

**К пониманию системности развития исторического образования  
на постиндустриальной стадии развития**

Совершенно очевидно, что образование, будучи обусловленным общим ходом социального развития, само, в свою очередь, обуславливает это развитие (5). Особенно заметно это в переходные эпохи. При этом роль образовательных элементов социальной системы возрастает порой в геометрической прогрессии. Начало XXI в. - период перехода капитализма от "индустриального" состояния к "постиндустриальному". Несмотря на то, что переход носит количественный, а не качественный характер, масштабы его - в силу общего ускорения темпов развития человечества - колоссальны (1).

Обусловленность образования общим ходом социального развития приводит к тому, что образование - как производство интеллекта - организуется сходно с производством материальных ценностей. Родоплеменному обществу с его натуральным присваивающим хозяйством соответствует синкретическая мифологическая форма обучения. В странах Востока, античных государствах и средневековой Европе господствует форма обучения, соответствующая ручному ремесленному производству на заказ. Закономерно появление классно-урочной системы Я.А.Коменского на мануфактурной стадии буржуазного хозяйства и ее последующие трансформации на стадиях стихийного рынка, империализма и постиндустриальном этапе. Основными чертами постиндустриального общества применительно к заявленной теме считают: 1. Переход от материалоемких технологий к энергоемким, от них - к наукоемким. Как следствие, прогнозируется скачкообразное превращение нужной информации в высшую ценность. 2. Переход от массового конвейерного производства, основанного на сверхинтенсифицированном труде узкоспециализированных исполнителей, к индивидуально-конструкторскому труду высококвалифицированных одиночек. Следствием станет превращение образованности в постоянно востребуемый товар. 3. Обеспечение рабочих мест самыми современными средствами управления, коммуникации, а также инструментальной базой. Из этого следует увеличение количества категорий производимого продукта и большая вариативность в рамках каждой категории.

Как ни парадоксально но, переход исторического образования в новое состояние облегчается для образовательной сети, находящейся не в благополучной стабильности, а в кризисной или даже закризисной ситуации, так как облегчается или вовсе снимается задача демонтажа старых, оказывающих естественное сопротивление, элементов и структур образовательной системы перед созданием новых. Следовательно, теоретически существует (к примеру, на территории бывшего СССР (4)) уникальная

возможность опережающего прорыва - создания образовательной сети, соответствующей "постиндустриальной" стадии, и последующего подтягивания к этому элементу новой системы остальных, формируемых на его основе. Практически же реализация подобной возможности в любой стране обусловлена политическими факторами, и в этой связи - при полукOLONIALном антинациональном криминально-компрадорском режиме это называется невозможным.

Конкретные черты организации исторического образования в XXI в. пока трудно выявить. Но в общем виде они могут быть определены уже сейчас (1,3).

Несомненно, первым условием перехода на качественно новый уровень следует считать отказ от государственного целеполагания в историческом образовании, от регламентирования концептуальной и методической сторон в преподавании истории и ограничение вмешательства в содержательный аспект.

Субъектом новой системы исторического образования будет являться не исполнитель так называемых базисных планов, центров и необходимых минимумов, а учитель-конструктор (б), создающий собственный уникальный авторский курс в точном расчете на четко определенный объект обучения - учащихся конкретной школы, школ города или региона. Государству же отводится роль гаранта деятельности учителя истории и обеспечителя затребованными им средствами создания авторского курса. Это может быть выполнено различными путями: адресное финансирование, поощрение научно-педагогических проектов, снабжение необходимым материально-техническим обеспечением и пр.

Статистические выкладки показывают, что в обществоведческой образовательной области только 10% учителей готовы к постановке исследовательских целей и созданию систематизированных авторских курсов (7). Только у одного из этих десяти процесс доводится до конца. Это должно рассматриваться как совершенно нормальный процесс естественного отбора качественного и перспективного, подлежащего в дальнейшем тиражированию, распространению и заимствованию теми учителями истории, которые либо неспособны, либо не желают заниматься деятельностью такого рода.

В итоге сформируется достаточно большое количество авторских курсов, функционирующих как саморазвивающиеся, целостные, самодостаточные и избыточные, внутренне непротиворечивые обучающие системы. Это обеспечит возможность широкой альтернативы при выборе учащимися мест и форм обучения истории (8). Обучающие системы в форме авторских курсов будут проходить неизбежный цикл становления, расширения и постепенного отмирания, уступая место новым, более совершенным. При этом, естественно, исключается любого рода вмешательство извне, деформирующее механизм отбора (2).

Необычайно перспективным представляется их сочетание с новейшими информационными технологиями, что является темой особого исследования.

1. Афанасьев В.Г. Системный метод и возможности его применения в педагогических исследованиях // Советская педагогика. 1970. № 9. С.31-36.
2. Беспалько В.П. Элементы теории управления процессом обучения. М., 1971.
3. Буданов В.Г. Синергетика в образовании. //Синергетические стратегии в образовании. (ИФ РАН) <http://ns.iph.ras.ru:8100/~mifs/rus/stbudan.htm>
4. Вяземский Е.Е., Стрелова О.Ю., Короткова М.В., Ионов И.Н. Историческое образование в современной России. М., 1997.
5. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века: (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций). М., 1997.
6. Голубева О.Н., Суханов А.Д. Проблема целостности в современном образовании // Философия образования. М., 1996. С.54-75.
7. Гужев В.В. Системные основания интегральной образовательной технологии: Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук. На правах рукописи. М., 1998.
8. Гусинский Э.Н. Построение теории образования на основе междисциплинарного системного подхода. М., 1994.

Лыжина О.А.

#### **Методические приемы создания исторических представлений у младших школьников на уроках истории (советский период)**

Обычно указывают, что конкретно-исторические представления служат основой формирования исторических понятий. И это верно. Но познавательное значение исторических представлений не исчерпывается этой ролью – служить основой для формирования исторических понятий. Живые представления о прошлом сами обладают большой познавательной ценностью. Познание исторического прошлого через образ – это иной, но тоже важный путь познания, как и познание через понятие. Типичный образ – это тоже обобщение. Синтетический, цельный образ события или лица – это тоже важный момент.

Итак, работа по образованию исторических представлений имеет свое самостоятельное познавательное значение.

Но создание и обогащение исторических представлений учащихся имеет и воспитательное значение. Картины прошлого вызывают сильные переживания, сочувствие, восхищение и т.п.

Задача создания конкретных исторических представлений у учащихся приобретает особую сложность в связи со спецификой предмета изучения. События исторического прошлого не могут быть преподнесены учащимися как предмет непосредственного чувственного восприятия: они неповторимы и невозпроизводимы. Исторический материал, преподносится учащимся главным образом в опосредованной форме, как рассказ о событиях, в словесной передаче – в устном изложении учителя, в