

E. S. Neustroeva

**PERSPECTIVE OF THE DEVELOPMENT OF COMPUTER GAMES  
FOR THE DEVELOPMENT OF COHERENT SPEECH OF OLDER PRESCHOOLERS**

The article reveals the concept of coherent speech and its meaning in the senior preschool age. The authors consider the current state of the speech environment and the transformation of its constituent conditions in the digital space. The ways of organizing the process of forming a child's monologue through computer games, online services, applications are analyzed, identifying difficulties and opportunities. According to the results of the analysis, they point to the prospects for improving digital implementations in the practice of developing children's coherent speech.

**Key words:** *coherent speech, monologue, senior preschool age, digital space, computer games.*

УДК 37.013

*О. Ю. Стрелова, Е. Е. Вяземский*

**АМПЛИТУДА ПЕРСПЕКТИВНЫХ МОДЕЛЕЙ  
УЧЕБНИКА ПО РЕГИОНАЛЬНОЙ ИСТОРИИ В УСЛОВИЯХ  
ЕДИНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА РОССИИ**

В размышлениях о перспективах моделирования учебных пособий по региональной истории в 2020-е гг. авторы статьи опираются на свой теоретический и практический опыт изучения и создания таких книг в условиях двухкомпонентных образовательных стандартов (1990 – 2000-е гг.). Анализ новых педагогических и политических реалий (ФГОС ОО, возвращение к линейной структуре исторического образования школьников, «единый учебник» и др.), массовых и эксклюзивных практик подготовки в последнее десятилетие региональных пособий позволяет очертить амплитуду перспективных моделей и оценить их в свете требований к современному учебнику истории, значений и смыслов единого образовательного пространства федеративного государства.

**Ключевые слова:** *единое образовательное пространство, региональный компонент общего образования, учебное пособие по региональной истории, требования к современному учебнику истории, модель регионального учебника.*

Научные статьи не принято начинать с эпиграфа, тем более поэтического. Но все-таки воспользуемся метафорой маятника из «Рождественского романа» И. Бродского: «...как будто жизнь качнется вправо, качнувшись

влево». На наш взгляд, она очень точно передает неустойчивое состояние учебных пособий по региональной истории в два последних десятилетия... и сценариев их ближайшего будущего.

В социально-гуманитарных исследованиях метафоры все чаще становятся средством научного познания, преодолевая «дефициты средств языка для выражения новой реальности и одновременно закрепляя неупорядоченную новационную практику». Обращение к метафоре «опосредует переход к новому знанию», делает «нашу мысль доступной для других людей», однако «она необходима нам самим для того, чтобы объект стал доступней нашей мысли» [3, с. 13 – 14].

В данной статье «объект наших мыслей» – учебные пособия по региональной истории, созданные в субъектах Российской Федерации в контексте государственных образовательных стандартов первого и второго поколений, и вероятные перспективы моделирования этих учебников в ситуации ускоренных перемен и многообразных вызовов современности.

Этот вопрос, по нашему мнению, стоит актуальнее, чем двадцать лет назад, по трем причинам:

- профессиональное педагогическое сообщество так и не пришло к консолидированному взгляду на суть регионального компонента в условиях ФГОС ОО и гарантированного им единого образовательного пространства в поликультурной стране;
- завершился возврат на линейную структуру исторического образования в основной и старшей школе;
- «единый учебник» из государственного проекта превратился в политико-педагогическую реальность.

Как оригинальный социокультурный и педагогический феномен региональные учебные пособия стали появляться в России во второй половине

1990-х гг. и «искать себя» на всем протяжении первого десятилетия XXI века. В это время система общего образования подстраивалась под «стандарты первого поколения», согласно которым содержание в установленных пропорциях делилось на федеральный и региональный (национально-региональный) компоненты (ФК и НРК ГОС). Примерно очерченных в стандарте параметров НРК было достаточно для того, чтобы в регионах запустился процесс творческого созидания, апробации и открытого обсуждения новых учебных пособий, особенно по истории – учебной дисциплине, больше других подверженной влиянию государственной политики.

Аксиологический анализ учебных книг, созданных в субъектах РФ в 1990 – 2000-е гг., мы провели в контексте вызовов и запросов поликультурного российского общества и представили в двух основных публикациях [1; 6]. В центре нашего внимания впервые находились как дидактические, так и научно-методические параметры учебной книги, реализующей НРК ГОС в федеративном государстве и поликультурном обществе:

- возможные уровни историко-культурного пространства, пределами которого ограничены региональные учебные проекты;
- их дидактическая концепция, цель и задачи, проблематика учебного содержания;
- критерии отбора фактографических и теоретических сведений, а также источников для самостоятельной работы школьников;
- характеристики методического аппарата \ методического сопровождения и т. д.

Наш вывод включал в себя аргументированную оценку сильных сторон и недостатков первых учебных книг, ставил под сомнение целесообразность «создания одного общего учебника по истории всех народов России», поощрял вариативные практики разработки учебных пособий в субъектах РФ, учитывающие геополитические и социокультурные особенности последних, выделял эффективные способы их интеграции с федеральными учебниками истории (которые в конце XX – начале XXI в. тоже были вариативными).

Первые региональные учебные книги к середине 2010-х гг., скорее всего, находились в центре амплитуды «нашего маятника», т. е. в точке возможного в будущем движения как вправо, так и влево. Но от чего зависели его колебания в следующие десять – пятнадцать лет? Какие факторы сейчас влияют на стремление их авторов к тому или иному полюсу?

В середине 2010-х гг., эмоционально-психологически пережив и организационно закончив переход школ на однокомпонентные образовательные стандарты (ФГОС ОО), субъекты РФ вновь активизировали свою деятельность в сфере региональных учебников. Но теперь, как правило, они делают это в партнёрстве или под эгидой федерального издательства (два основных игрока на этом поле: «Просвещение» и «Русское слово»), в комплекте с учебно-методическими и программными материалами.

Историко-географические границы региональных УМК сейчас редко совпадают с административными грани-

цами субъектов РФ (исключение – республики РФ и города федерального значения). Авторы учебников или интуитивно работают со сложившимися экономическими, природно- и социокультурными пространствами внутри России: Южный Урал, Архангельский Север, Забайкальский край и т. п.; или сознательно, педагогически ценностно их интерпретируют. Целесообразность изучения региональной истории, как истории Сибири например, авторы одноименного учебника объясняют «многонациональным составом населения России и геополитическим значением территории страны, которое во многом определяет именно Сибирский регион». Как культурно-антропологическое пространство он имеет исторически сложившееся своеобразие регионального сообщества (поликультурное, полиэтническое, поликонфессиональное). Прогнозируемый результат – «создание у школьников целостной картины исторического развития Сибири как составной части Отечества, формирование личностной позиции учеников относительно каждого этапа развития всей страны, Сибири и, в частности Новосибирского Приобья, как ее органических составляющих» [7].

В основу методической системы большинства региональных учебников «второй волны» (как до этого в ФГОС ОО) положен системно-деятельностный подход, а отбор учебного исторического материала осуществляется в соответствии с методологическими подходами, впервые заявленными в предметной Концепции (2014) [4] и воспроизведенными в аналогичном документе (2020 г.) [5].

Прежде всего, это многоуровневый подход, созвучный нашей идее о «вертикали регионов». Он эффективно работает на интеграцию регионального компонента исторического образования с базовыми курсами отечественной и всеобщей истории и становление многокультурной идентичности школьников [1, с. 54 – 55].

Историко-антропологический подход обеспечивает системную реализацию в региональных учебниках сквозной содержательной линии «Человек в истории», если прошлое региона персонализировано, знаменитые земляки «живут и действуют» на страницах учебных книг рядом с безымянными персонажами (типичными представителями этнических культурных, социальных групп регионального сообщества). Знакомство с теми и другими позволяет школьникам прочувствовать «историю региона как часть истории России». Творческие и проектные задания с использованием семейных архивов помогают воспринимать историю своей семьи как часть истории города, области, «большой страны» и, возможно, зарубежья.

Реализуя историко-культурологический подход, авторы учебных пособий уделяют много внимания культурной жизни своих регионов, рассказывая о просвещении и образовании, научной, театральной, художественной и музыкальной жизни, повседневности, традициях и новациях быта людей в разные исторические эпохи, представляя образцы материальной и духовной культуры разных народов, входивших и входящих в региональный социум.

К нетипичному для абсолютного большинства учебных пособий способу

развития критического мышления учащихся относится конструирование авторского текста «как образца научного исторического анализа описываемых событий (явлений, процессов) – их причин, сущности, итогов, последствий и исторического значения». Использование источниковедческой и историографической модальностей позволяет ученикам представить историю региона не только как «то, что произошло когда-то с участием конкретных людей», но и как «то, что отражено в дошедших до нас свидетельствах и останках», «то, что тем или иным образом узнали историки» [7].

Логично, что региональные проекты второй половины 2010-х – начала 2020-х гг. отвечают двум первым требованиям предметной Концепции к современному учебнику истории: быть универсальным (многокомпонентным) носителем информации и средством развития познавательной деятельности учащихся [4]. Однако с ними (требованиями) авторы все чаще справляются, следуя алгоритму подготовки «единого» учебника:

– сначала создают свои, т. е. региональные, историко-культурные стандарты (РИКС) – перечни предметных единиц информации, понятий, дат, имен, источников и тому подобного, которые определяют содержание и структуру региональных модулей/курсов и коррелируют с федеральным ИКС по отечественной истории (при этом проблемы с прошлым регионов до их вхождения в состав Российского государства на местах решаются по-разному: чем географически дальше субъект РФ от европейской части государства, тем

больше самостоятельности, ответственности и риска в принятии решения о «начале» истории);

– используют, аналогично «старшим», познавательные модели, рубрики, макеты и дизайн учебных книг, свойственные еще «доцифровой эпохе»: однолинейная структура, историко-хронологический принцип изложения учебного материала, доминанта вербальной информации и описательно-объяснительного стиля и так далее;

– монологические (авторские) тексты остаются основными информационно-познавательными компонентами параграфов, их оплетают «созвучные» им документы, дополнительные материалы, визуальные источники. Тем самым у читателей поддерживается традиционное убеждение в том, что учебник (учебное пособие) – это одинарное (целостное, однослойное, внутренне непротиворечивое, относительно законченное, надежное) высказывание;

– «главные вопросы к параграфу» ориентированы на предметные результаты обучения, так как они актуализируют «ранее полученные знания» и закрепляют авторские выводы;

– познавательные задания внутри и после параграфов направлены на преобразование учебной информации в таблицы, планы, кластеры, а также на подтверждение версий и оценок, заявленных в основном тексте, формулирование и аргументацию своей точки зрения, но в русле одобренного научного направления, общественного мнения;

– учебные рисунки, репродукции и фотографии чаще позиционируются как иллюстрации вербальных текстов, реже – если к ним есть информация

для атрибуции, пояснения и специальные вопросы – как самостоятельные источники новых знаний и средства развития познавательных умений;

– исторические документы (их фрагменты или полные тексты) «благодаря» соответствующим заданиям пребывают в статусе источников информации, конкретизирующих параграфы и подтверждающих содержащиеся в них выводы;

– списки «тем для проектов и исследований» по примеру федеральных учебников предлагают наукообразные и внеличностные формулы «продуктов» региональной направленности: рефератов, докладов и т. п.

Происходящие сейчас на базовом уровне сокращение и удаление вариативности школьных учебников (не только по истории) и использование «единого алгоритма» способствуют консервации такой модели региональных пособий, которую инновационной можно было считать только для 1990-х гг., тогда вместо монополии одного школьного учебника появились вариативные [2], и из «массовой книги для чтения и запоминания» отечественные учебники постепенно превращались в инструменты обучения работе с разноречивыми источниками [6, с. 15 – 17].

До сих пор речь шла о двух первых требованиях к современному учебнику, относящихся к условиям достижения предметных и метапредметных результатов обучения истории. В то же время нельзя отрицать, что нацеленные на них учебники оказывают определенное мировоззренческое воздействие на своих читателей.

Обратимся к третьему положению Концепции: «быть ресурсом личностного развития учащихся» [4]. Оно, по нашему мнению, не применимо ни к базовым, ни к региональным изданиям, соответствующим алгоритму «единого учебника», и отличает одну перспективную модель от другой.

Представим основы целенаправленной реализации личностно-ориентированного требования, обобщив свой опыт работы над тремя учебными книгами по истории Дальнего Востока России для учащихся 5 – 9-х классов (М. : Русское слово, 2019 – 2023). В теоретическом и практическом планах значимо проанализировать, как ранее сформулированные теоретические идеи [1] проложили «свой путь» в образовательном пространстве современной России к инновационным пособиям по региональной истории, какие «точки роста» и дефициты профессиональных компетенций они вскрывают:

– «вертикаль регионов» позволяет выбирать на обширном и разнообразном историко-культурном пространстве значимые для многокультурной идентификации и самоидентификации личности факты регионального прошлого и настоящего, представлять их как часть историко-культурного наследия России, соотносить историко-культурные процессы и явления с аналогичными в сопредельных странах и в разумных пределах с подобными в Европе и Азии. Вместе с тем локальный уровень содержания регионального учебного пособия конкретизируется фактами и артефактами истории и культуры той местности, в которой живут и учатся наши школьники;

– хронологический принцип соблюдается в сборке четырех частей

каждого пособия (Например: «I. Дальний Восток в доисторические времена, II. Дальний Восток в первобытную эпоху, III. Первые государства на территории российского Дальнего Востока, IV. Народы Дальнего Востока России в XIII – XVII вв.»). Но внутри каждой части темы разработаны и собраны на основе многофакторного и многоаспектного принципов изучения истории. Тем самым преодолевается «доминирование в программах и учебниках политической истории при явной бедности и схематизме историко-культурного материала» [4];

– «тематические развороты» заменяют параграфы, так как этот формат позволяет в небольшой объем (2 – 6 страниц) вместить открытое многоаспектное содержание, объективно неисчерпаемое и предрасположенное к расширению историко-культурных сюжетов и обобщений, способствует организации самостоятельной познавательной деятельности школьников, которые могут вместе с педагогами сами определить количество выделенного на разворот учебного и внеурочного времени;

– каждый тематический разворот сконструирован как множественный, нелинейный и составной текст: он включает в себя небольшие по объему учебные тексты, информационные сведения, фрагменты письменных документов, разного рода таблицы, исторические карты и схемы, фотографии и рисунки, интернет-ссылки на иные источники. В таком виде структурные единицы регионального учебника ближе к текстам «новой природы» и привычнее для цифрового поколения;

– ключевые вопросы в каждом тематическом развороте – это «окошки»,

сквозь которые можно заглянуть в прошлое, озадачить себя скрывающимися в нем тайнами, размышлять, выдвигать свои версии, обсуждать их с одноклассниками и значимыми взрослыми. В отличие от «главных», ключевые вопросы – личностно-ориентированы, для них не бывает единственных «правильных ответов». (Например, «Как вы думаете, что в середине XIX в. могло заставить людей отправляться в дальние и опасные плаванья по неизвестным рекам? Какую роль амурские сплавы сыграли в решении амурского вопроса?») Обсуждая разные высказывания, школьники могут понять, почему люди думают по-разному, почему у одного и того же вопроса может быть несколько ответов, в чем заключается искусство спора в «обществе непохожих»;

– «Досье» – это приглашение в новые познавательные путешествия и историко-культурные практики. Материалы этой рубрики можно использовать дополнительно к разворотам или переводить в основные источники, самостоятельные задания, оригинальные проекты;

– все визуальные элементы учебной книги несут смысловую нагрузку и выступают в роли источников информации (карты, таблицы, схемы, учебные рисунки), но чаще всего – в качестве исторических источников (репродукции художественных картин, фотографии, зарисовки, модели и макеты). Вопросы и задания в соответствии с видом конкретного источника направлены на поиск, извлечение, интеграцию новой информации в систему образов и понятий или на осмысление и оценку, критический анализ, интерпретацию, сопоставление научных версий и оценочных суждений, самоопределение и

аргументацию собственной точки зрения и др.;

– заголовки частей, тематических разворотов и материалов «Досье» – это образные цитаты, метафоры, скрытые в них парадоксы и противоречия: «Вопрос об Амуре как реке бесполезной оставить», «Крымская война ...на Дальнем Востоке», «Я вышла победительницей; я до конца последовала за мужем», «Почему исчез “чугунный адмирал”?» и др. С первой минуты региональный учебник должен вызывать у ребят любопытство, удивление и другие позитивные эмоции, но только не равнодушие, не самодовольное «я – современный человек, какое мне дело до прошедшего!» (Н. Эйдельман);

– разным видам проектов (поисково-информационные, творческие, прикладные, исследовательские) открыты все компоненты учебной книги, композиция тематических разворотов, проблематика «Досье» и аппарат ориентировки («Персоналии», «Археологи. Историки. Краеведы», «Ресурсы»). Поощряется ситуация, в которой на основе одного сюжета школьники формулируют свои темы и выполняют разные проекты. Например, тематический разворот «Амурские версты капитана Дьяченко» располагает к творческой реконструкции биографии основателя Хабаровска; история с памятником этому герою (скульптор А. И. Руковишников, 2008 г.) – к критически-творческому исследованию достоверности образа офицера-первостроителя и защитника амурских рубежей в середине XIX в.; фрагмент из романа Н. Д. Наволочкина «Главное дело капитана Дьяченко» – к сопоставлению литературного и научно-исторического

подходов – к воссозданию образов прошлого и т. д.

Кроме упомянутой выше содержательной линии «Человек в истории» в региональных учебниках по истории Дальнего Востока России работают и другие. В предметной концепции [4] основными линиями называются «Историческое время», «Историческое пространство» и «Историческое движение», играющие роль «строительных лесов» в конструировании учебного предмета «История». Дополнительные линии изобретают сами авторы, творчески анализируя образовательный потенциал учебной дисциплины, чтобы укреплять ценностный каркас своего образовательного проекта (учебный курс / учебное пособие / сценарий урока или воспитательного события), включая региональный:

– линия «История и Память» продолжает прошлое в настоящем, показывая, например, как монументы выдающимся деятелям (мемориальные доски и другие практики работы с памятью) сначала устанавливаются, потом сносятся и снова (почему? для чего? в каком виде?) могут быть восстановлены. С помощью специальных вопросов эта линия формирует у школьников привычку обращать внимание на исторические топонимы и памятные даты, приучает задумываться о состоянии памятных знаков в своем районе, селе, крае. Например, «Обратите внимание на дату открытия памятника. Узнайте, с чем было связано это событие. Как вы думаете, кто должен поддерживать состояние памятных мест и знаков: федеральные власти, региональные общества охраны памятников, жители города?»;

– линия «История и Художник» формирует критически-творческое отношение школьников к художественным произведениям на исторические темы, подводит к пониманию причин интереса писателей и поэтов, скульпторов и живописцев, музыкантов и кинорежиссеров к «делам давно минувших дней», уважению их прав на собственный образ прошлого, создает условия для культурно-исторического диалога современных школьников с мастерами культуры и их творениями. Например: «В преамбуле Айгунского договора говорится, что он заключен “по общему согласию, ради большей вечной взаимной дружбы двух государств”. Какой атмосфера российско-китайских переговоров показана на картине дальневосточного художника В. Е. Романова? Как соотносятся официальный документ и историческое полотно в этом вопросе? Обратите внимание на год создания картины. Как вы думаете, почему художнику разрешили нарисовать “царского генерала”? Каким образом события 1858 г. перекликаются на картине В. Е. Романова с ситуацией второй половины 1940-х гг.?»;

– линия «Ремесло историка» работает в региональном учебнике со всеми видами носителей информации и исторических источников, озадачивая школьников вопросами об их происхождении, исходных мотивах и намерениях создателей, базах данных и инструментах воздействия на читателя или зрителя. Приведем примеры редких в школьной практике заданий, обращенных к критическому мышлению: «Сравните (по легенде тематической карты) статистику прибывших и вернувшихся переселенцев в двух дальневосточных регионах. Предположите,



почему в Приморской и Амурской областях цифры были разными. Отражает ли эти различия таблица «Переселенческое движение в губернии и области Сибири и Дальнего Востока в 1906 – 1914 гг.»?»; «Во фрагменте воспоминаний выделите три аргумента, которыми С. Ю. Витте защищает мысль о том, чтобы «вести железную дорогу напрямик во Владивосток, перерезывая Монголию и северную часть Маньчжурии» и т. п. К социально-коммуникативным практикам, популярным в современном обществе, обращено задание: «По публикациям в СМИ и социальных сетях выясните, как жители Владивостока относятся к “войне памятников” на перекрёстке улиц Светланской и Петра Великого» и т. п.

Возвращаясь к поставленному в начале статьи вопросу о будущем учебников по региональной истории, выскажем обоснованное предположение, что он (вопрос) вступил в решающую фазу. В ближайшее время воз-

можно принятие официального документа в адрес органов исполнительной власти субъектов Федерации, осуществляющих руководство сферой образования. Продвижение единой модели учебника на региональные пособия по истории временно упростит организационно-контролирующую деятельность администраций субъектов Российской Федерации, но в долгосрочном плане вряд ли будет способствовать реализации воспитательного потенциала учебного предмета «История» и его вкладу в ценностно-образовательное пространство Российского государства. Поэтому наша позиция сводится к тому, чтобы единая модель регионального учебника имела только рамочный характер и сохранила за региональными педагогическими коллективами право на креативное и профессионально ответственное отношение к разработке средств и приемов изучения историко-культурного наследия своих регионов в контексте истории России.

### **Литература**

1. Вяземский Е. Е., Стрелова О. Ю. Национально-региональный компонент исторического образования : пособие для учителя. М. : Просвещение, 2008. 175 с.
2. Вяземский Е. Е., Кадзоева Т. М. Учебники истории для школы и педагогического университета в цифровую эпоху: поиски перспективной модели в контексте государственной образовательной политики // Преподавание истории в школе. 2023. № 2. С. 3 – 9.
3. Кларин М. В. Инновационные модели обучения: исследование мирового опыта : монография. М. : Луч, 2018. 640 с.
4. Концепция нового учебно-методического комплекса по отечественной истории (проект). URL: <https://historyrussia.org/images/documents/konsepsiyafinal.pdf> (дата обращения: 07.01.2024).
5. Концепция преподавания учебного курса «История России» в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы (утв. решением Коллегии Министерства просвещения РФ, протокол от 23.10.2020 г. № ПК-1вн). URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/b12aa655a39f6016af3974a98620bc34/> (дата обращения: 07.01.2024).

6. Стрелова О. Ю., Вяземский Е. Е. Учебник истории: старт в новый век. М. : Просвещение, 2006. 143 с.
7. Хлытина О. М., Зверев В. А. Современный учебник региональной истории: содержательные и методические приоритеты // Преподавание истории и обществознания в школе. 2019. № 4. С. 44 – 53.

### References

1. Vyazemskij E. E., Strelova O. Yu. Nacional'no-regional'ny'j komponent istoricheskogo obrazovaniya : posobie dlya uchitelya. M. : Prosveshhenie, 2008. 175 s.
2. Vyazemskij E. E., Kadzoeva T. M. Uchebniki istorii dlya shkoly` i pedagogicheskogo universiteta v cifrovuyu e`poxu: poiski perspektivnoj modeli v kontekste gosudarstvennoj obrazovatel'noj politiki // Prepodavanie istorii v shkole. 2023. № 2. S. 3 – 9.
3. Klarin M. V. Innovacionny'e modeli obucheniya: issledovanie mirovogo opy`ta : monografiya. M. : Luch, 2018. 640 s.
4. Konceptiya novogo uchebno-metodicheskogo kompleksa po otechestvennoj istorii (proekt). URL: <https://historyrussia.org/images/documents/konsepsiyafinal.pdf> (data obrashheniya: 07.01.2024).
5. Konceptiya prepodavaniya uchebnogo kursa «Istoriya Rossii» v obrazovatel'ny`x organizacijax Rossijskoj Federacii, realizuyushhix osnovny`e obshheobrazovatel'ny`e programmy` (utv. resheniem Kollegii Ministerstva prosveshheniya RF, protokol ot 23.10.2020 g. № PK-1vn). URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/b12aa655a39f6016af3974a98620bc34/> (data obrashheniya: 07.01.2024).
6. Strelova O. Yu., Vyazemskij E. E. Учебник истории: старт в новый век. М. : Просвещение, 2006. 143 с.
7. Хлытина О. М., Зверев В. А. Современный учебник региональной истории: содержательные и методические приоритеты // Преподавание истории и обществознания в школе. 2019. № 4. С. 44 – 53.

**O. Yu. Strelova, E. E. Vyazemskii**

### AMPLITUDE

### OF TEXTBOOK ON REGIONAL HISTORY' PROMISING MODELS IN THE CONDITIONS OF A UNIFIED EDUCATIONAL SPACE OF RUSSIA

Reflecting on the prospects for modeling textbooks on regional history in the 2020s. the authors of the article rely on their theoretical and practical experience in studying and creating such books under the conditions of two-components educational standards (1990 – 2000s). Analysis of new pedagogical and political realities (Federal State Educational Standards, a return to the linear structure of historical education for schoolchildren, a “uniform textbook”, etc. ), mass and exclusive practices of preparing regional textbooks in the last decade allows us to outline the amplitude of promising models and evaluate them in the light of the requirements for modern history textbook, meanings and sense of a united educational space of a federal state.

**Key words:** *unified educational space, regional component of general education, textbook on regional history, requirements for a modern history textbook, model of a regional textbook.*