За период с 1901 по 1914 г. в поисках работы, земли, средств к существованию из страны уехало 7,7 млн человек, в основном крестьяне, рабочие, ремесленники, особенно из южных провинций. Уезжали в США, Германию, Францию, Швейцарию, Бразилию и Аргентину. Эмиграция стала платой за отсталость страны. Учитель ставит вопрос: как оценить роль эмиграции для Италии? Следует разъяснить, что дать оценку этому процессу сложно. С одной

стороны, эмиграция являлась национальным бедствием, она поглощала наиболее трудоспособную, активную часть населения, но в то же время приводила к притоку денежных средств в страну — денежные переводы эмигрантов составляли в год от 300 до 500 млн лир, и значительная часть этих денег через банковские вклады поступала на развитие промышленности.

Несмотря на отток социально активной части населения, в Италии периодически вспыхивали крестьянские восстания, ширилось забастовочное движение.

Изучение истории Австро-Венгрии требует организации работы с картой: учащиеся называют и показывают земли, входившие в состав Австрийской империи, указывают на имевшиеся противоречия. Можно познакомить учащихся с характеристикой: «Австрия — это не королевство, а империя, совокупность многих политических организмов, которые сами по себе являются королевствами» (Гегель) и дать задание прокомментировать её. Одна из задач урока заключается в том, чтобы учащиеся не только углубили понятие *империя*, но и осознали, что такое государственное образование является временным: рано или поздно империи распадаются.

Учитель говорит, что в королевствах и землях, входивших в состав империи, укреплялось стремление к государственной самостоятельности, национальной независимости. Однако монархия Габсбургов менее всего была приспособлена к совместному проживанию немцев, венгров, поляков, евреев, словенцев, хорватов, сербов, итальянцев, чехов, словаков, румын и русинов.

Рассказывая о поисках путей для сохранения монархии и о создании двуединой монархии, можно остановиться на причинах принятия компромиссного решения и политическом устройстве Австро-Венгрии. Для рассказа об императоре Франце Иосифе следует использовать материал в конце § 23, рекомендованный для дополнительного чтения. Очень важно отметить такую черту императора, как способность идти на компромисс, который потребовался для сохранения целостности государства.

В 1867 г. австро-венгерское соглашение преобразовало империю Габсбургов в двуединую монархию Австро-Венгрию, состоящую из двух независимых друг от друга во внутренних делах государств — Австрии и Венгрии. Решение это император принял неожиданно для немцев, и не все его одобряли.

Теперь Франц Иосиф имел титулы императора Австрии и короля Венгрии. Венграм вернули конституцию 1848 г., которой они добивались почти двадцать лет. В Австрии издали новую, так называемую декабрьскую конституцию. Так империя стала конституционной монархией, но за императором сохранялись большие права: он утверждал или отклонял законы, принимавшиеся парламентами Австрии и Венгрии, а в особо важных случаях мог издавать законы от своего имени; созывал и распускал австрийский и венгерский парламенты. Император также исполнял роль председателя на совещаниях правительств, назначал и увольнял глав правительств и общих австро-венгерских министров. В империи существовало три общих министерства: военное, финансов и иностранных дел. Кроме того, общими были флаг, армия, финансовая система и внешняя политика. Между Австрией и Венгрией не было таможенных границ.

Право голоса получили только владельцы собственности. Голосование было открытым. Отсюда становится ясным и состав парламентов. В Австрии в верхней палате были представлены знатные дворянские фамилии, а нижняя палата хоть и избиралась, но из-за высокого имущественного ценза правом голоса могли пользоваться только 6—7 % населения. В составе Венгрии автономию получила Хорватия.

Соглашение 1867 г. должно было разрешить кризис в Австрийской империи.

Далее следует сюжет о борьбе чехов за создание триединой монархии. И здесь важно показать, как националистическая идеология превращает бывших либералов в людей с имперским сознанием. Чехи смогли убедиться в том, что никто им навстречу не идёт и даже австрийские либералы, гордо называвшие себя «людьми 1848 г.», рассматривают предоставление Чехии автономии как «распад империи». В отчаянии чешские политические деятели поехали в Россию и Францию, чтобы рассказать Александру II и Наполеону III о своём бедственном положении в составе империи. Узнав об этом «путешествии», немецкие либералы закричали о «государственной измене», а Франц Иосиф задумался о том, что же сделать для чехов, чтобы впредь они не подрывали авторитет монархии. Нужны были новые компромиссы.

Тем временем обстановка в Чехии становилась напряжённой. Уже в 1868 г. в Чехии и Моравии происходили демонстрации, заканчивавшиеся сражениями между чехами и немцами. Чешские депутаты демонстративно отказывались от участия в работе австрийского парламента. Не сразу, но австрийскому правительству пришлось пойти на компромисс, сторонником которого стал и Франц Иосиф.

Последовал ряд демократических реформ. Однако политика компромиссов наталкивалась на протест со стороны националистов.

Когда были приняты постановления о языке, в Чехии и Моравии начались демонстрации протеста со стороны немецкого населения. Можно было подумать, что их лишили каких-либо жизненно важных прав, хотя всего-навсего очень скромные права предоставлялись другому народу. Немецкие националисты бесчинствовали: срывали национальные кокарды с головных уборов чехов, громили помещения чешских организаций, избивали прохожих. Беспорядки перекинулись в Австрию. Против законов объединились все немецкие политические партии, в том числе и социал-демократы. Депутаты-немцы решили «свалить» правительство. Сначала они отказывались участвовать в работе парламента, и когда польские и чешские депутаты хотели продолжать заседания, то немецкие депутаты начинали петь, кричать. Они даже бросались чернильницами и устраивали драки. Император распустил парламент, а когда через несколько месяцев его созвали, то всё повторилось с новой силой. Пришлось прибегнуть к помощи полиции. Франц Иосиф отправил в отставку правительство и отменил законы о языке. *Славянские народы убедились в том, что их надежды на разрешение национальных проблем через австрийский парламент — иллюзия.* Кризис в империи усугублялся.

Национальные разногласия, приведшие Австрию к почти безвыходному положению, существовали и в Венгрии. В начале XX в. на 8 млн венгров приходилось 18 млн лиц других национальностей. Политика венгерского правительства по отношению к сербам, хорватам, румынам и русинам была жестокой. После 1867 г. в Венгрии стала проводиться политика насильственной мадьяризации. В деревнях сербские, хорватские, словенские и румынские крестьяне работали на венгерских помещиков, что тоже обостряло межнациональные отношения. В целях сохранения империи правительство перешло к «политике одинаковых подачек» (см. учебник).

Рассказывая о проблемах империи в конце XIX — начале XX в. («Накануне крушения»), учитель может добавить, что в это время в империи усиливались националистические настроения, развивался антисемитизм. Экономические кризисы приводили к банкротству многие фирмы, масса «маленьких людей» теряла деньги. Их ненависть была направлена против крупного капитала, который они считали виновным в потере своих сбережений. В этой обстановке создавалась благоприятная атмосфера для антисемитской пропаганды, обвинявшей во всех бедах еврейских банкиров и промышленников. В Вене было много врачей,

адвокатов, мелких купцов, ремесленников еврейского происхождения. «Маленькие люди» постоянно сталкивались с ними как с конкурентами и именно на них изливали своё недовольство. Страх и незащищённость рождали расовые «теории», выдававшие себя за учения, направленные на спасение гибнущего мира. Комплекс страха выражался и в антисемитизме, и многие партии использовали его для усиления своего влияния на массы.

Содержание урока позволяет школьникам убедиться в том, что создание двуединой монархии не уничтожило противоречий, раздиравших империю, а добавило новые. И чем больше независимости от центра предоставлял Франц Иосиф отдельным территориям (с целью сохранения империи), тем активнее возникали обратные процессы — стремление выйти из её состава. Национальное самосознание «вассалов» росло, и в начале XX в. империя держалась на авторитете старого императора и на штыках армии Габсбургов.

Представляет интерес личность наследника престола, племянника императора эрцгерцога Франца Фердинанда. К 1913 г. Франц Фердинанд стал генеральным инспектором всех вооружённых сил и сосредоточил в своих руках реальную власть в армии. Он придавал большое значение решению национального вопроса и полагал, что для сохранения монархии необходимо создать федерацию австро-немецких, венгерских и славянских земель, что всем народам должно быть предоставлено равноправие и гарантировано свободное развитие их национальных культур.

Он выступал против двуединой монархии, против мадьяризации живущих в Венгрии народов. Любви среди населения империи Франц Фердинанд не снискал — мешали авторитарный характер и взрывной темперамент. Его опорой была армия.

Второй вариант проведения урока — самостоятельная работа учащихся

В начале урока учащиеся получают задание найти на карте Италию и Австро-Венгрию. Учитель кратко напоминает учащимся об образовании Итальянского государства и объясняет, как на политической карте Европы появилось государство Австро-Венгрия. Далее организуется самостоятельная индивидуальная деятельность учащихся на основе вопросов и заданий рабочей тетради (ч. 2, § 22, 23) или познавательных заданий к уроку (вопросы 2, 4, 5, 6). Учащимся можно предложить заполнить таблицу «Развитие Италии и Австро-Венгрии во второй половине XIX в.». Вывод об общих чертах и особенностях развития государств может быть сделан устно в конце урока.

Развитие Италии и Австро-Венгрии во второй половине XIX в.

Линии сравнения	Италия	Австро- Венгрия
Начало модернизации		
Сельское хозяйство		
Государственное устройство		
Основные внутривластные проблемы		
Движения протеста		
Внешняя политика и колони- альная политика		
Вывод: черты сходства и разли- чия в развитии двух государств		

Урок 19. США В XIX в.: МОДЕРНИЗАЦИЯ, ОТМЕНА РАБСТВА И СОХРАНЕНИЕ РЕСПУБЛИКИ

План урока. 1. Страна раскинулась от Атлантического океана до Тихого. «Земельная лихорадка». 2. Особенности промышленного переворота. 3. «Человек, у которого нет хозяина». 4. Плантационное хозяйство на Юге. 5. Аболиционизм. Восстание Джона Брауна. 6. Образование республиканской партии. Мятеж рабовладельческого Юга. Начало Гражданской войны. 7. Ход Гражданской войны. 8. Победа северян.

Возможная лично значимая проблема. Как вы думаете, способствует ли защита прав человека развитию общества? Что такое нравственный выбор? Как поступать в ситуации конфликта личных и общественных интересов?

Варианты проблемных и познавательных заданий. 1. Выделите особенности промышленной революции в США и сравните её с промышленной революцией в европейских странах. 2. Почему для американцев идеалом был путь фермера? 3. Как влияло существование плантационного рабовладельческого хозяйства на экономическую и духовную жизнь американского общества? (Вариант: англичанин

Олмстед в книге «Путешествие по прибрежным рабовладельческим штатам» писал: «Здесь крайне трудно вводить новые, усовершенствованные методы труда... На многих плантациях никогда не пользовались плугом. Землю подготавливают к посеву, разрыхляя мотыгой...» Как вы думаете, когда могла быть написана эта книга — до или после Гражданской войны? Аргументируйте свою точку зрения.)

4. Оцените действия Авраама Линкольна, направленные на сохранение целостности государства.

Планируемые результаты изучения материала.

Учащиеся получают знания о методах расширения территории американского государства; узнают, что идеалом американца являются личная свобода и индивидуализм, что находит своё воплощение в положении фермера; воспринимают институт рабства как насилие над личностью, понимают его антигуманную сущность; осуждают расизм; уясняют, что главными задачами в Гражданской войне были необходимость сохранения территориальной целостности государства и отмена рабства.

Формирование универсальных учебных действий.

Учащиеся устанавливают причинно-следственные связи, объясняя причины Гражданской войны и причины победы северян; высказывают оценочные суждения и своё личностное отношение к плантационному рабству; развивают умение использовать историческую карту как исторический источник; характеризуют историческую личность.

Основные понятия и термины: «земельная лихорадка», «золотая лихорадка», акр, плантация, плантационное рабство, аболиционизм, гомстед, «чёрный кодекс», Ку-клус-клан.

Источники информации (школьные и внешкольные). Учебник, § 24. Вопросы и задания рабочей тетради по выбору учителя и учащихся. Карты: «Война за независимость английских колоний в Северной Америке и образование США (1775—1783 гг.)», «Территориальное расширение США в 1783—1867 гг.», «Гражданская война в США в 1861—1865 гг.». *Образовательное пространство расширяется* за счёт чтения научно-популярной и художественной литературы: Энциклопедия для детей. Всемирная история. — М.: Аванта+, 1993. — Т. 1. — С. 549—556 (Рабство и работорговля. Авраам Линкольн). *Г. Бичер-Стоу*. Хижина дяди Тома; *М. Твен*. Приключения Тома Сойера. Приключения Гекльберри Финна; *М. Митчелл*. Унесённые ветром.

Ресурсы Интернета. <http://fcior.edu.ru/card/21583/ssha-v-pervoy-pолоvine-xix-veka.html> — США в первой половине XIX в.

<http://fcior.edu.ru/card/21261/grazhdanskaya-voyna-v-ssha.html> — Гражданская война в США.

Особенности и значение темы. Тема раскрывает особенности развития США в первой половине XIX в.: наличие факторов, ускоривших экономическое развитие страны, и в то же время существование острых социальных противоречий (дискриминация индейцев и афроамериканцев, разорение фермеров и т. д.). Плантационное рабство было одним из источников экономического процветания Юга и вместе с тем «как ржавчина разъедало Юг». Одной из задач урока является создание ярких образов американцев — борцов за отмену рабства.

ХОД УРОКА

Первый вариант проведения урока — самостоятельная познавательная деятельность учащихся

Учащиеся самостоятельно изучают текст § 24 и выполняют задания рабочей тетради (ч. 2, § 24). Учебник является вполне достаточным источником информации, для рассмотрения отдельных сюжетов могут привлекаться внешкольные источники (см. второй вариант проведения урока).

Второй вариант проведения урока — круглый стол

Историю США в XIX в. можно изучить через знакомство с биографией Авраама Линкольна. Будущий президент родился в 1809 г. Годы его жизни хронологически совпадают с той эпохой, которая изучается на первом уроке темы. Основные события эпохи в той или иной степени отразились в биографии Линкольна (рост территории страны, «земельная лихорадка», начало промышленной революции, борьба фермеров за выживание, плантаторское хозяйство и положение негров, аболиционистское движение). Спустя 5 дней после капитуляции Юга А. Линкольн был убит. Учитывая возраст учащихся, роль ведущего следует взять учителю. Учащиеся получают индивидуальные опережающие задания примерно за неделю до урока (темы сообщений и материал для их подготовки предложены ниже). Для того чтобы выступления восьмиклассников не сводились к пересказу материала учебника или дополнительных источников информации, учителю рекомендуется провести консультацию и помочь выступающим выделить проблему выступления.

Вступление учителя (ведущего). Аврааму Линкольну (1809—1865) выпал жребий быть президентом США во время одного из важнейших событий в истории этой страны — Гражданской войны между Севером и Югом. Гражданская война сыграла роль революции в американской истории, так как уничтожила многие препятствия, стоявшие на пути модернизации, в значительной мере определила пути дальнейшего развития США: ликвидировала позорное для американцев рабство негров, решила аграрный вопрос (все желающие получили земельные наделы на Западе). В ходе войны решался вопрос о целостности североамериканской республики и сохранении демократии. Победа северян была достигнута под руководством Авраама Линкольна, и он до сих пор остаётся центральной исторической фигурой в сознании американского народа, его считают человеком, сохранившим республику и возродившим американскую нацию. Во время кризиса союза все мысли президента были направлены на то, чтобы спасти и продемонстрировать наследие отцов-основателей — ценности и принципы республики, изложенные в Декларации независимости и в конституции. Личность Авраама Линкольна за полтора столетия стала мифом.

Для того чтобы понять, почему Авраам Линкольн в сознании американцев является самым великим из всех президентов, мы должны рассмотреть историю США с начала и до середины 60-х гг. XIX в., так как жизнь и политическая деятельность этого великого человека неотделимы от его страны и его народа.

1. *«Земельная лихорадка».* Для подготовки сообщения используются первые два раздела параграфа и факты о детстве А. Линкольна (дополнительный материал после § 24). Докладчик говорит, что среди десятков тысяч семей бедняков-переселенцев был и отец Авраама Линкольна, неоднократно пытавшийся найти незанятую землю и обосноваться на новом месте. Рассказ о детстве Линкольна создаёт запоминающееся описание жизни переселенцев, их быта.

2. *Начало промышленной революции и её особенности.* За основу сообщения берётся третий раздел параграфа. Однако задача состоит не только в том, чтобы пересказать его содержание. Докладчик продолжает биографию будущего президента с того момента, когда Авраам Линкольн ушёл из семьи и начал самостоятельную жизнь. Здесь следует дать панораму экономического развития США. Приведём дополнительный материал, который может быть использован в этом сообщении.

Как отмечает американский историк Роберт У. Фогел, к 1820-м гг. ведущие отрасли промышленности быстро развивались, причём бóльшая часть из них в таком темпе, который намного превосходил 35 %-ный рост населения. Группу быстрорастущих отраслей возглавляла хлопковая промышленность, однако рост производства товаров из шерсти, ковров, бумаги, оптического стекла, свинца, сахара и патоки, соли, чугуна и паровых двигателей тоже был впечатляющим. Семейное производство достигает своего пика в 1815 г., после чего его упадок был столь стремительным, что переход от товаров домашнего производства к товарам, изготовленным в мастерских и на фабриках, был в целом завершён ещё до 1830 г. Особенностью промышленной революции и одной из причин быстрых темпов экономического роста была нехватка и, следовательно, дороговизна рабочей силы в Соединённых Штатах. Это создавало у предпринимателей стимул вкладывать средства в машиностроение. Квалифицированные работники создавали машины, использовавшиеся в большинстве отраслей промышленности. К 1850-м гг. посещавшие США английские специалисты могли видеть, что «по части приспособления тех или иных специальных устройств для выполнения какой-либо отдельной операции почти во всех отраслях промышленности американцы демонстрируют такую изобретательность в сочетании с бесстрашной энергией, для подражания которой нам как нации придётся очень и очень потрудиться». Среди мужского населения были распространены грамотность и умение разбираться в технике, в соответствии с чем «в духе народа этой страны имеется некая особая способность к техническим усовершенствованиям». Выдающийся английский изобретатель Джеймс Нэсмит отмечал в середине XIX столетия: «Американский мальчишка-подмастерье быстро вырастает в умелого мастера... В штатах новой Англии не найдётся ни одного мальчишки-подмастерья, среди способностей... у которого не было бы идеи какого-либо механического изобретения или усовершенствования производства, посредством которого он надеется в надлежащее время улучшить своё положение или пробиться к удаче и знакам отличия в обществе».

Для успешного развития промышленной революции требовались рабочие руки и капиталы. Рабочие руки поставляла непрерывающаяся иммиграция из Европы. Оттуда же шёл приток свободных капиталов в виде иностранных займов и вложений капитала в экономику. В середине XIX в. в стране завершился промышленный переворот и утвердился промышленный капитализм. В США стал расширяться рынок. В этом процессе важную роль сыграло развитие путей сообщения (см. примеры в учебнике).

В развитии капиталистического сельского хозяйства тоже были особенности. На Северо-Востоке страны создавались свободные фермерские хозяйства, на Юге сохранялись плантаторские хозяйства рабовладельцев.

3. *Американский идеал* — «человек, у которого нет хозяина». Сообщение посвящается проблемам развития фермерского хозяйства. Для его подготовки используется соответствующий раздел параграфа. Следует добавить, что для подъёма сельского хозяйства большое значение имели колонизация новых земель и рост фермерства на Западе. К середине XIX столетия патриархальная семейная ферма «пионера» превращалась в товарное капиталистическое хозяйство, в котором часто использовались наёмный труд и доступные машины. Растущее фермерское население Севера и Северо-Запада требовало новых земель. Оно выдвинуло лозунг «гомстеда» (по-английски — участка), т. е. свободной раздачи или продажи по низкой цене ещё не занятых государственных земель на Западе и Юго-Западе, но туда же стремились плантаторы-рабовладельцы. Назревал конфликт. Какую позицию занимал в этом вопросе Авраам Линкольн? Его мировоззрение основывалось на принципах либерализма. Он подчёркивал, что Декларация независимости не содержит в перечне естественных прав человека права владения собственностью. По его убеждению, это не было случайностью, а свидетельствовало о том, что Джефферсон считал право собственности второстепенным по отношению к правам на жизнь, свободу, стремление к счастью. К середине века в США численно преобладали мелкие независимые предприниматели и фермеры, которых никто не нанимал, но и сами они никого не нанимали, а работали на себя. Линкольн утверждал, что такие предприниматели и фермеры являются центральными фигурами американского общества, свидетельствуя, что труд в Америке ценится выше капитала. Положение наёмного рабочего Линкольн считал переходным, ссылаясь на свой жизненный опыт, доказывал, что усердные и предприимчивые рабочие в Соединённых Штатах имеют стопроцентный шанс начать собственное дело, если будут стремиться к этой цели.

Превращение масс американцев в независимых фермеров и предпринимателей, считал он, невозможно без свободного доступа к западным землям. В полном соответствии с заветами Джефферсона Линкольн полагал, что земельные участки должны предоставляться труженикам или бесплатно, или за минимальную плату.

4. *Нужно ли «белой Америке» рабство негров?* За основу сообщения берётся соответствующий раздел параграфа.

Начиная сообщение, ученик отмечает, что вопрос о рабстве занимал значительное место в сознании Авраама

Линкольна. Его отец, глубоко религиозный человек, отвергал рабство как по религиозным и моральным причинам, так и потому, что, будучи простым рабочим, он на собственном опыте убедился в том, что значит конкурировать с дешёвым рабским трудом. В юности Авраам Линкольн побывал на невольничьем рынке и увидел группы скованных цепью и при этом поющих рабов. Это глубоко его потрясло.

Рабство было одной из проблем, которая рождала противоречия между северными и южными штатами. Рабовладельческое хозяйство тоже было рыночным, производимый хлопок являлся товаром, товаром были и сами рабы. Но крайне низкий, примитивный уровень техники и агрономии, являющийся следствием подневольного труда рабов, быстро истощал землю. Для увеличения объёма продукции рабовладельцам нужны были новые рабы и новые земли на Западе. Вопрос, будут ли западные земли розданы фермерам или же рабовладельцы превратят их в свои плантации, углублял противоречия.

В 20—40-х гг. в США между Севером и Югом существовали острые противоречия, вызванные различием взглядов на дальнейшие пути экономического развития страны. К концу 50-х гг. XIX в. внутри союза противостояли друг другу два различных общества, две культуры, два видения будущего, и конфликт между ними был предрешён.

За основу сообщения об аболиционистском движении берётся материал из учебника и дополнительная информация из Интернета (при необходимости это может быть отдельное сообщение).

Известно, что А. Линкольн не одобрил восстание Джона Брауна, хотя и отрицательно относился к рабству негров. Проблема заключается в том, что, во-первых, будучи либералом, А. Линкольн отрицательно относился к любым попыткам повлиять на изменение развития страны насильственным путём. Восстание Джона Брауна он осудил из-за применения аболиционистами насильственных методов. Во-вторых, являясь политиком и понимая, что большинство белого населения морально не готово к отмене рабства, Линкольн не торопился с решением этой проблемы. Понять его позицию поможет ответ издателю газеты «Нью-Йорк Трибюн» на вопрос, почему он медлит с освобождением рабов (август 1862 г.). Уже началась Гражданская война, и президент ответил так: «Моей высшей целью в этой борьбе является сохранение союза, не сохранение или уничтожение рабства. Если бы я смог спасти союз, не освободив

ни одного-единственного раба, я бы сделал это, и если бы я мог спасти его, освободив всех рабов, я бы сделал это, и если бы мог спасти его, освободив одних рабов, а других не освободив, я бы сделал это. Что я предпринимаю в вопросе рабства и для цветной расы, я делаю потому, что верю, это поможет сохранить союз... Этим я объяснил здесь моё намерение, которое рассматриваю как официальный долг. И не намерен изменять моё часто высказываемое личное желание, что все люди везде должны быть свободны».

5. *«Честный Эйб» становится президентом.* Докладчик коротко рассказывает о создании республиканской партии, избрании Авраама Линкольна на пост президента страны и делает выводы из всего сказанного за круглым столом о причинах, которые привели к войне между Севером и Югом.

6. *«Моей высшей целью в этой войне является сохранение союза...».* Докладчик использует в сообщении разделы параграфа, где рассказывается о Гражданской войне. Однако его задача — не освещать подробно ход военных действий, а остановиться на мероприятиях президента, способствовавших организации победы над южанами, и прежде всего на отмене рабства и принятии закона о гомстедах.

Закон о гомстедах заложил основы современного американского фермерства. Прокламацию же об освобождении рабов сам Линкольн оценивал так: «Если моё имя когда-либо попадёт в историю, то за этот акт, и в нём — вся моя душа». Прокламация освобождала рабов мятежных штатов, но когда Гражданская война стремительно приближалась к завершению и победа Севера была очевидной, по инициативе А. Линкольна была принята 13-я поправка к конституции США, навсегда запретившая рабство.

Закон о гомстедах и уничтожение рабства — вклад Линкольна в развитие подлинной свободы личности в США.

7. *Убийство в президентской ложе.* Можно порекомендовать выступающему использовать стихотворение американского поэта Уолта Уитмена, современника Линкольна и участника войны. Он образно выразил мысли и чувства миллионов американцев в песне «О капитан, мой капитан!», посвящённой президенту. В ней есть такие строки:

О капитан, мой капитан! Сквозь бурю мы прошли.
Изведен каждый ураган, и клад мы обрели.
И гавань ждёт, бурлит народ, колокола трезвонят,
И все глядят на твой фрегат, отчаянный и грозный!

Мой капитан ни слова, уста его застыли.
Моей руки не чувствует, безмолвен и бессилён.
До гавани дошёл он свой боевой фрегат,
Провёз он через бурю свой драгоценный клад.

Смерть Авраама Линкольна потрясла Америку. Нескончаемым потоком шли люди в Белый дом проститься с человеком, спасшим страну от раскола, сохранившим целостность государства и уничтожившим рабство.

Оценивая заслуги Авраама Линкольна, Лев Толстой сказал: «Он был тем, чем Бетховен был в музыке, Данте в поэзии, Рафаэль в живописи, Христос в философии жизни».

8. *«Погибшие умерли не напрасно» (заключение)*. Учитель говорит, что в течение четырёх лет страна была в огне беспощадной Гражданской войны. Американцы воевали с американцами. Война разделила семьи, друзей. Три брата президента Линкольна погибли, сражаясь в армии южан. 600 тыс. убитых и 1 млн раненых и искалеченных — вот цена победы Севера и поражения Юга. Вместе с тем были созданы предпосылки для бурного экономического развития страны в последней трети XIX — начале XX в.

Урок 20. США: ИМПЕРИАЛИЗМ И ВСТУПЛЕНИЕ В МИРОВУЮ ПОЛИТИКУ

План урока. 1. Четыреста лет спустя после открытия Америки. 2. Истоки трудолюбия. 3. Фермер чувствует себя покинутым. 4. Господство трестов. 5. Президентская республика. 6. Положение индейцев и афроамериканцев. 7. Особенности рабочего движения. 8. «Мы начали овладевать континентом».

Возможная личностно значимая проблема. Почему ориентация личности на достижение успеха в результате упорного труда — залог этого успеха?

Варианты проблемных и познавательных заданий. 1. Выделите причины быстрого экономического развития США после Гражданской войны. 2. Объясните, почему уважение американцев к труду можно считать одной из причин подъёма экономики. 3. В чём заключались особенности политического устройства США после Гражданской войны? 4. Согласны ли вы с утверждением о том, что США имели преимущества в процессе модернизации по сравнению с европейскими странами? Подтвердите или опровергните это утверждение. 5. Сравните положение ин-

дейцев и негров в США до Гражданской войны и после неё. 6. В сознании американцев имя Теодора Рузвельта, которого называют «первым современным американским президентом», связывается с постепенным превращением США в мировую державу. Согласны ли вы с такой оценкой его деятельности?

Планируемые результаты изучения материала.

Учащиеся определяют специфику модернизации США; узнают, что одной из причин успешного развития экономики в США являлось уважительное отношение американцев к труду, бережливость и отсутствие препятствий, сковывавших инициативу личности; что наличие в обществе острых социальных противоречий заставило правящие круги перейти к проведению либеральных реформ; что внешняя политика США имела экспансионистский характер.

Формирование универсальных учебных действий.

Учащиеся анализируют источники; сравнивают модернизацию в США и европейских странах; прослеживают причинно-следственные связи; высказывают оценочные суждения; используя полученные ранее теоретические знания, характеризуют внешнюю политику США.

Основные понятия и термины: тресты, «антитрестовский закон», резервация, Американская федерация труда, доктрина Монро, «доктрина открытых дверей».

Источники информации (школьные и внешкольные). Учебник, § 25. Вопросы и задания рабочей тетради по выбору учителя и учащихся. Карты: «Соединённые Штаты Америки в конце XIX — начале XX в.», «Мир к 1914 г.». *Образовательное пространство расширяется* за счёт чтения научно-популярной и художественной литературы: М. Твен. Автобиография, очерки, публицистика; Т. Драйзер. Сестра Керри. Финансист. Титан. Стоик.

Ресурсы Интернета. <http://fcior.edu.ru/card/21476/ssha-posle-grazhdanskoj-voyny.html> — США после Гражданской войны.

<http://fcior.edu.ru/card/10873/soedinennye-shtaty-ameriki-v-xix-nachale-xx-vv.html> — Соединённые Штаты Америки в XIX — начале XX в.

Особенности и значение темы. Быстрое экономическое развитие США позволило в конце XIX в. вступить в конкурентную борьбу с Европой, и в первую очередь с Великобританией. В то же время в стране существовали острые социальные противоречия: дискриминации подвергались индейцы и афроамериканцы, засилье трестов разоряло

фермеров, «справедливой оплаты за честный труд» добились рабочие. Под давлением средних слоёв населения американские политики нового поколения выбрали путь реформ. Рассматривая внутривластительский курс Т. Рузвельта, особенно его антитрестовскую политику, восьмиклассники получают доказательства жизнеспособности гражданского общества и действенности правового государства. Углубляя знания о внешней политике США в XIX в., учащиеся убеждаются в её экспансионистском характере. В итоге формируется представление о североамериканском индустриальном обществе, о США как о государстве с европейскими традициями, возникшем на американской почве.

ХОД УРОКА

Первый вариант проведения урока — самостоятельная работа учащихся

Организуется самостоятельная познавательная деятельность учащихся на основе материала учебника и рабочей тетради (ч. 2, § 25). Далее выполненные работы обсуждаются и корректируются учителем.

Второй вариант проведения урока — групповая работа

Учитель распределяет по группам вопросы плана для самостоятельного изучения. Вместе с определённым сюжетом школьники получают и проблемное задание, соответствующее каждому сюжету (можно также использовать методический аппарат учебника и рабочую тетрадь, ч. 2, § 25). Задача каждой группы — ознакомиться с содержанием, решить познавательное задание и предъявить результаты своей деятельности одноклассникам.

Первые десять минут школьники самостоятельно изучают фрагмент параграфа и обсуждают в группе вариант ответа на полученное познавательное задание. Затем представители всех групп поочередно предъявляют результаты самостоятельной работы. В заключительной части урока подводятся итоги учебной деятельности, делается общий вывод.

Третий вариант проведения урока — ролевая игра

Цель игры — моделирование предвыборного собрания — дискуссии между представителями различных социальных групп, которые показывают противоречия между фермерами и рабочими, с одной стороны, и предпринимателями-монополистами и банкирами — с другой.

За две недели до урока учитель распределяет следующие роли: индейцев, американских негров, фермеров, рабочих,

предпринимателей, политиков, военных. Один из учеников получает роль Теодора Рузвельта, кандидата на пост вице-президента от республиканской партии на президентских выборах 1900 г.

Школьники — представители каждой социальной группы заранее готовят рассказ о своей жизни и изготавливают плакат, на котором написаны их требования к будущей власти (наказы). Эти наказания после «озвучивания» вывешиваются в классе, который представляет зал, где проходит встреча американских избирателей с Теодором Рузвельтом во время президентской избирательной кампании в 1900 г.

Ход игры. 1. Выступление политика — члена республиканской партии, рассказывающего о достижениях США к 1900 г. (причины быстрого экономического развития страны). 2. Выступление Теодора Рузвельта, в ходе которого он рассказывает автобиографию и предъявляет свою политическую программу. 3. Выступления представителей от социальных групп, названных выше (можно выделить персоналию Сэма Гомперса). 4. Заключительное слово Т. Рузвельта.

Ниже приводятся материалы, которые могут быть использованы при работе в группах и при подготовке к ролевой игре.

1) *Примерное выступление политика о причинах быстрого успеха США в области экономического развития:* «Победив плантаторов Юга, американские предприниматели бросили свои силы на завоевание континента и на то, чтобы занять достойное место в мировой экономике. Все понимали, что только современной технологии было по плечу освоить новые пространства для новых хозяев: вырубить леса, запахать земли, проложить железные дороги, собирать хлопок, молотить пшеницу, обуздать энергию рек. Американские бизнесмены не жалели средств на науку, создавая различные исследовательские фонды и лаборатории: ведь наука давала огромные прибыли, новые технологии снижали затраты. Америка превратилась в огромную лабораторию. Значительную роль в повышении производительности труда сыграло развитие общего и технического образования. К 1900 г. расходы на образование в стране (в среднем на душу населения) превышали примерно в 2,5 раза соответствующие расходы Англии и Германии, занимавших по этому показателю первое место в Европе. К концу XIX в. у нас имелось 60 колледжей, готовивших специалистов по сельскому хозяйству. Такие колледжи были в каждом штате. Они организовывали краткосрочные курсы для фермеров, создавали опытные сельскохозяйственные станции. Успехи могли

бы быть и больше, если бы не слабые президенты, которых нам навязывали бесхозяйственные демократы.

Нельзя забывать и о том, что у нас свободная страна, где нет средневековых каст, привычек и традиций, которые сковывают инициативу личности в Европе. У американцев особый характер — они стремятся обратить свои способности на достижение успеха. Успех же мы измеряем не только деньгами, но и тем местом, которое занимает человек на ступеньках социальной лестницы, а также тем, насколько он полезен обществу.

Мы, американцы, стремимся делать своё дело как можно лучше. Этому нас учит и наша религия. Трудолюбие и бережливость — вот наш идеал. «Помоги себе сам!» — вот наш девиз. Я рос в бедной семье, но мой богатый дядюшка-бизнесмен в письмах посылал мне не деньги, а советы о том, как важно преуспеть в трудолюбии, умеренности, бережливости. Я следовал его советам и преуспел в жизни. Таким людям, как мы, нужны сильные президенты. Я призываю вас отдать голоса за кандидатов от республиканской партии, партии великого Авраама Линкольна».

2) При подготовке выступления кандидата в вице-президенты Теодора Рузвельта используется текст учебника — биография Рузвельта и материалы Интернета.

3) Основой для сообщений представителей различных социальных групп служат тексты из учебника.

Примерное выступление фермеров: «Главным источником американского богатства является земля, и после Гражданской войны на фермах работала половина жителей. Фермер стал главным человеком в стране. Подъём делового духа и прогресс технологии охватили всё фермерское дело. Закон о гомстедах привёл к освоению 81 млн га свободных земель, но не всё получили фермеры — часть земель была расхищена спекулянтами, железнодорожными компаниями, промышленниками. Возникли и другие проблемы: стоимость ферм, инвентаря и орудий труда увеличилась почти втрое.

Наука, техника и промышленность не забывали наши нужды. Они изобрели разного рода сеялки, жатки, сноповязалки и т. п.

На полях появились первые паровые тракторы, в 1878 г. Джон Аленби изобрёл сноповязалку. Производство сена также увеличилось благодаря применению косилок и конных граблей.

Возникли такие «короли» сельскохозяйственного машиностроения, как, например, С. Мак-Кормик из Чикаго. В итоге сельское хозяйство нашей страны заняло первое место в мире. Но техника стоит очень дорого, не все могут её приобретать.

Наш идеал — семейная ферма и независимый фермер как «человек, у которого нет хозяина». Появились и проблемы: наше хозяйство полностью стало зависеть от рынка. В этих условиях

многие семейные фермы стали разоряться. В 1880 г. почти 1/4 часть фермеров лишилась хозяйства и превратилась в арендаторов. В то же время выделились богачи, которые могут себе позволить приобретать новейшую технику и нанимать сельскохозяйственных рабочих — самую бедную и бесправную часть наёмных работников.

В 90-х гг. XIX в. наше положение ещё более ухудшилось, так как на мировой рынок хлынуло зерно из России, Канады, Аргентины и Австралии. Кроме того, в ряде стран повысили ввозные пошлины на американские сельскохозяйственные продукты, и цены на зерно стали падать.

В довершение всех бед мы попали в зависимость от владельцев железнодорожных компаний, увеличивавших цены на перевозку зерна, и от хозяев элеваторов. Многим фермерам ничего не оставалось делать, как продавать зерно владельцу местного элеватора по той цене, которую тот назначал. К этому следует добавить необходимость выплачивать банкам грабительские проценты за взятые ссуды, а государство год от году увеличивало налог на землю.

Мы отдадим свои голоса кандидату от республиканцев, но он должен сделать так, чтобы федеральные власти о нас заботились. Мы требуем остановить грабежи со стороны владельцев железных дорог и элеваторов, со стороны торговцев-перекупщиков, уменьшить государственные налоги, помогать фермерам банковскими ссудами под низкие проценты и запретить продавать с молотка за долги наши фермы. Мы не хотим чувствовать себя покинутыми».

Примерное выступление представителя индейского населения: «После Гражданской войны нам не стало легче жить. Кто только не вторгался в наши земли! Через нашу территорию прошли золотоискатели, охотники, фермеры, а затем и строители трансконтинентальных железных дорог. Все они вносили свой вклад в разрушение нашей древней цивилизации, сгоняя нас с родовых земель, разрушая наши дома, истребляя скот. Правительство стало проводить против нас военные экспедиции, регулярная армия отесняла нас в пустыни, сжигала наши посёлки, убивала женщин, детей, стариков.

Среди белых никто не сомневается, что их интересы важнее прав коренного населения. В ответ мы поднимали восстания. Особенно упорными были выступления племён сиу и апачей, иногда наши братья даже одерживали победы над регулярными войсками. Они, например, разгромили отряд в 200 человек под командованием полковника Кастера. Но силы были слишком неравны. 23 декабря 1890 г. состоялась последняя битва, после чего нас загнали в особые зоны, которые белые называли резервацией. Здесь над нами установили правительственную опеку. Государственные служащие должны снабжать нас всем необходимым.

Правда, закон 1887 г. позволяет нам становиться фермерами, но фермерство не наша традиция. Выделение фермы противоречит племенным связям и общинному земледелию, да и земли нам отвели самые неплодородные.

Среди белых людей многие относятся к нам враждебно. Ваш сенатор Хант, выступая в Конгрессе, заявил: «Наши селения возведены на их тропах, наши телеграфные линии и железные дороги проложены по их земле. Мы пользуемся их лесами, пашем их землю; дикая природа приручена. Индейцы должны изменить образ жизни или исчезнуть». Но мы не хотим изменяться и не хотим погибать. Наши люди требуют, чтобы им дали возможность жить так, как жили их предки ещё до того, как белые люди пришли на нашу землю. Отмените резервации, верните наши земли».

По такому же образцу, от первого лица, готовятся выступления и требования американских негров, рабочих, военных (излагающих доктрины внешней политики).

После того как прозвучат все выступления и наказания (их тексты вывешиваются на классную доску), ученик, выступающий в роли Т. Рузвельта, произносит заключительное слово, в котором даёт обещания выполнить пожелания избирателей и провести ряд реформ, которые уменьшат социальное неравенство, усилят США перед лицом вооружающихся стран Европы, особенно Германской империи, приведут страну к процветанию. Политик призывает избирателей отдать голоса за кандидатов от республиканской партии.

Урок 21. ЛАТИНСКАЯ АМЕРИКА В XIX в.: ВРЕМЯ ПЕРЕМЕН

План урока. 1. Встреча миров. 2. Создание колониальной системы управления. 3. Латиноамериканское общество. 4. Время освободителей. 5. «Независимость — это единственное благо, которого мы достигли». 6. Итоги и значение освободительных войн. 7. Медленное развитие экономики. 8. Латиноамериканский «плавильный котёл».

Возможная личностно значимая проблема. Какие социальные условия влияют на формирование демократических или недемократических режимов?

Варианты проблемных и познавательных заданий. 1. Какие причины лежали в основе освободительных войн в первой четверти XIX в.? 2. Англия и США счи-

тали выгодным для себя отделение колоний от Испании в результате войны за независимость, а страны, входившие в Священный союз, стремились к восстановлению испанского владычества в Латинской Америке. Чем можно объяснить разные позиции этих держав? 3. Какими причинами можно объяснить развитие в Латинской Америке такого явления, как каудильизм? Почему каудильизм не развился в США?

Планируемые результаты изучения материала.

Учащиеся узнают, что в латиноамериканском обществе сохранилось много черт общества традиционного; понимают, что формирование индустриального общества замедляли войны за независимость, междоусобные войны после достижения независимости, разрешение конфликтов революционным путём, установление авторитарных режимов, отсутствие демократических традиций.

Формирование универсальных учебных действий.

Учащиеся устанавливают причинно-следственные связи; составляют план и конспект; анализируют историческую карту; сравнивают процесс модернизации в Латинской Америке, США, Европе.

Основные понятия и термины: колониализм, пеоны, креолы, метисы, мулаты, самбо, клановые связи, «плавильный котёл», каудильо.

Источники информации (школьные и внешкольные). Учебник, § 26. Задания из рабочей тетради по выбору учителя и учащихся. Карты: «Образование независимых государств в Латинской Америке в начале XIX в.», «Мир к 1900 г.». *Образовательное пространство расширяется* за счёт чтения научно-популярной литературы: Всемирная история. — М.: Аванта+, 1993. — Т. 1. — С. 547—549 (Симон Боливар).

Ресурсы Интернета. <http://fcior.edu.ru/card/21292/evolyuciya-kolonialnoy-politiki-v-19-veke.html> — эволюция колониальной политики в XIX в.

<http://fcior.edu.ru/card/7237/obrazovanie-nezavisimyh-gosudarstv-v-latinskoy-amerike.html> — образование независимых государств в Латинской Америке.

<http://fcior.edu.ru/card/13025/praktika-latinskaya-amerika-v-xix-nachale-xx-veka.html> — практика: Латинская Америка в XIX — начале XX в.

Особенности и значение темы. Северная и Южная Америка начали развитие в XIX в. в неравных условиях и пошли разными путями. Задача учителя заключается

в том, чтобы восьмиклассники, знакомясь с историей Латинской Америки, проводили сравнительный анализ североамериканского и латиноамериканского обществ. Латинская Америка в этот период переживала время жесточайших гражданских войн и пограничных конфликтов. Процесс модернизации в латиноамериканских государствах не получил необходимого развития. Ростки демократии в этих государствах долго и с трудом пытались пробить себе дорогу через господствующие старые традиционные отношения. Авторитарные режимы, каудильизм душили все свободы.

ХОД УРОКА

Первый вариант проведения урока — комбинированный урок

Вспомнив в ходе беседы о причинах, которые привели к подъёму освободительного движения в испанских и португальских колониях в Латинской Америке, учитель переходит к рассказу об их борьбе за независимость.

Во время изучения этого вопроса вполне уместно провести небольшую лабораторную работу, в результате которой школьники смогут убедиться в том, какое влияние на освободительное движение латиноамериканцев оказали идеи Просвещения и Великой французской революции.

Симон Боливар.

Речь на открытии Конгресса Венесуэлы (1819)

(Извлечение)

...Бессменное пребывание у власти одного и того же лица знаменовало конец Демократических Правлений. Регулярно осуществляемые выборы являются основой народных режимов, ибо ничто не таит в себе столько опасностей, как длительное пользование властью одним и тем же Гражданином. Народ привыкает ему повиноваться, а он привыкает повелевать, что порождает узурпацию и тиранию...

...Будучи рьяной поборницей всего самого полезного, самого справедливого... Венесуэла, отделившись от Испании, завоевала свою Независимость, свою Свободу, своё Равенство, свой национальный Суверенитет. Утвердившись в качестве Демократической Республики, она покончила с монархией, социальными различиями... привилегиями, провозгласила права Человека, Свободу действия, мысли, устного и письменного слова...

...Природа награждает людей неодинаково, если иметь в виду ум, темперамент, силу и характер. Законы исправляют это различие, предоставляя индивидууму место в обществе, чтобы образова-

ние, ремесло, искусство, служба и умение дали бы ему подлинное равенство, называемое политическим и социальным.

Вопросы к документу: идеи каких мыслителей и какие документы повлияли на формирование мировоззрения Симона Боливара? Сформулируйте его политические идеалы.

Рассмотрев итоги и значение освободительных войн, учитель указывает, что достижение национальной независимости не решало всех проблем.

После завоевания независимости страны Латинской Америки ещё долго оставались на обочине мировой истории. В то время как в США в середине XIX в. бурно шёл промышленный переворот, развивался «свободный капитализм», государства Латинской Америки только вступали на этот путь. Что же мешало им встать на путь модернизации?

После окончания войн за независимость в политической жизни молодых государств мир не установился. Наступил период политической нестабильности, выразившийся в бесконечных государственных переворотах, сменах правительств, войнах, диктаторских режимах.

После войны за независимость прежние колонии дробились на многие территории, процесс создания единых национальных государств шёл мучительно долго. Ростки демократии с трудом пробивались через толщу господствовавших традиционных отношений. Даже принятие конституций и создание парламентов не означало каких-либо гарантий прав для латиноамериканцев.

Развитие стран тормозилось господством крупных земельных собственников, сосредоточивших в своих руках экономическое и политическое могущество. Почти до конца XIX в. в таких странах, как Бразилия и Куба, сохранялось рабство, ставшее со второй половины века экономически невыгодным.

Развитию внутреннего рынка государств мешала крайняя бедность большинства населения. Его нищета и бесправие постоянно порождали политическую нестабильность: восстания крестьян, выступления рабочих, революции.

Медленно и болезненно преодолевались эти препятствия. Огромные усилия пришлось приложить латиноамериканцам, чтобы покончить с изоляцией континента.

С конца XIX в. страны Латинской Америки стали испытывать сильное давление со стороны своего северного соседа — США, проявлявшееся в экономическом, политическом и военном вмешательстве в их внутренние дела.

Последующие вопросы раскрываются в пределах учебника.

«Итак, на каком же языке говорят латиноамериканцы?» — спрашивает учитель. Затем подводит итог: «На

рубеже XIX—XX вв. в Латинской Америке на огромной площади в 20,6 млн кв. км проживало 60 млн человек (в 1820 г. — 20 млн). Здесь существовало 20 независимых государств. Последняя испанская колония — Куба — добилась независимости в 1898 г. В 18 странах население говорило на испанском языке, в Бразилии — на португальском, в Гаити — на французском».

Последний вопрос плана рассматривается в рамках учебника. Учащиеся предлагают свои варианты решения познавательных заданий, в том числе и ответ на вопрос, чем объясняются различия в развитии США и государств Латинской Америки.

Второй вариант проведения урока — школьная лекция

Лекция проводится по плану урока, в её основе — материал учебника. Учитель помогает учащимся составить конспект лекции, записывая пункты плана и основные выводы на доске.

Урок 22. ЯПОНИЯ НА ПУТИ МОДЕРНИЗАЦИИ. КИТАЙ: ТРАДИЦИИ ПРОТИВ МОДЕРНИЗАЦИИ

План урока. I. Япония: 1. Насильственное «открытие» Японии. 2. Начало эры «просвещённого правления». 3. Реформы Мэйдзи. 4. Новые черты экономического развития. 5. Синто на службе у государства. 6. Внешняя политика. II. Китай: 1. «Открытие» Китая. «Опиумные войны» и их последствия. 2. Движение тайпинов. 3. Курс на политику самоусиления. 4. Раздираемый на части Китай. 5. «100 дней» реформ и их последствия. 6. Восстание ихэтуаней.

Возможная лично значимая проблема. Какую роль играют в историческом развитии общества традиции и духовные ценности? Почему преданность национальным традициям и гордость за развитие отечественной культуры несовместимы с презрительным отношением к другим народам и иным культурам?

Варианты проблемных и познавательных заданий. 1. Почему Япония и Китай оказались бессильными перед политикой «открытия»? 2. Что изменила в жизни Японии революция Мэйдзи? 3. Почему реформы Мэйдзи успешно повели Японию по пути модернизации, а политика самоусиления в Китае не имела такого успеха? 4. Сравните цели, движущие силы и результаты восстаний ихэ-

туаней и тайпинов. 5. Почему Япония оказалась одной из немногих стран Востока, сумевшей противостоять колониальной политике Запада? 6. Какие факторы помешали Китаю в проведении успешной (самостоятельной) модернизации? 7. Как традиционные религии Китая и Японии влияли на процесс модернизации?

Планируемые результаты изучения материала.

Учащиеся понимают специфику взаимодействия Запада и Востока в XIX в. и особенности модернизации Японии и Китая; понимают причины успеха (Япония) и неудачи (Китай) противостояния западным странам и самостоятельной модернизации; на примере Японии и Китая получают знания о роли религии в обществе.

Формирование универсальных учебных действий.

Восьмиклассники учатся проводить сравнительный анализ; делать аргументированные выводы; устанавливать причинно-следственные связи; выделять общее и особенное; взаимодействовать в группе, предъявлять результаты познавательной деятельности в устной и письменной формах.

Основные понятия и термины: колониальная система, «открытие» стран Востока, сёгунат, Мэйдзи, синтоизм, конфуцианство, «опиумные войны», тайпины, политика самоусиления, ихэтуани.

Источники информации (школьные и внешкольные). Учебник, § 27, 28. Карты: «Мир к концу XIX в.». Задания из рабочей тетради по выбору учителя и учащихся. *Образовательное пространство расширяется* за счёт чтения научно-популярной литературы: Энциклопедия для детей: Всемирная история. — М.: Аванта+, 1993. — Т. 1. — С. 487—489 («Опиумные войны»).

Ресурсы Интернета. <http://fcior.edu.ru/card/21371/yaponiya-v-xix-nachale-xx-v.html> — Япония в XIX — начале XX в.

<http://fcior.edu.ru/card/21280/kitay-v-xix-nachale-xx-v.html> — Китай в XIX — начале XX в.

<http://fcior.edu.ru/card/12716/civilizacii-vostoka-v-xix-nachale-xx-vekov.html> — цивилизации Востока в XIX — начале XX в.

Особенности и значение темы. На примере истории стран Востока в Новое время учащиеся знакомятся с осуществлением «зависимой» модернизации. В обществах, где ранее всего возникли очаги мировой цивилизации, не удалось самостоятельно, без вмешательства европейцев, разрушить традиционные общественные и экономические

структуры (ещё немецкий философ Гегель противопоставлял динамизму Европы «консервативную стабильность» Востока). Восток менялся крайне медленно, жизнь там протекала в замкнутых и разрозненных сельских общинах, подчинявшихся администрации централизованного государства.

Особенностью исторического развития Востока являлось то, что политическая власть и государственность возникли там раньше, чем частная собственность. Государственная власть осуществляла централизованный контроль над обществом. Функции такого государства сводились к централизованному учёту совокупного общественного продукта, прежде всего избыточного продукта, за счёт которого и существовал аппарат власти: чиновники, воины, а также обслуживавшие их ремесленники, слуги. Таким образом, власть была первична, а частная собственность вторична. Когда частная собственность на Востоке возникла (в урезанном и юридически бесправном виде), верховная власть стала владеть большей частью этой собственности.

Развитие товарно-денежных отношений привело к разложению прежних патриархальных связей и появлению богатых и бедных. Бедные лишались имущества (в последнюю очередь земли, так как долгое время земельные участки по общинной традиции не подлежали отчуждению), шли в батраки, наёмники, а то и продавались в рабство. Безземельные брали землю в аренду у разбогатевших. Удачливые торговцы превращались в богатых купцов, а разбогатевшие мастеровые становились владельцами богатых мастерских. Так появился класс частных собственников, однако государство смотрело на представителей этого класса как на социальных паразитов и делало всё возможное, чтобы мешать его деятельности.

В результате противостояния государства и частной собственности в странах Востока сложилась следующая ситуация: политическая власть смирилась с частнособственническим сектором, взяла его под свой строгий контроль и пользовалась плодами его деятельности.

Частнособственнический сектор, не имея законов, его защищавших, был заинтересован в сильной власти центра, так как только она одна могла защищать его от произвола местных властей и социальных потрясений.

Главную роль в этом союзе играла политическая власть, и она держала под контролем весь частный сектор и подав-

ляющую долю экономической деятельности в стране. Государству принадлежали казённые земли, оно выступало в роли господствующего класса по отношению к работавшим на них крестьянам. Конечно, в разных странах Востока ситуация была неодинаковая.

В развитии общества и общественных отношений в странах Востока учёный-востоковед Л. С. Васильев выделяет несколько особенностей. Во-первых, «невычлененность из коллектива», «недифференцированность» индивидов, что, с одной стороны, препятствовало произволу властей, вводя человека в определённые рамки, соответствующие установившимся нормам обычного права или традициям, которые санкционировались и освящались религией; а с другой стороны, затрудняло жизнь тех, кто смог или вынужден был вести самостоятельное существование (оно не предусматривалось в законах). Отделившиеся от коллектива собственники окружали себя родственниками, земляками, прислужниками и прихлебателями, на которых можно было опереться в неравном противостоянии властям.

Во-вторых, слабость отдельных собственников. Восточные собственники, особенно торговцы, порой обладали сказочными богатствами, но условий превращения их в капитал не было. Богатство «вкладывали» в землю или проживали. «Неудивительно поэтому, что капитализм возник не на богатом Востоке, а в полунищей Европе, обогатившейся за счёт морских походов и ограбления других народов и умело вложившей полученное богатство в дело, т. е. превратившей его в капитал».

В-третьих, система вертикальных связей и замкнутых корпораций (кланы, касты, секты, землячества, общины и т. д.). Объединяя индивидов, корпорация противостояла всемогуществу государства. Но одновременно данная система связей облегчала государственное управление: представителям власти проще было взаимодействовать с корпорацией в целом, а в сущности, с её главой.

В-четвёртых, стабильная корпоративность сглаживала противоречия между богатыми и бедными. Глава клана был старшим родственником, руководителем, благодетелем. Корпоративная идентификация, сглаживая внутренние противоречия, развивала отчуждённость по отношению к другим кастам или кланам.

«Выработанные веками связи были закреплены традициями и освящены религией. Система этих связей стала основой социальной структуры, причём консервативность

её вполне соответствовала интересам политической власти восточного государства. Именно такая взаимосвязь и взаимозависимость государства и социальной структуры в странах Востока создавали условия для неизменности, стабильности, даже застойности. Государства могли разрушаться, гибнуть, появляться заново; династии... с лёгкостью сменяли друг друга на престоле, у руля правления, в системе администрации, но структура общества, опиравшаяся на его микроструктуру, т. е. на незыблемые корпорации, сохранялась при этом почти без изменений. Более того, все вновь возникавшие государственные образования охотно брали эту стабильную структуру под свою защиту и заботливо предохраняли её от перемен. Тем самым все политические и даже социальные кризисы обычно не вели к внутреннему структурному обновлению» (*Васильев Л. С. История религий Востока*).

Изучая историю Средневековья и раннего Нового времени, школьники познакомились с некоторыми специфическими чертами восточных обществ. Изучение колониальных захватов промышленного капитализма в XIX в. актуализирует межкурсовые связи, углубляет понимание особенностей развития Востока. Тема даёт возможность увидеть влияние религии на формирование ментальности людей и развитие общества.

ХОД УРОКА

Первый вариант проведения урока — групповая работа

Этапы урока

Первый этап (не более 5 мин). Вводное слово учителя о целях изучения нового раздела и об организационных особенностях урока. Класс делится на группы, каждая из которых получает вопрос или задание. Далее перед каждым этапом следует указывать время на его «прохождение» и жёстко следить за соблюдением временных интервалов.

Второй этап. Для выполнения заданий используется материал учебника (соответствующие разделы § 27, 28). Учитель предлагает познавательные задания, раскрывающие одну и ту же историческую проблему на материале Японии или Китая. Время выполнения задания до 8—10 мин. Результаты его выполнения (краткая запись) фиксируются на листе бумаги, который вывешивается в классе.

Третий этап. Происходит «укрупнение» групп: учащиеся объединяются по проблемам познавательных заданий.

Новые группы получают обобщающее задание, которое должны выполнить за 4—5 мин. На этом этапе очень важна организующая роль учителя: в зависимости от численности класса в группах может быть 6—8 человек, и риск дезорганизации достаточно велик.

Четвёртый этап. Заслушиваются сообщения учащихся (до 3 мин). Если на первом и втором этапах урока удалось сэкономить время, желательно предусмотреть возможность вопросов со стороны аудитории.

Пятый этап. Учитель подводит итоги работы учащихся (1—2 мин).

Примерные познавательные задания для проведения урока представлены в таблице (см. с. 164)¹.

Второй вариант проведения урока — школьная лекция

После характеристики новой темы учитель знакомит школьников с планом урока, предлагает выбрать для индивидуальной работы одно из предложенных познавательных заданий.

Можно предложить учащимся вспомнить проявления основных черт традиционного общества. Как правило, восьмиклассники называют такие черты, как наличие сословного строя, существование деревенской общины, огромная роль политической власти (государства) в обществе, личное бесправие подданных (отсутствие правовых норм), огромное влияние религии и древних традиций, обожествляющих верховную власть, регламентирующих жизнь человека и диктующих стиль жизни.

Учитель предлагает учащимся подумать над вопросом: чем было вызвано «закрытие» Японии или Китая? При обсуждении этого сюжета следует обратить внимание на то, что изоляция от внешнего мира была предпринята прежде всего для сохранения древних традиций, эту же цель преследовало и запрещение христианства (в Японии).

Начиная рассказ о насильственном «открытии» стран Востока, учитель может предложить учащимся подумать, какие причины лежали в основе этого процесса. В ответах школьников должно прозвучать понимание важности стратегического положения Японии. Страна представляла интерес для США как перевалочная база для американских судов, плавающих в северных водах Тихого океана, как

¹При желании и в случае необходимости можно включить также вопросы: почему закончились неудачей преобразования тайпинов? Почему закончились неудачей «100 дней» реформ Кан Ювея?

Первый этап групповой работы. Вопросы и задания для групп (страноведческий принцип)		Второй этап групповой работы. Обобщающие вопросы и задания (проблемный принцип)	
Когда и как произошло «закрытие» и «открытие» Японии?	Когда и как был «закрыт» и «открыт» Китай?	В чём сходство и различие этих процессов в Японии и Китае? Как это повлияло на будущую модернизацию каждого государства?	В чём сходство и различие этих процессов в Японии и Китае? Как эти реформы повлияли на дальнейшее развитие каждой страны?
Какие реформы были проведены в Японии в годы «просвещённого правления»? (Вариант: в чём заключались реформы Мэйдзи?)	Когда проводилась и в чём заключалась «политика самоусиления»?	В чём сходство и различие реформ в Японии и Китае? Как эти реформы повлияли на дальнейшее развитие каждой страны?	В чём сходство и различие результатов преобразований в Японии и Китае?
Как изменили Японию реформы Мэйдзи? Дайте оценку их результатам.	Как изменила Китай политика императрицы Цыси? Дайте оценку её результатам.	В чём сходство и различие влияния традиционных религий Китая и Японии на модернизацию?	Определите и сравните главные внешнеполитические задачи Японии и Китая к началу XX в.
Как повлиял синтоизм на модернизацию Японии?	Как влияло конфуцианство на модернизацию Китая?		
Как складывались отношения Японии и других стран в конце XIX — начале XX в.?	Как складывались отношения Китая и других стран в конце XIX — начале XX в.?		

удобный плацдарм для укрепления американских позиций на Дальнем Востоке, и прежде всего в Китае, где экономически господствовала Великобритания. А Китай с его 300-миллионным населением волновал американских и европейских предпринимателей как рынок для производимой на Западе продукции.

Следующие вопросы раскрываются в пределах учебника. Давая оценку аграрной реформе в Японии, внёсшей огромный вклад в развитие японского капитализма, учитель подчёркивает, что она обеспечила, хотя бы частично, необходимый для индустриализации страны капитал. Реформы открыли широкий простор для частнопредпринимательской деятельности, юридически защищённой и поддерживаемой властями. Реформы 70-х гг. привели к изменениям в обществе. Частные предприниматели города и деревни, купцы, банкиры — все сторонники новых методов ведения хозяйства — требовали для улучшения условий своей деятельности новых преобразований, теперь уже в политической жизни. В 80-е гг. в Японии развернулось широкое движение за конституцию. Правительство пообещало в 1890 г. ввести конституцию, для чего в Европу и США была послана специальная миссия, которой следовало ознакомиться с соответствующими законодательными нормами и государственными учреждениями за рубежом и выбрать наиболее подходящие из них для Японии. Миссия остановила свой выбор на прусском варианте Бисмарка, так как Германия конца XIX в. по многим параметрам была сопоставима с Японией.

В избрании нижней палаты парламента принял участие только 1 % населения страны, но это можно считать нормой для общества, ещё не подготовленного к активной политической жизни.

Следует объяснить восьмиклассникам, что наибольшую выгоду от некоторой демократизации общества получила молодая японская буржуазия. Крайне быстрые темпы модернизации традиционного общества в социальной, экономической и политической сферах оплачивались страданиями простых людей — крестьян, лишившихся земли и уходивших на заработки в город, рабочих, попавших в полную зависимость от предпринимателей. Рабочий день продолжался 12—14 часов, применяли и физические наказания. Такова была цена модернизации. Но Япония быстро прошла путь «дикого» капитализма, и этому способствовали не только создавшиеся профсоюзы, но и старые патерналистские

традиции, идущие от конфуцианства. Патернализм — опека старшего по отношению к младшим, подопечным. Японские предприниматели стремились налаживать контакты со своими рабочими на началах сотрудничества труда и капитала.

Вопрос о внешней политике Японии рассматривается в пределах учебника. Однако есть смысл уделить внимание проблеме развития в японском обществе националистической идеологии, что было характерно для многих государств конца XIX — начала XX в. В 1903 г. японский общественный деятель Сакаи Косэн писал: «Если японцы страдают от расовых предрассудков белых, то для восстановления справедливости им в первую очередь следует отбросить свои собственные предрассудки и внедрить на своей японской земле чистые идеи подлинного расового братства. Однако нынешние японцы, с одной стороны, возмущаются пренебрежением к ним европейцев и американцев, а с другой — способны насмеяться над китайцами и унижать корейцев».

Подводя итоги изучения процесса модернизации в Японии, учитель акцентирует внимание на том, что Япония была единственной неевропейской страной, чей уровень развития к началу XX в. сравним с европейским. В чём же заключается разгадка этого исключительного явления? Во-первых, даже в период «закрытия» страны власть не отторгала всё иноземное. Напротив, привыкнув перенимать всё полезное для собственного развития, государство продолжало следовать этой традиции. Воспитанная веками склонность к полезным заимствованиям извне привела к тому, что в Японии ещё после «первого закрытия» (в XVII в.) продолжались контакты с голландцами. От них в страну поступали достижения западной науки и техники.

Во-вторых, островное положение Японии придавало особую роль торговле и мореплаванию. И хотя купцы принадлежали к самому низшему сословию, в их услугах нуждались могущественные князья, которые предоставляли своим городам и торговому люду льготы. Торговля и мореплавание были частным предпринимательством (государство этим не занималось). Именно через торговцев осуществлялись связи с внешним миром. Это поддерживали князья. Таким образом, японские торговцы и покровительствующие им князья способствовали развитию частнопредпринимательской деятельности.

В-третьих, в Японии власть находилась в руках военных (система сёгуната). Функции чиновников в стране выпол-

няли самураи, верные рыцарскому кодексу чести (бусидо). В Японии не сложилось государство со всеобъемлющим контролем над населением. В результате после революции Мэйдзи молодое государство не было обременено непосильным грузом традиций и бюрократизма со свойственными последнему косностью и коррупцией. Это открывало путь для полезных заимствований, включая и европейскую модель конституционной монархии.

В-четвёртых, Япония в силу скудных природных ресурсов была менее привлекательна для колонизаторов, чем Китай или Индия. Позиции европейских государств в экономике Японии были менее сильны, чем в указанных странах. Поэтому преобразования в стране, ломка традиционной структуры осуществлялись не колонизаторами, а молодым государством, взявшим за образец европейские страны. При этом не следует забывать, что молодое государство не опиралось на старые традиции, так как в прошлом им управляли сёгуны. Вернувшийся к власти император (не случайно эти события ещё называются «реставрация Мэйдзи») был ориентирован на разрыв со старой государственностью, на заимствования с Запада. Главными функциями японского государства стали функции политические, т. е. осуществление той политики, в которой были заинтересованы господствующие классы и социальные слои новой Японии.

В-пятых, агрессивная внешняя политика Японии требовала активной модернизации экономики и общества. В дальнейшем Япония демонстрировала не только свои экономические успехи, но и старую, чуть ли не средневековую по жестокости воинскую традицию, нормы которой предусматривали безжалостное уничтожение не только побеждённых воинов, но и гражданского населения в завоёванных странах.

Изучение истории Китая на этом уроке происходит в системе сравнительного анализа с историей Японии.

Содержание учебника вполне достаточно для раскрытия плана, тем не менее следует подчеркнуть, что китайской традиции, сложившейся на основе конфуцианства, присущи идеи равенства, социальной справедливости и ориентация на стремящегося к социальной гармонии учителя-мудреца. Эти ценности всегда облегчали начало социальных движений в империи, в данном случае — крестьянскую войну тайпинов.

Кризис империи начался с увеличения ввоза в страну опиума, что приводило не только к отравлению населения,

но и к выкачиванию из Китая серебра и обесцениванию медных денег, которыми пользовались миллионы крестьянских семей. Одно за другим вспыхивали восстания, особенно на юге страны. Восстаниями руководили различные тайные общества, чьи лозунги и требования носили религиозный, чаще всего буддийский, характер: восстановить социальную справедливость, покарать нерадивых чиновников, отнять излишки у богатых. Положение основной массы населения — крестьянства — было отчаянным.

Более 2/3 земли находилось во владении крупных помещиков, и почти 90 % населения составляли безземельные батраки и арендаторы. Вместе с тем население Китая быстро увеличивалось. С начала и до середины XIX в. число жителей в стране выросло со 180 до 400 млн человек. Крестьянские земельные наделы сокращались, и прокормить семью на те жалкие средства, которые оставались после выплаты помещику (за аренду отдавали 50 % урожая) и сборщикам налогов, было невозможно.

Вождём тайпинов стал Хуан Сюцюань (1814—1864) — сельский учитель, выходец из крестьян, трижды пытавшийся сдать экзамен на звание учёного. Во время поездок в Гуанчжоу (Кантон) для сдачи экзаменов он сблизился с христианскими миссионерами и попал под влияние их идей. Так в основу его учения легли занесённые в Китай европейскими миссионерами принципы христианской морали и идеи всеобщего равенства в соединении с древним конфуцианством. Хуан Сюцюань основал новое «Общество поклонения Богу» с традиционной для китайцев сплочённостью, железной дисциплиной и повиновением младших старшим. Он заменил буддийские лозунги и изображения почитанием христианского Бога, отождествлённого с конфуцианским Небом. Эта смесь христианства и конфуцианства оказалась жизнеспособной и увлекла миллионы китайцев, ставших тайпинами.

Продолжая вести борьбу против императорского правительства и феодалов, тайпины стали проводить реформы, которые отражали утопические мечты крестьян о создании общества, в основе которого лежал принцип уравнительного распределения материальных благ.

Основной хозяйственной, политической и военной единицей должна была стать крестьянская община, состоящая из 25 семей. Все запасы и деньги, за исключением прожиточного минимума, должны были поступать в общую кладовую для дальнейшего справедливого распределения.

Каждая община должна была создать один взвод, его командиром являлся староста. Солдатам в мирное время предписывалось заниматься полевыми и ремесленными работами. Война не позволила провести в жизнь закон о земле (предполагалось отменить собственность на землю), но кое-что тайпины сделали: значительную часть налогов они переложили на крупных землевладельцев, беднякам же предоставлялись налоговые льготы; снизили арендную плату за землю; уменьшили торговые пошлины; после объявления Нанкина столицей своего государства разрешили свободно ввозить на его территорию иностранные товары. Впервые в истории Китая женщины получили право на образование. Все высшие должности в государстве стали в равной мере доступны как мужчинам, так и женщинам. Были запрещены проституция и обычай продавать девушек замуж. Мальчики и девочки учились раздельно, но по одинаковой программе.

Рассматривая причины неудачи курса политики самоусиления, следует сравнить его с реформами Мэйдзи. Необходимо подчеркнуть, что продуманной и принятой на высшем государственном уровне новой экономической политики в Китае не существовало. Все новые прогрессивные мероприятия проводились в отдельных регионах страны фактически без участия центральной власти. Кроме того, перенималось только то, что не противоречило китайским ценностям и китайской конфуцианской традиции, что нашло своё выражение в девизе политики самоусиления: «Китайская наука — основа, западная — (нечто) прикладное». Ослабляла империю и продажность государственного аппарата, коррупция. Отсюда недостаточная эффективность политики самоусиления.

При изучении вопроса о «100 днях» реформ можно дать восьмиклассникам задание самостоятельно прочитать этот раздел параграфа и сравнить реформы в Китае с реформами Мэйдзи. Сравнительный анализ поможет учащимся сделать вывод, что реформы в Китае не затрагивали сущности феодальных отношений, не отменяли государственную и феодальную собственность на землю, а поэтому не стали прочным фундаментом для развития капиталистического хозяйства.

Очень важно отметить, что традиционное сознание крестьянства помешало ему поддержать реформы, привело к их осуждению, увидело в попытке реформ злые намерения иностранцев. Традиционный Китай оказался закрытым

для коренных перемен. Ненависть ко всему, что выходило за рамки традиций, ко всему иностранному привела к восстанию ихэтуаней. Это не было обычным крестьянским восстанием, направленным на защиту социальной справедливости. Это было выступление в защиту старых традиций, старых норм отношений, против чужестранцев, против колониализма. Именно поэтому стал возможен временный союз восставших с государственной властью.

Рассказ о «новой политике» Цыси ограничивается рамками учебника.

В заключение урока можно предложить индивидуальные задания для мотивированных учащихся. Написать эссе на одну из тем: «Жизнь самурая в Японии во время реформ Мэйдзи», «Жизнь китайского крестьянина во время восстания тайпинов», «Жизнь участника восстания ихэтуаней».

Урок 23. ИНДИЯ: НАСИЛЬСТВЕННОЕ РАЗРУШЕНИЕ ТРАДИЦИОННОГО ОБЩЕСТВА. АФРИКА: КОНТИНЕНТ В ЭПОХУ ПЕРЕМЕН

План урока. I. Индия: 1. Индия — жемчужина британской короны. 2. Индийские ткачи — первая жертва разрушаемого Англией традиционного общества. 3. Англия «вводит» Индию в мировой рынок: это благо или трагедия? 4. «Мир стучится в ворота сельской общины». 5. Великое восстание 1857 г.: война против английского господства или война за возвращение к старым традициям? 6. Индийский национальный конгресс. II. Африка: 1. Таинственный Чёрный континент. 2. Культы и религии Африки. 3. Раздел Африки. 4. Свободная республика. 5. Эфиопия — страна, оставшаяся независимой. 6. Втягивание экономики Африки в мировой рынок.

Возможная личностно значимая проблема. Почему конфликт ценностей в межкультурном взаимодействии является одним из самых глубоких?

Варианты проблемных и познавательных заданий. 1. Как Индия и народы африканских стран пытались отстоять свою независимость? 2. Какие силы и почему сильнее всего сопротивлялась колониализму и новшествам, которые его сопровождали? 3. Дайте оценку возможностям Индии и африканских народов сохранить независимость. Аргументируйте свой вывод. (Варианты: почему английские

колонизаторы, являясь в Индии меньшинством, смогли не только укрепиться и овладеть этой страной, но и, несмотря на растущее сопротивление народа, сохранили своё господство в течение всего XIX в.? Какие общие обстоятельства сыграли решающую роль в колонизации Африки европейцами?) 4. Почему Африка и юг Азии практически одновременно стали колониями европейских держав? 5. Какое значение для развития Индии и африканского континента имело «втягивание» в мировой рынок? Дайте оценку этому процессу, исходя из интересов различных слоёв населения. 6. Согласны ли вы с мнением о бескорыстии европейцев, завоевавших Африку только для того, чтобы ликвидировать её отсталость и принести африканцам культуру индустриального общества? Свою точку зрения аргументируйте. 7. Чем была модернизация для народов Индии и Африки — злом или благом?

Планируемые результаты изучения материала. Учащиеся углубляют знания о процессе модернизации; получают знания об изменениях, которые порождала в традиционном обществе насильственная модернизация; о способах и формах мужественного сопротивления народов колониальному угнетению; осознают причины, которые привели к превращению Индии в колонию и колониальному разделу Африки.

Формирование универсальных учебных действий. Учащиеся обобщают знания о процессе модернизации; сравнивают процессы колонизации в различных регионах; выявляют причинно-следственные связи на примере изменений в социальной структуре общества; самостоятельно отбирают материал для решения познавательных задач; анализируют историческую карту; взаимодействуют в групповой работе; представляют результаты познавательной деятельности в различных формах (таблица, сообщение).

Основные понятия и термины: Британская Индия, Ост-Индская компания, правительственная монополия, сипаи, Индийский национальный конгресс, «крайние», «умеренные», родо-племенные культы, буры, протекторат, завершение территориального раздела Африки.

Источники информации (школьные и внешкольные). Учебник, § 29, 30. Карты: «Национально-освободительная борьба народов зарубежной Азии в конце XIX — начале XX в.», «Мир к концу XIX в. (1870 г.)», «Мир к 1914 г.». Задания из рабочей тетради по выбору учителя и учащихся. *Образовательное пространство расширяется*

за счёт чтения научно-популярной и художественной литературы: Энциклопедия для детей: Всемирная история. — М.: Аванта+, 1993. — Т. 1. — С. 549—553 (Рабство и работорговля); С. 599—606 (Колониализм и распад колониальной системы).

Ресурсы Интернета. <http://fcior.edu.ru/card/22781/typovaya-harakteristika-afriki.html> — типовая характеристика Африки.

<http://fcior.edu.ru/card/12233/raspad-kolonialnoy-sistemy-i-obrazovanie-nezavisimyh-gosudarstv-v-azii-i-afrike.html> — распад колониальной системы и образование независимых государств в Азии и Африке.

<http://fcior.edu.ru/card/13367/praktika-karty-afrikanskogo-kontinenta-v-xix-xx-vv.html> — практика: карты африканского континента в XIX—XX вв.

Интересную информацию можно также найти на сайтах посольств африканских стран.

Особенности и значение темы. Тема расширяет представления учащихся о модернизационных процессах. В XIX в. азиатское государство Индия и народы Африки оказались перед сложной проблемой: нужно было приспособиться к изменившимся обстоятельствам — усилению колониализма, мощному давлению Запада на все стороны жизни общества — и при этом постараться сохранить древние традиции, старый уклад жизни, обычаи и ценности, передававшиеся тысячелетиями из поколения в поколение.

Традиционное общество не могло противостоять напору индустриально развитых государств. История Индии показывает, как происходило насильственное разрушение традиционного общества. Народы Африки не имели государств, а те государства, которые уже сложились, были слабы и недолговечны и враждовали между собой. В силу этих причин в XIX в. страны Африки и Востока стали добычей колониальных империй. В то же время они оказались втянутыми в мировой рынок, в них появились элементы капиталистического хозяйства.

ХОД УРОКА

Первый вариант проведения урока — индивидуальная самостоятельная работа учащихся

В качестве заданий учитель может использовать материалы рабочей тетради (ч. 2, § 29, 30); вопросы и задания методического аппарата к параграфам учебника; таблицу

«Процесс модернизации в Индии и на африканском континенте» (см. ниже). На завершающем этапе урока учитель использует познавательные задания к уроку, ответы на которые могут быть даны с опорой на результаты деятельности учащихся. При ответе на вопрос об общности судеб Африки и юга Азии следует обратить внимание учащихся на основные причины: одинаковые природно-климатические зоны (тропики и субтропики), привлекавшие колонизаторов возможностью эксплуатировать природные богатства (торговля пряностями, возможность создания специализированного плантационного хозяйства, выращивание хлопка, чая, кофе, какао и др.); примерно одинаковый уровень социального развития, который не давал возможности оказывать сопротивление колонизаторам как представителям индустриальной цивилизации.

Процесс модернизации в Индии и на африканском континенте

Линии сравнения	Индия	Африканские страны
Особенности традиционного общества		
Страны-колонизаторы и их методы		
Борьба народов за независимость		
Почему победили европейцы?		
Изменения в экономике, обществе, политической жизни		

Второй вариант проведения урока — школьная лекция

Лекцию можно структурировать различными способами. Можно последовательно раскрывать основные вопросы урока (см. план). Более сложной формой будет интеграция фактического материала (см. вопросы для сравнения в приведённой выше таблице).

Дополнительный материал для учителя. Индия

Индия была не только первым, но и единственным крупным государством (точнее, группой государств), которое было

превращено в колонию. Однако владение огромной колонией ставило перед англичанами проблему создания системы эффективного управления. На первых порах колонизация проводилась руками Ост-Индской компании, которую прежде всего интересовали высокие прибыли и быстрое обогащение. Средства, выкачиваемые компанией, расходовались на содержание огромного аппарата управления и армии, на пенсии отставным чиновникам и послушным индийским князьям, на уплату прибыли пайщикам, на ведение войн. На производственные цели шли очень небольшие отчисления. Генерал-губернаторы Ост-Индской компании и даже мелкие чиновники окружали себя сказочной роскошью. Когда в 1831 г. генерал-губернатор компании лорд Бентинк объезжал северные провинции Индии, его сопровождала свита из 4000 человек на 30 слонах, 700 верблюдах и 1000 лошадей. Такой размах потрясал не только простых людей, но и индийских князей.

С началом промышленного переворота в Англии, с переходом к развитию индустриального общества Индия оказалась идеальным местом для сбыта английской фабричной продукции. О превращении Индии в источник дешёвого сырья для английской промышленности и рынок сбыта фабричных товаров свидетельствует следующий пример: благодаря очень низким налогам на ввозимую англичанами российскую и шведскую сталь построенный в Индии в 1833 г. небольшой сталелитейный завод через несколько лет был закрыт, так как не выдержал конкуренции. О разорении индийских ремесленников можно привести следующие данные: в Мадрасе в 1844 г. чистый доход ткача составлял четверть его заработка в 1814 г.

Несмотря на все изменения в хозяйстве, община держалась достаточно стойко — взамен уходивших на заработки в город бедняков в общину возвращались разорившиеся ремесленники, кроме того, она пополнялась за счёт высокой рождаемости. Политика британской администрации не затрагивала основных принципов существования общины, сложившихся веками отношений. Особенно осторожно по отношению к общине британская администрация стала вести себя после Великого восстания 1857 г. И хотя в годы неурожая английская администрация не могла предотвратить массовый голод и голодную смерть (в отличие от традиционных органов власти, которые в голодные годы освобождали крестьян от налогов, английская администрация не утруждала себя проявлениями благотворительности), в целом она пыталась защитить крестьян, так как существовала за счёт получаемых с них платежей: земельный налог и монополии на опиум и соль составляли более 80 % её дохода.

В новых условиях показала свою устойчивость и кастовая система. Покоящаяся на прочных внутрикастовых браках и строгих кастовых запретах (чужой, исключённый из своей касты человек оказывается вне закона: его дочь не возьмут замуж, его никто не примет в свою касту, он не имеет права есть рядом с члена-

ми других каст и т. п.), она существует и по сей день и остаётся частью социальной организации Индии, одной из важнейших основ индуизма. Каста определяет место человека в индийском обществе, его положение, права и обязанности.

Традиционная структура Индии не переставала сопротивляться тем изменениям, которые вносились в общество колониализмом. В этом традиционном обществе вырабатывались все новые формы сопротивления западным идеям и ценностям. В стране росло число крестьянских выступлений, одни из них носили религиозный характер, участники других требовали снижения налогового гнёта, выступали против засилья ростовщиков. Но во всех выступлениях чётко был виден протест против нарушения привычных, традиционных норм существования. Многие выступления носили антианглийский характер и подавлялись английскими войсками.

Основной военной силой Ост-Индской компании была Бенгальская армия сипаев, состоящая из 170 тыс. человек. Эта армия на 2/3 вербовалась из представителей привилегированных каст — брахманов, воинов и др. Сипаи получали хорошее по индийским понятиям жалование, но были недовольны порядками в армии, так как продвинуться по службе дальше чина сержанта не могли. И жили они хуже, чем их британские сослуживцы. Бенгальская армия сипаев стала ударной силой народного восстания 1857—1859 гг.

Индия была превращена в колонию из-за политической раздробленности, отсутствия согласованности между сотнями индийских княжеств. При этом нельзя игнорировать и влияние религии на отношение индусов к вопросам политики. В то время как китайская традиция ориентирует человека на сильную власть, на единство общества с государством, индуизм ориентирует личность на нейтральность, на безразличие к власти, администрации, государству, контакты с которыми ограничиваются выполнением необходимых повинностей и уплатой налогов. Индийская религиозная традиция не способствовала активной деятельности и предприимчивости человека, если только речь не шла о поисках спасения. Кастовая система не давала возможности выдвинуться в обществе, занять в нём более высокую ступень. Ведь никакое богатство и никакая удача не могут сделать человека более уважаемым по сравнению с теми, кто принадлежит к более высоким кастам.

Всё это облегчало Англии завоевание Индии и установление в ней своего господства, а в дальнейшем делало индийское общество достаточно стабильным. Тем не менее английская капиталистическая экономика постепенно втягивала индийцев в сферу своего влияния. Большинство населения традиционно жило в общинах и почти не имело связей с внешним миром. Но некоторое меньшинство, особенно представители касты брахманов, включалось в сферу влияния западной цивилизации.

Дополнительный материал для учителя. Африканский континент

Если в странах Азии вторжение Запада и европейского капитала, колониальные захваты явились толчком, который положил начало разложению старого общества и созданию нового, то в Африке этот процесс шёл намного медленнее. К началу XIX в. населяющие Тропическую Африку народы находились на уровне традиционного первобытного или полупервобытного общества. Между ними существовали и разделяли их языковые, этнические, культурные барьеры. Никакого движения вперёд здесь не происходило. Некоторые разросшиеся сельские общины, превращавшиеся в города-государства, находились в полупервобытном состоянии и были непрочными политическими образованиями. В чём же причина этого?

Л. С. Васильев выделяет две главные причины: во-первых, климатические и природные условия этого региона были крайне неблагоприятны для жизни человека и его производственной деятельности. Скудные почвы, с трудом отвоёванные у тропической растительности, были неплодородны. Это расхолаживало земледельцев, которые считали бессмысленным прилагать большие усилия там, где будет небольшой результат. Низкая производительность труда приводила к тому, что в этих обществах не появлялись излишки продуктов, а это, в свою очередь, не создавало условий для создания развитого общества, состоящего из различных слоёв населения. Без создания таких обществ, как мы знаем, не могут возникнуть устойчивые государства. Возникшие государственные объединения, основанные на общинных и кастовых нормах, на строгом соблюдении кровнородственных связей, племенной общности и пр., существовали за счёт средств, полученных от контроля за транзитной торговлей, над караванными путями, за счёт использования природных ресурсов (золота, алмазов и пр.). Во-вторых, низкий уровень культуры населения определял непрочность государственных образований и вытекающую из этого зависимость от внешних сил. Естественно, что наличие слабых государственных образований или их отсутствие не способствовало защите от колониальных захватов.

Северная и Северо-Восточная Африка представляла собой особый мир высокой культуры, развившейся на базе ислама, отличный от негритянского (следует учитывать благоприятные плодородные и климатические факторы побережья Средиземного моря), хотя и связанный с ним общей судьбой. Но и арабская Африка была колонизована одновременно с остальной частью континента. Одна из причин — политическая слабость враждующих между собой арабских государств, находившихся на уровне традиционного общества и лишённых защиты со стороны ослабшей Османской империи. Иностранный капитал содействовал экономическому развитию стран Северной Африки, менялось

и общество — формировалась местная администрация, создавалась система образования, но все изменения затрагивали лишь небольшой слой городского населения.

При возможности тема, посвящённая развитию Африки, может быть использована во внеклассной работе. Проект «заочная экскурсия» интересен привлечением визуальных материалов (описание природы, обрядов и обычаев местного населения, городов-государств, сельских общин и пр.), возможностью межпредметной интеграции с курсом литературы и географии.

При работе над коллективным проектом группам учащихся предлагаются следующие задания.

1-я группа. Культы и религии Африки. Продукт: презентация по предложенной теме. При консультировании учащихся этой группы желательно затронуть вопрос: существовала ли связь между верованиями народов Африки, их занятиями и государственным устройством?

2-я группа. Европейцы — исследователи Африки. Продукт: выставка-презентация «Как создавалась карта Африки».

3-я группа. Раздел Африки. Продукт: интерактивная карта.

4-я группа. Либерия — «цветок из европейских садов на африканской почве». Продукт: эссе или компьютерная презентация по теме.

5-я группа. Эфиопия — страна, сохранившая независимость. Продукт: эссе или компьютерная презентация по теме.

6-я группа. Вхождение Африки в мировой рынок: особенности и последствия процесса. Продукт: постер или газета по теме.

Учитель может предложить восьмиклассникам использовать дополнительные источники. Фредерик Лугард, английский верховный комиссар в Нигерии, долго жил в Тропической Африке и написал книгу «Двойной мандат в Британской Тропической Африке» (1914). Некоторые извлечения из неё позволят увидеть Африку и африканцев глазами колониального чиновника, понять отношение колонизаторов к африканцам. Лугард отдавал себе отчёт в том, что власть колонизаторов недолговечна. Он писал: «Под действием Запада пробуждается самосознание цветных рас. В Африке происходит разрушение власти традиционных правителей племён. Характер отношений африканских народов с миром белых людей будет зависеть от того, какие формы приобретут их надежды на перемены».

Ф. Лугард. «Двойной мандат в Британской Тропической Африке» (фрагменты)

1) Африканский негр не жесток от природы, хотя его нечувствительность к боли, его безразличие к жизни — своей либо чужой — делает его равнодушным к страданию. Он легко жертвует жизнью под влиянием укоренившегося предрассудка (верования), или в пылу сражения, или ради отправления ритуала. Африканец внутренне несобран, не в состоянии быть организатором производства или торговли. Он уважает силу, но не имеет ответственности. Самой сильной чертой его природы является склонность к красноречию и риторике. Он не отличается трудолюбием и не в состоянии работать долго с равной интенсивностью. Он сражается с львиной храбростью, которую, однако, скорее можно считать проявлением инстинкта, нежели результатом осознанного долга.

Африканец склонен к подражательству в одежде и поведении: с гордостью может щеголять в мусульманском тюрбане и длинном полом одеянии или же в европейском цилиндре и брюках. Однако это чисто поверхностное подражательство. Глубоких изменений в его быту и условиях существования не происходит. Он — способный ученик, может быть верным, преданным другом.

Вкратце: достоинства и недостатки этой расы те же, что присущи в массе детям, которые с доверием и без зависти относятся к людям старшего возраста, преклоняясь перед их мудростью и опытом.

2) ...Система образования должна быть нацелена на воспитание поколения, способного к достижению собственных идеалов без рабского подражания европейцам, желающего и могущего сформировать общественные отношения по собственному разумению и самому построить своё будущее. Тем, кто желает продолжать традиции своих предков, образование должно помочь расширить кругозор, повысить их конкурентоспособность, улучшить комфортность их существования, позволить им понять намерения администрации, при том, однако, что оно не должно повлечь разлад в их внутреннем мире, недовольство своей жизнью. Образование должно способствовать формированию нового поколения туземных вождей, обладающих такими качествами, как неподкупность, справедливость, ответственность за благосостояние своей общины.

3) ...Карательные и принудительные экспедиции в этой стране пока, к сожалению, являются необходимостью и имеют целью защитить слабого от насилия, пресечь беззаконие и дикие проявления варварства... Когда же, однако, использование вооружённой силы оказывается неизбежным, я предпочитаю лишать людей жизни, нежели пищи, поскольку в первом случае наказание несут непосредственные виновники беспорядков, в то время как во втором страдают наименее виновные: голод прежде всего поражает слабых — детей, женщин, престарелых. Опыт свидетельствует, что единственный способ избежать повторных карательных санкций — это подвергнуть участников неповиновения суровому наказанию.

Нецивилизованный человек, к сожалению, признаёт только силу и оценивает её своими собственными потерями. Возмездие поэтому должно быть настолько запоминающимся, чтобы окончательно отвратить людей от попыток повторить преступление.

Урок 24. МЕЖДУНАРОДНЫЕ ОТНОШЕНИЯ: ДИПЛОМАТИЯ ИЛИ ВОЙНЫ?

План урока. 1. Начало распада Османской империи. 2. Завершение раздела мира. 3. Создание военных блоков. 4. Пацифистское движение. 5. II Интернационал против войн и политики гонки вооружений.

Возможная личностно значимая проблема. Существуют ли условия, которые помогают избежать силовых способов решения международных проблем?

Варианты проблемных и познавательных заданий. 1. Почему стремление к войнам за передел колоний и сфер влияния усиливается в конце XIX в.? 2. Какие международные противоречия, сложившиеся на рубеже XIX—XX вв., кажутся вам наиболее опасными и почему? Видите ли вы пути их мирного урегулирования?

Планируемые результаты изучения материала. Учащиеся углубляют знания о направлениях внешней политики ведущих держав в конце XIX в.; получают знания о территориальном разделе мира и первых империалистических войнах, о международных союзах; осознают причины, которые могут привести Европу и мир к Первой мировой войне.

Формирование универсальных учебных действий. Учащиеся самостоятельно отбирают материал для решения познавательных задач; анализируют историческую карту; взаимодействуют в групповой работе; представляют результаты познавательной деятельности в различных формах.

Основные понятия и термины: Восточный вопрос, «пороховая бочка» Европы, территориальный раздел мира и его завершение, войны за передел уже поделённого мира, Тройственный союз, Тройственная Антанта (Антанта), пацифизм, II Интернационал.

Источники информации (школьные и внешкольные). Учебник, § 31. Карты: «Мир к концу XIX в.» Задания из рабочей тетради по выбору учителя и учащихся. *Образовательное пространство расширяется* за счёт чтения научно-популярной и художественной литературы:

Энциклопедия для детей: Всемирная история. — М.: Аванта +, 1993. — Т. 1. — С. 574—577 (Бурь). Л. Буссенар. Капитан Сорвиголова.

Ресурсы Интернета. <http://fcior.edu.ru/card/21363/krymskaya-voyna-i-ee-posledstviya-v-istorii-evropy.html> — Крымская война и её последствия в истории Европы.

<http://fcior.edu.ru/card/21498/modernizaciya-stran-vostoka-osmanskaya-imperiya-v-19-nachale-20-veka.html> — модернизация стран Востока. Османская империя в XIX — начале XX в.

<http://fcior.edu.ru/card/14734/praktika-mezhdunarodnye-otnosheniya-v-konce-xix-nachale-xx-vm.html> — международные отношения в конце XIX — начале XX в.

Особенности и значение темы. Тема раскрывает проявление модернизации в международных отношениях, показывает, как развивается и к каким последствиям приводит борьба за передел мира между индустриально развитыми державами. Специфической чертой эпохи являлось зарождение активного антивоенного движения. Тем не менее территориальные споры, национальные конфликты, борьба за военное превосходство на суше и на море, торговые войны, соперничество за обладание колониями, великодержавные амбиции и национальный эгоизм стали свидетельствами того, что к началу XX в. в мире существовал острейший узел противоречий.

Компоненты темы были представлены на уроках, посвящённых развитию отдельных стран. Задача учителя — провести систематизацию информации, показать основные линии развития международных отношений, сложившихся к концу XIX — началу XX в. Особое значение имеет работа с исторической картой: картографическая визуализация помогает в формировании целостного блока фактического материала. Знания учащихся должны лечь в основу представлений о причинах и особенностях Первой мировой войны.

ХОД УРОКА

Первый вариант проведения урока — работа в группах

За неделю до проведения урока учащимся можно дать индивидуальные опережающие домашние задания: повторить разделы, посвящённые вопросам внешней политики, в § 19—23. На этом уроке важно распределить внимание таким образом, чтобы записи учащихся в сводную таблицу (см. ниже) были скорректированы учителем заранее.

Учащиеся делятся на 10 групп по числу стран (Великобритания, Франция, Германия, Австро-Венгрия, Италия, США, Османская империя, Индия, Китай, Япония). Желательно проследить, чтобы в группе исследователей Османской империи были учащиеся, которым по силам разобраться самостоятельно с новым материалом.

1-й этап. Определяются задачи урока, решаются организационные вопросы (3—5 мин). Учитель говорит, что особенности модернизации в XIX в. оказали влияние на внешнеполитический курс ведущих держав, вызвали изменения во внешней политике и породили новые противоречия на международном уровне. Следует отметить также, что важнейшую роль в международных отношениях играла Россия, историю которой учащиеся будут изучать на специальных уроках. Целью деятельности учащихся будет групповое исследование внешнеполитического курса одного из государств и определение его союзников или противников на международной арене.

2-й этап. Учащиеся работают в группах и участвуют в составлении сводной таблицы (8—10 мин) по следующим заданиям:

1. Определите внешнеполитические цели государства.

2. Покажите на карте основные направления его внешней политики.

3. Как добивалось государство осуществления внешнеполитических целей? Удалось ли их реализовать? Почему?

Краткие ответы на вопросы вносятся в сводную таблицу (можно использовать классную доску; отдельные листы бумаги, которые можно будет соединить; компьютерную версию таблицы). Подводя итоги работы на этом этапе, учитель использует составленную таблицу (5 мин).

3-й этап. Совместная работа класса (до 20 мин). Интерес учащихся вызывают вопросы, которые позволяют определить общие черты и особенности во внешней политике изучаемых государств. Группам предлагается найти союзников или противников «своего» государства в решении отдельных внешнеполитических проблем. Если условия позволяют, эта часть урока проводится в «свободном пространстве» — восьмиклассники могут переходить с места на место, образуя временные группы. Нужно заготовить также карточки с названиями блоков «Тройственный союз» и «Тройственная Антанта» и выдать их группам при ответе на соответствующий вопрос.

Приведём примерные вопросы и задания и фрагмент работы с ними на третьем этапе урока.

Учитель использует следующие вопросы: 1) Какие государства были основными противниками в Европе в конце XIX в.? Группы учащихся, изучавших внешнюю политику Франции и Германии, выходят вперед и становятся друг напротив друга. 2) Какие государства поддержали Германию? К группе, представляющей Германию, присоединяются Австро-Венгрия и Италия. 3) Какие государства поддерживали Францию? Группа, представляющая Великобританию, присоединяется к Франции. Учителю следует указать, что в 1893 г. договор с Францией заключила Россия. 4) Какой блок получил название «Тройственный союз»? 5) Какой блок будет назван «Тройственной Антантой» или просто «Антантой»? 6) Какие государства участвовали в решении Восточного вопроса? 7) Какое государство вступило в стадию распада? 8) Какие государства противостояли политике колониализма? 9) Какое государство превратилось в колонию? 10) Какие государства вели империалистические войны на рубеже XIX—XX вв. (следует упомянуть также Испанию и Россию)? 11) Какие государства не имеют во внешней политике противоречий с другими государствами?

4-й этап. Подведение итогов урока (до 5 мин). Для вывода по итогам групповой работы используется материал учебника.

Второй вариант проведения урока — индивидуальная самостоятельная работа учащихся

Самостоятельная работа проводится на основе исторической карты и § 31. Вопросы и задания: 1) Используя карту и раздел 1 § 31, выпишите государства, которые были непосредственно вовлечены в решение Восточного вопроса в конце XIX — начале XX в. 2) На основании текста учебника и карты «Мир к концу XIX в.» назовите главные изменения в Азии и Африке. Найдите в учебнике термин, который выражает эти изменения. 3) Назовите «горячие точки» — империалистические войны конца XIX — начала XX в. Кто участвовал в каждой из войн? Кто победил? Что общего у всех названных вами войн? 4) Назовите военные блоки, образованные в Европе в конце XIX — начале XX в. Выпишите в тетрадь состав каждого блока. Сделайте прогноз, насколько успешной может быть деятельность блоков в защите каждого их участника.

Третий вариант — ролевая игра

Ролевая игра может быть проведена в форме пресс-конференции «Противоречия в мире и пути их решения». Учащимся поручаются роли корреспондентов газет и журналов

начала XX в., политиков европейских стран, США, Японии, а также представителей II Интернационала и пацифистских организаций. Учащимся даётся 10 мин для подготовки выступления по одной из проблем. Примерный перечень обсуждаемых проблем:

1. Почему Балканы превратились в «пороховую бочку» Европы? Существуют ли возможности урегулирования балканского вопроса?
2. Причины борьбы за передел мира.
3. Военные блоки — путь к миру или войне?
4. Национализм — источник войн.

Обсуждаемая проблема может иметь несколько вариантов рассмотрения, но основная задача — выяснить, каким видят путь решения сложившихся противоречий различные политические силы. Готовы ли они искать дипломатические пути разрешения конфликтов или считают допустимыми войны?

Дополнительный материал. Испано-американская война

Когда-то могучая испанская империя давно уже одряхлела; то в одной, то в другой её части народ восставал против колонизаторов. В 1895 г. на Кубе, а в 1896 г. на Филиппинах вспыхнули новые восстания против испанского владычества.

За этими событиями пристально следили в США, и этот интерес объяснялся крайне просто. На Кубе американцы вложили огромные средства в сахарную промышленность, отсюда и их желание установить над островом свой контроль. Восстание кубинцев против Испании создавало подходящие условия для вмешательства в их дела. Нужна была самая малость — подготовить общественное мнение к вступлению США в войну, и правительство стало посылать Испании протесты по поводу зверских расправ с кубинцами и в отношении потерь, понесённых гражданами США на Кубе.

Для охраны жизни и имущества американцев на Кубе правительство США послало в Гавану крейсер «Мэйн». В ночь на 15 февраля 1898 г. корабль взорвался и погибло 260 моряков. Через много лет было доказано, что причиной взрыва стал несчастный случай, но тогда американцы обвинили Испанию, и никакие попытки с её стороны что-то объяснить не выслушивались.

«Помните о «Мэйне»!» — стало девизом американских националистов. В стране велась подготовка к войне, которую и объявили Испании 25 апреля 1898 г. Флот США в гавани Манилы, а затем в гавани Сантьяго разгромил и уничтожил испанский флот. Американские войска высадились на Кубе и Филиппинах и с помощью местного населения разбили испанцев. Испания запросила мира.

В том же 1898 г. был подписан мирный договор, по которому США получили острова Гуам и Пуэрто-Рико. Куба, оставаясь формально независимой республикой, попадала под протекторат США. Затем американцы заплатили Испании 20 млн долларов и забрали Филиппины. Три года боролись филиппинцы против своих «освободителей», но безрезультатно.

Дополнительный материал. Национализм и война

Национализм любого вида имеет одинаковую основу, которая состоит в готовности людей эмоционально отождествлять себя со «своей нацией» и защищать политические интересы только чехов, только немцев, или только итальянцев, или только кого-то другого; известно, что такая готовность легко поддаётся эксплуатации в политических целях. Демократизация политики, особенно в области избирательного права, открыла много возможностей для мобилизации таких людей.

Суть национализма правых, возникшего в уже сформировавшихся национальных государствах, состояла в утверждении их монополии на патриотизм, тогда как все прочие объявлялись предателями. Это было новым явлением в политике, потому что в течение почти всего XIX в. национализм связывали скорее с либеральными и радикальными движениями и с традициями Французской революции.

...Начиная с 1870 г. число националистических движений в Европе значительно увеличилось. Теперь национальные движения появились не только у народов, считавшихся прежде «неисторическими» (т. е. никогда раньше не имевших независимого государства, или своего правящего класса, или своей культурной элиты), как, например, у финнов и словаков, но также и у таких народов, о которых едва ли кто-нибудь помнил, кроме, может быть, знатоков фольклора: например, у эстонцев и македонцев. Стало политически мобилизовываться население отдельных регионов, расположенное внутри давно существовавших националистических государств; теперь эти группы объявили себя «нациями»; так случилось в Уэльсе, где в 1890-х гг. организовалось движение «молодых валлийцев», возглавленное местным юристом по имени Дэвид Ллойд-Джордж, получившим потом широкую известность; так произошло в Испании, где в 1894 г. сформировалась Национальная партия басков. Примерно в те же годы Теодор Герцль дал начало распространению сионизма среди евреев.

Массовое национальное сознание росло, и политическая проблема национализма стала создавать всё больше трудностей для государств и движений, не имевших национального характера.

Обесценивание понятий и ценностей, которые всегда были дороги людям (связанных со словами «деревня», «родные», «церковный приход» и т. п.), обусловленное утратой их связи с реальным содержанием и реальными чувствами людей, требовало

какой-то замены. Появившуюся пустоту постарались заполнить с помощью отвлечённого понятия «нация».

Это понятие неизбежно оказалось связанным с таким характерным явлением XIX в., как «национальное государство»... Идея «нации» стала новой религией государств. Она стала «цементом», скрепившим граждан с государством, и обеспечила возможность прямого обращения государства к своим гражданам для противодействия прочим призывам: религиозным, этническим, а прежде всего — классовым. (По *Хобсбаум Э.* Век империи. 1875—1914. — Ростов н/Д, 1999. — С. 209—242.)

Дополнительный материал. Англо-бурская война

Колонизация Южной Африки привела Англию не только к войнам с местными племенами, но и к конфликту с бурами — потомками голландских колонистов, утративших связь со своей метрополией.

Буры были колонизаторами, подчинившими себе коренное население и создавшими две небольшие самостоятельные республики — Трансвааль и Оранжевую. Независимость этих государств Англия признала ещё в середине 50-х гг. XIX в. До 70-х гг. интерес к этим территориям с её стороны был невелик, но потом произошли события, повлиявшие на изменение английской политики.

Летом 1867 г. на берегу р. Оранжевой совершенно случайно нашли первые алмазы, и на Оранжевую хлынул поток старателей. Безлюдная пустыня ожила, вокруг алмазных шахт возникли посёлки и города. Для добычи алмазов стали создаваться акционерные общества, использовавшие дешёвый труд коренного населения. В результате конкурентной борьбы компания «Де Бирс» монополизировала добычу алмазов. Одним из создателей компании являлся Сесиль Родс, мечтавший о создании системы британских колоний в Африке — от Капской колонии до Египта. Независимые бурские республики являлись помехой в осуществлении этого плана. Буры были фермерами, скотоводами, добыча алмазов и золота в тот момент их не интересовала, и на старателей, бросившихся на блеск алмазов и золота, они смотрели враждебно, как на людей, разрушающих их жизненный уклад.

Обстановка обострилась в начале 80-х гг., когда в Трансваале были открыты богатые месторождения золота. Сесиль Родс, этот «капский Наполеон», сначала просто член капского парламента, а с 1890 г. премьер-министр Капской колонии, уже осуществил присоединение к Англии обширных земель зулусов, получивших название Родезия. Родс мечтал о сильной, объединённой и могущественной южноафриканской федерации под покровительством Британии. Открытие золота в Трансваале привлекло внимание Родса к этой стране. Неоднократно английские военные отряды делали попытки проникнуть на территорию бурских республик.

В контакт с Родсом и главой английской администрации в Родезии Джемсоном вступила «партия реформ», созданная «уитлендерами» (что означало «чужестранцы» — так называли англичан, которые приехали в Трансвааль добывать золото и не были допущены бурами к управлению страной). Родс и Джемсон получили удобный повод для покорения непослушных буров. 27 декабря 1895 г. члены «партии реформ» опубликовали свои требования к правительству Трансвааля, а на следующий день отряд Джемсона численностью в 500 человек пересёк границу Трансвааля и направился к Йоганнесбургу (новому городу, возникшему как центр золотодобычи). 1 января 1896 г. «экспедиция» Джемсона столкнулась с отрядом буров при Крюгерсдорфе, где английские солдаты были наголову разбиты бурскими фермерами. Пленных офицеров и Джемсона буры отправили в Англию. В Лондоне их судили и приговорили к тюремному заключению за нарушение границ суверенного государства, находящегося в мирных отношениях с Англией. В результате возникшего политического скандала Родсу пришлось уйти с поста премьер-министра Капской колонии.

Казалось бы, инцидент был исчерпан. Но золото и алмазы привлекали к себе английских предпринимателей, и «экспедиция» Джемсона стала прологом к большой войне. К войне подстегивал и растущий национализм.

Министр колоний Джозеф Чемберлен в 1895 г. сказал: «Во-первых, я верую в Британскую империю, во-вторых, я верую в британскую расу. Я верю, что британцы — величайшая из имперских рас, какие когда-либо знал мир».

Причины, которые привели к Англо-бурской войне, очевидны — это стремление Англии захватить богатые алмазами и золотом земли Трансвааля и Оранжевой республики. Нужен был лишь повод — и он нашёлся. «Уитлендеры протестовали — их не устраивало, что гражданские права они получали только через 14 лет после прибытия в Трансвааль. И тогда английское правительство спровоцировало конфликт по поводу «угнетения» уитлендеров. Кабинет консерваторов занял позицию «борца за права соотечественников». Английское правительство предъявило бурам требование предоставлять гражданские права чужестранцам через пять лет. Между тем английская пресса раздувала военный психоз, публикуя клевету и различные небылицы о бурах. Ряд газет был куплен Сесилем Родсом, и в них писали то, что заказывал «хозяин».

Президент Трансвааля Крюгер согласился на требование Англии предоставлять уитлендерам гражданские права через пять лет — он понимал, что для войны с Англией у маленькой республики сил недостаточно. Но британскому правительству нужны были не права для уитлендеров, а война. Бурам пришлось готовиться к войне.

Так в 1899 г. началась Англо-бурская война, развязанная в интересах «королей золота».

Вечерами в парижских кафе звучала популярная песенка, и зал подхватывал слова: «Трансвааль, Трансвааль, страна моя, ты вся горишь в огне...» А на улицах европейских городов мальчишки-газетчики кричали: «Свежие новости: известия с фронтов Англо-бурской войны!» И покупатели нетерпеливо листали газетные страницы и отыскивали глазами сообщения военных корреспондентов. Мир встретил XX в. Англо-бурской войной (1899—1902), которую многие учёные называют «жестокой репетицией Первой мировой войны».

Буры поставили под ружьё всех мужчин в возрасте от 16 до 60 лет. В Германии закупили новейшие винтовки «маузер», пулемёты и орудия. Англия послала против двух маленьких республик 250 тыс. солдат, у буров же было 40—60 тыс. бойцов. Англичане заняли столицы Оранжевой и Трансвааля — города Блумфонтейн и Преторию. Тогда буры перешли к партизанской войне. Мирные фермеры, вооружённые ружьями, превратились в грозных воинов. Всему миру стала известна героическая оборона лагеря Кронье. 4 тыс. бойцов Кронье сражались с 40 тыс. англичан. Эту оборону современники сравнивали с обороной Фермопильского ущелья царём Леонидом.

Английский корреспондент писал об этом сражении: «У англичан было 47 пушек крупного калибра, множество скорострельных максимовских пушек, сыпавших непрерывный град снарядов в неприятельские траншеи... И тем не менее каждый раз из траншей показывался безумно отчаянный бур, чтобы пустить ружейную пулю в наши морские чудовища — пушки».

Чтобы справиться с партизанским движением, англичане согнали буров в концентрационные лагеря, где многие умирали от эпидемий и голода.

В 1902 г. Англия захватила бурские республики. В 1910 г. на их территории был создан британский доминион — Южно-Африканский Союз (ЮАС), в состав которого также вошли английские колонии Капская и Наталь.

Урок 25. ИСТОРИЧЕСКОЕ И КУЛЬТУРНОЕ НАСЛЕДИЕ НОВОГО ВРЕМЕНИ (УРОК ОБОБЩАЮЩЕГО ПОВТОРЕНИЯ)

Особенности и значение урока. Урок обобщающего повторения занимает особое место в образовательном процессе. Во время этого занятия учитель помогает учащимся добиться целостного осмысления изученного курса, выработать собственное отношение к событиям и процессам XIX — начала XX в., к отдельным политическим деятелям, актуализировать полученные знания, вычленять важнейшие лично значимые проблемы. Оптимальными формами организации

деятельности учащихся могут быть работа в группах, проведение круглого стола и др., предоставляющие возможность диалогового общения (диалог, полемика, дискуссия). Чрезвычайно важно, чтобы мышление школьников носило рефлексивный характер — характер размышления, самонаблюдения, самопознания. Педагог направляет рассуждения учащихся в объективное и логичное русло. При организации диалога и полемики могут быть использованы следующие формулировки вопросов: Дайте объяснения, почему... Почему вы думаете...? Почему вы считаете...? В чём различие...? Согласны ли вы...? Предположите, что могло бы быть, если бы...

Использование вопросов такого типа не только позволяет задействовать память учеников, но и стимулирует их высказывать оценочные суждения, личностный взгляд на полученную информацию; синтезировать полученную информацию (логически её обобщать); анализировать процессы и явления (рассматривать их отдельные фрагменты, выделять частное в контексте общего); думать об использовании информации для решения жизненных проблем.

Предлагая школьникам обсудить поставленные на уроке проблемы, учитель напоминает, что не существует единственно правильной точки зрения, что любая информация может быть подвергнута критической оценке.

ХОД УРОКА

Традиционный урок. Школьники читают «Заключение» в учебнике и обсуждают вопросы 1—9. В начале урока можно использовать следующий кластер:

Учащиеся заполняют кластер (количество «веточек» дано условно, оно может быть и больше, так как это зависит от процесса обсуждения информации).

С целью более глубокого понимания связей между модернизацией и демографическими процессами учитель может предложить проблемное задание: объясните, почему в 1800 г. в Европе было всего 17 городов с населением по 100 тыс. человек и более, причём их общее население составляло менее 5 млн человек. К 1890 г. таких городов было уже 103, а их общее население увеличилось более чем в 6 раз. В группу городов с миллионным населением вошли, кроме Лондона (с 1800 г.), Париж, Берлин и Вена. Появилась и единая широкая сеть крупных и средних городов, а также крупные, плотно заселённые промышленные районы, постепенно поглощавшие окружающую их сельскую местность.



Школьники объясняют развитие процесса урбанизации как следствие тех изменений, которые происходили в экономике, аргументируя ответы примерами из учебника (см. § 1—2).

Подобным образом рассматриваются и другие проявления модернизации и анализируются существующие между ними связи. Комментарии к обсуждению последующих проблем имеются в рекомендациях к отдельным урокам по соответствующим темам.

При рассмотрении проблемы международных отношений не следует затрачивать много времени на повторение фактического материала. Высказывание А. Дебидура, включённое в учебник, может быть использовано для проведения лабораторной работы с текстом по вопросам или на основании таблицы.

Вопросы к тексту: 1. Какие факторы, по мнению автора, мешают укреплению мира между народами? 2. Какие тенденции в развитии государств могут снизить опасность войн? 3. Согласны ли вы с точкой зрения автора? Если не согласны, возрадите ему. 4. Предположите, что могло бы быть, если бы современные политики смогли решить все противоречия за столом переговоров.

Задание к таблице. Учащимся предлагается прочитать и продумать содержание текста, а затем итоги своих размышлений записать в таблицу.

1. Какая главная проблема поставлена в тексте?	2. Какой важной информацией снабдил вас автор?
3. Что ещё, по вашему мнению, помогло бы решить проблему?	4. Каковы три (или другое число) главных способа решения проблемы?
5. Какой из выбранных вами способов наилучший? Почему?	

При обсуждении вопросов учитель может предложить назвать имена тех людей XIX в., жизнь и деятельность которых не оставила восьмиклассников равнодушными. Для организации рефлексии используется приём составления синквейна (правила составления синквейна см. в рабочей тетради).

Допустим, кому-то из учеников захотелось выразить свои чувства к Наполеону Бонапарту или Эдисону. Если школьники будут следовать указанным правилам, могут получиться, например, такие синквейны:

Бонапарт

Стремительный
и блистательный.
Воюет, побеждает,
преобразовывает.
Быстрой молнией
сверкнула твоя эпоха!
Император.

Эдисон

Думающий,
увлекающийся.
Мечтает, изобретает,
внедряет.
Тебе удалось превратить
ночь в день!
Изобретатель.

СОДЕРЖАНИЕ

От авторов.....	3
Тематическое планирование курса «Всеобщая история. История Нового времени. 1800—1900. 8 класс».....	5
Урок 1. От традиционного общества к обществу индустриальному	9
Урок 2. Индустриальные революции: достижения и проблемы	11
Урок 3. Индустриальное общество: новые проблемы и новые ценности. Человек в изменившемся мире	21
Урок 4. Наука: создание научной картины мира.....	27
Уроки 5—6. XIX век в зеркале художественных исканий. Литература. Искусство в поисках новой картины мира.....	32
Урок 7. Либералы, консерваторы и социалисты	61
Урок 8. Консульство и образование наполеоновской империи	73
Урок 9. Разгром империи Наполеона. Венский конгресс....	81
Урок 10. Великобритания: сложный путь к величию и процветанию	87
Урок 11. Франция Бурбонов и Орлеанов: от революции 1830 г. к политическому кризису	93
Урок 12. Франция: революция 1848 г. и Вторая империя... ..	99
Урок 13. Германия: на пути к единству. «Нужна ли вам единая и неделимая Италия?»	104
Урок 14. Война, изменившая карту Европы. Парижская коммуна.....	111
Урок 15. Германская империя: борьба за «место под солнцем»	117
Урок 16. Великобритания: конец Викторианской эпохи	124
Урок 17. Франция: Третья республика.....	129
Урок 18. Италия: время реформ и колониальных захватов. От австрийской империи к Австро-Венгрии: поиски выхода из кризиса	133
Урок 19. США в XIX в.: модернизация, отмена рабства и сохранение республики	140
Урок 20. США: империализм и вступление в мировую политику.....	148
Урок 21. Латинская Америка в XIX в.: время перемен... ..	154
Урок 22. Япония на пути модернизации. Китай: традиции против модернизации	158
Урок 23. Индия: насильственное разрушение традиционного общества. Африка: континент в эпоху перемен	170
Урок 24. Международные отношения: дипломатия или войны?	179
Урок 25. Историческое и культурное наследие Нового времени (урок обобщающего повторения).....	187



Учебное издание

Юдовская Анна Яковлевна
Ванюшкина Любовь Максимовна
Коваль Татьяна Викторовна

ВСЕОБЩАЯ ИСТОРИЯ
ИСТОРИЯ НОВОГО ВРЕМЕНИ
1800—1900

Поурочные разработки

8 класс

Пособие для учащихся
общеобразовательных организаций

Зав. редакцией *Л. А. Соколова*
Редактор *Е. В. Прибыткина*
Художественный редактор *С. Н. Болоболов*
Компьютерная вёрстка
и техническое редактирование *Е. В. Алферовой*
Корректор *М. Г. Волкова, Т. С. Крылова*

Налоговая льгота — Общероссийский классификатор продукции
ОК 005-93—953000. Изд. лиц. Серия ИД № 05824 от 12.09.01.
Подписано в печать 12.08.13. Формат 60×90^{1/16}. Бумага газетная.
Гарнитура SchoolBook. Печать офсетная. Уч.-изд. л. 12,03.
Тираж 3000 экз. Заказ № .

Открытое акционерное общество «Издательство «Просвещение».
127521, Москва, 3-й проезд Марьиной рощи, 41.

Отпечатано в филиале «Тверской полиграфический комбинат
детской литературы» ОАО «Издательство «Высшая школа».
170040, Тверь, проспект 50 лет Октября, д. 46.
Тел.: +7 (4822) 44-85-98. Факс: +7 (4822) 44-61-51.