

(Алина В.)

(Евгения К.)

Так или иначе, законодатели поставили нас в трудное положение. Как объяснить школьникам, студентам, всем, кто равнодушен к российской истории, что же за акт народного единения свершился в 1612 году (то ли в первый, то ли в четвертый день ноября по новому стилю) и почему после «окончания Смуты» русские люди еще целых шесть лет продолжали сражаться друг с другом и воевать с захватчиками?

1. Полный православный богословский энциклопедический словарь (репринтное воспроизведение изд. П.П.Сойкина). Лондон, 1971.
2. Любомиров П.Г. Очерк истории нижегородского ополчения 1611-1613 гг. М., 1939. С. 70-72.
3. Станиславский А.Л. Гражданская война в России XVII в. Казачество на переломе истории. М., 1990. С. 35.
4. Назаров В. Что будут праздновать в России 4 ноября 2005 года? // Отечественные записки. № 5 (20). М., 2004. С. 89.
5. Корецкий В.И., Лукевич М.П., Станиславский А.Л. Документы о национально-освободительной борьбе в России в 1612 – 1613 гг. М., 2004.
6. Лукичев М.П. Боярские книги XVII века / Труды по истории и источниковедению. М., 2004. С. 198-200.
7. Сказание Авраамия Палицына. М.; Л., 1955. С. 227.

**Дорофеева Ю.В.**  
**(Екатеринбург)**

**Развитие исторического мышления учащихся:  
психолого-педагогический аспект**

Для того чтобы усовершенствовать ум, надо больше размышлять, чем заучивать.

Р.Декарт

В условиях преобразования всех сторон жизни нашего общества усложняется и возрастает социальная роль образования в целом и учителя в частности. Идёт сложная перестройка работы средней общеобразовательной школы. Роль образования на современном этапе развития России определяется задачами её перехода к демократическому и правовому государству, к рыночной экономике, необходимостью общественного развития. Соответственно, развивающемуся обществу нужны современно образованные, нравст-

венные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения, прогнозируя их дальнейшие последствия, способные к сотрудничеству, отличающиеся мобильностью, конструктивностью, ответственностью. Таким образом, перед педагогами ставятся новые задачи обучения и новые требования к выпускникам средней школы.

Приоритетным становится развитие познавательных способностей школьников. В ходе развития происходит усложнение, усовершенствование, углубление, вызревание заложенных в человеке свойств и привитие ему социально значимых личностных качеств. Благодаря способности к развитию, человек на протяжении всей своей жизни находится в постоянном движении, изменении, становлении. Конечно же, этот процесс не всегда протекает гладко и предсказуемо, в нём допустимы периоды ускорения и замедления, регрессы и кризисы. Деятельность же педагога должна быть нацелена на то, чтобы развитие школьников сделать контролируемым, управляемым и корректируемым. При этом необходимо помнить общие законы развития, установленные в отечественной психологии: «Ребёнок развивается, участь, и участь, развивается, а учение проходит в деятельности по присвоению социального опыта в общении с людьми, взрослыми и другими детьми» (1). Каждый ученик – это не сосуд, подлежащий заполнению разными фактами, событиями, терминами, а личность, которую следует научить мыслить этими понятиями, теориями, законами, закономерностями и т.п.

Относительно школьного исторического образования, отметим, что Образовательный Стандарт среднего (полного) общего образования провозглашает одной из целевых установок развитие у учащихся исторического мышления, т.е. способности рассматривать события и явления с точки зрения их исторической обусловленности, сопоставлять различные версии оценки исторических событий и личностей, определять и аргументировано представлять собственное отношение к дискуссионным проблемам истории. В данной статье будем придерживаться именно этой трактовки исторического мышления. Однако учтём мнение известного методиста И.Я. Лернера, который сформулировал специфические черты исторического мышления. К числу характеристик данного познавательного процесса он относил умение описать общественное явление или событие, правильно отобрав характерные для него факты; выяснение причин возникновения любого общественного явления; осознание многообразия конкретного проявления закономерностей истории; интерес к сопоставлению прошлого и настоящего; умение извлекать из фактов прошлого уроки истории и т.п. (2). Данное описание носит достаточно широкий характер, чувствуется некоторая неопределённость специфических черт, свойственных мышлению в данном предметном содержании. Многие из этих признаков можно отнести к таким предметам, как историческая геология, палеонтология, география. Таким образом, многогранность структуры исторического мышления заставляет педагогов систе-

матически организовывать развитие этого процесса в соответствии с определёнными правилами и законами педагогики и психологии.

Как известно, психика человека представляет собой целостность, поэтому выделение отдельных психических процессов в достаточной степени условно. Действительно, сложно провести чёткую границу между восприятием, памятью и мышлением. Тем не менее, эти процессы имеют свои характерные особенности, отличающиеся и по возрастному критерию.

Вопрос о том, что такое мышление и какова его роль в познании, труде, жизни, интересовал человечество с давних пор. Уже в период античности в философии возникло разграничение деятельности органов чувств (ощущения) и деятельности мышления. Гераклит Эфесский в V в. до н.э. разграничивал понятие ощущения и мышления, Парменид же противопоставлял эти процессы, полагая, что только мышление может дать истинное и достоверное знание. Платон (в IV в. до н.э.) подчёркивал, что роль разума в том и состоит, чтобы примирить порывы двух иррациональных частей души (т.е. высшей и низшей мотивации). С тех пор проблема мышления находилась в поле внимания учёных, причём чаще всего именно мышление (разум) рассматривалось как высшая, подлинно человеческая способность.

Мышлением называется опосредованное и обобщенное отражение действительности в понятиях средствами аналитико-синтетической деятельности. При всей сложности процесса мышления, ему нужно упорно учиться и настойчиво учить, в том числе и на историческом материале. Историческое мышление представляет собой единство содержания методологических знаний, способов умственных действий и установок личности на их применение в познании, осмыслении конкретных исторических явлений. Оно обращено на осмысление прошлого, настоящего и на прогнозирование будущего.

Развитие исторического мышления может быть реализовано только на базе общих законов мышления, общеметодологических принципов познания и свойств исторического познания, каков бы не был его объект. Его черты реализуются благодаря предметному содержанию истории, которое диктует специфическое направление, чередование, сочетание мыслительных операций, применение тех или иных методологических идей и гносеологических установок.

Любое мышление невозможно без знаний, без создания у учащихся первоначального фундамента представлений. Голова, не содержащая мыслей, рассуждать никогда не сможет. Для того, чтобы мышление было продуктивным, знания должны быть определённым образом организованы в систему, весь излагаемый материал строго структурирован по определённому принципу.

Систематизация материала при изложении означает представление информации в ближайших, затем всё более отдалённых существенных связях. Важные процессы необходимо объяснить так, чтобы стали ясными их

механизмы. Освещаемый объект представляется элементом более обширной системы и в доступных случаях сам характеризуется как система взаимосвязанных элементов.

Структурированию подлежит как каждая тема, так и целостная эпоха, освещаемая в курсе. Оно осуществляется постепенно и завершается в конце темы или раздела на повторительно-обобщающих занятиях. Например, при изучении международных отношений в конце XIX - нач. XX вв., ученик, чтобы понять проблему, должен осознать взаимосвязь элементов, составляющих данное историческое явление:

- борьбу великих держав за передел мира;
- социально-экономические и политические противоречия между мировыми державами и их группами;
- неизбежность создания блоков;
- гонку вооружения;
- споры о неизбежности войны и т.п.

Каким бы конкретным содержанием учитель не наполнил тему, необходимо осознание учениками связи между указанными элементами. Важно чтобы в ходе обучения у каждого ребёнка произошла интеграция систем знаний на основе научных представлений. Если этого не произойдёт, то научные понятия останутся оторванными от личного опыта и поэтому формальными. Школьник будет испытывать затруднения при практическом их использовании, они будут быстро забываться. Поэтому для постепенного развития нужно побудить школьников произвести равноуровневые мыслительные операции: запоминание, воспроизведение, соотнесение, сравнение, разработка собственной позиции, аргументация и т.п. В рамках данной темы учитель совместно с детьми может разобрать особенности эволюции франко-русских, германо-австрийских отношений и т.п. В ходе изучения темы показывается механизм постепенного складывания блоков, колебания отдельных стран, причины сомнений и конечные решения. Важно, чтобы учащиеся поняли причины I мировой войны, воплощение их в действиях великих держав, несмотря на их осторожность и предусмотрительность. При обобщении не столько важна схема событий, сколько становление в сознании учащихся модели неперенных связей между элементами исторического явления в рамках одного периода и связь с последующими событиями, – считает В.С. Библер. (3).

В формировании исторического мышления значительную роль играет исторический факт. От богатства фактов, характера их фонда, накопленной памятью, зависит объём представлений, лежащий в основе познания исторического процесса, содержательность его теоретического понимания. Специфика исторического факта заключается в том, что он неповторим, его нельзя воспроизвести. Поэтому для формирования представлений о каком-либо факте прошлого необходимы ассоциативные связи с имеющими

ся представлениями о современных предметах и явлениях. Однако знание отдельных фактов не позволяет говорить об усвоении истории. В познании факты нужны не только для определения связей между ними, но и для сведения их в систему идей. Они являются источником и объектом мышления.

Для того чтобы материал был хорошо усвоен, необходимо его понять. Понимание может проявляться в слове и в действии. Долгое время использовался пересказ учащимися того, что было усвоено. Однако, одного пересказа зачастую недостаточно, поэтому активно используют постановку вопросов, по ответам на которые можно судить о понимании. Поскольку существует опасность того, что материал, особенно на устных предметах, будет механически воспроизведён без достаточного осмысления, полезно видоизменять формулировку вопроса, переконструировать логику изложения, задать творческое задание и т.п. Психологи и педагоги эффективным средством проверки понимания считают также самопостановку вопросов учащимися.

Критерием понимания могут также являться действия, которые должны выполнить учащиеся в соответствии с понятым материалом, например, соотнести даты правления с именами политических деятелей; оценить, используя карту геополитическое положение России в начале XX века; дополнить...; выделить основание...; сравнить... Важно использовать оба критерия понимания, поскольку между ними возможны серьёзные расхождения. Таким образом, знание является фундаментом для развития мышления, тогда как само мышление может совершенствоваться только в самом процессе точно так же, как, например, трудовой навык (умение вязать варежки) приобретается в процессе трудовой деятельности (в процессе вязания, а не наблюдения, как это делается).

Начальным этапом зарождения мыслительного процесса является зарождение проблемной ситуации. Мыслить человек начинает, когда у него появляется потребность что-то понять. Мышление обычно начинается с проблемы или вопроса, с удивления или недоумения, с противоречия. «Проблемной ситуацией определяется вовлечение личности в мыслительный процесс; он всегда направлен на разрешение какой-либо задачи», - утверждает С.Л. Рубинштейн (4).

Мышление всегда сопровождается открытием для себя чего-то нового, хотя бы в минимальной степени. Цель учителя в данной ситуации - создать наиболее благоприятные условия для подобных открытий, в том числе с помощью познавательных задач. В теории и практике существует несколько принципиально различных способов обучения решению задач:

- сообщение способа решения конкретных задач с последующим сообщением обобщённого алгоритма решения задач подобного рода; способ решения закрепляется путём тренировок;

- сообщение способа решения задач с последующим применением его в вариативных ситуациях в пределах данного типа задач; алгоритм составляется самостоятельно учащимися, чаще стихийно на интуитивном уровне;
- самостоятельный поиск способа решения и само решение конкретных задач с последующим определением алгоритма данного типа задач учителем или поиск такого определения учащимися.

Эти способы могут сочетаться в разных комбинациях или применяться отдельно. Однако следует отметить, что для развития мыслительной деятельности, особенно в творческой форме, первые два способа недостаточно подходят. Применение же тренирующего типа задач доводит деятельность школьников до автоматизма. Специфика психологического механизма человека ведёт к тому, что решение однотипных задач постепенно вытесняет мышление и поэтому оно перестаёт развиваться. На основании данного факта, необходимо проводить постоянное усложнение заданий. Методически правильно предъявлять учащимся задачи, перекликающиеся с содержанием изучаемого материала.

Обучение решению проблемных задач строится на строго очерченном фонде знаний, которые становятся объектом преобразования в ходе решения задач, а так же на основе навыков и умений собственно поисковой работы. Без последних задача может быть решена бездоказательно на уровне догадки. Именно в ходе решения проблемных задач можно обучать поисковым навыкам. Процесс размышления над задачей заставляет задуматься над тем, не противоречат ли друг другу данные условия задачи, достаточно ли данных для получения ответа, аргументировано ли звучит вывод, все ли данные учтены и т.п. В итоге решение задач ставит перед учениками новые проблемы, а значит, в максимальной степени способствует активизации мышления, в том числе исторического.

В процессе мышления человек постоянно добывает необходимую дополнительную и разнообразную информацию, открывая новые связи, аспекты действительности. Как правило, предметы и явления реальной действительности, связанные между собой цепью различных обстоятельств, предстают взаимосвязанными и в памяти человека. Встретившись с одним из данных предметов или явлений, человек по ассоциации может вспомнить и другой предмет, связанный с ним.

Успех обучения во многом зависит от количества необходимых взаимосвязанных фактов, событий, явлений, помогающих развить способность учащихся быстро и точно воспроизводить в памяти ранее усвоенные знания. Мышление в своей основе имеет ассоциативную деятельность, поэтому в обучении необходимо стремление к образованию новых связей, ассоциаций. Новые знания вступают в многообразные связи с уже имеющими-

ся в сознании сведениями, которые были получены в результате обучения и личного опыта.

Таким образом, необходимость межпредметных связей заключается в самой природе мышления, диктуется объективными законами высшей нервной деятельности, законами психологии и физиологии.

Стремление к созданию у учащихся целостной системы представлений о реальности побуждает педагогов реализовывать на уроках различные приёмы, формы и методы, основанные на естественной взаимосвязи мира. С этой целью разрабатываются и применяются интегративные уроки. Интегративный урок – это особый тип урока, объединяющий в себе обучение одновременно по нескольким дисциплинам при изучении одного понятия, темы или явления. В таком уроке всегда выделяются ведущая дисциплина, выступающая интегратором, и дисциплины вспомогательные, способствующие углублению, расширению, уточнению материала ведущей дисциплины (5).

Любой совмещённый урок позволяет выйти за рамки одного предмета. На нём можно преодолеть поверхностное и формальное изучение вопроса, расширить информацию, изучить аспект проблемы, углубить понимание, обобщить материал, соединить опыт учащихся и теорию его понимания, систематизировать изученный материал. Сама организация таких уроков носит более творческий характер. В силу своей сложности интегрированный урок чаще требует сценария, а не простого плана или конспекта. От сопряжённости работы двух или более педагогов зависит достижение цели урока. В школе № 50 г. Екатеринбурга учителями истории и географии разработаны и реализованы интегрированные уроки. На основании данного опыта закрепилось убеждение, что уроки данного вида наилучшим образом способствуют формированию интеллектуальных умений учащихся. С первых минут урока у детей возникает интерес, который активизирует деятельность мышления. Свидетельством этого становятся взгляды учеников, наполненные вопросами: что? где? когда? В течение всего урока поддерживается тесная взаимосвязь предметов, что наглядно доказывает и показывает единство и зависимость всего в мире. Постепенно ученики приучаются самостоятельно находить связи между науками: они умело используют картографические данные для получения информации об историческом событии; оценивают экономическую обстановку на основании описания природных ресурсов; сопоставляют различные источники, версии, на основании которых формируют свою точку зрения и т.п.

Овладение приёмом переноса знаний одного предмета при усвоении другого вносит в аналитико-синтетическую деятельность учащихся большую целенаправленность в решении определённых задач, повышает активность самостоятельных методов работы, обеспечивает организацию мысли-

тельной деятельности и, наконец, вырабатывает логическую последовательность в решении как общих, так и частных задач.

Для успешного овладения историческим мышлением учащимся необходимо овладеть целой системой информационных и аналитических умений. На отдельно взятом уроке учитель, как правило, организует освоение одного приёма деятельности. Однако целесообразно раскрыть учащимся всю совокупность приёмов, показать взаимосвязь выполняемых ими операций. С этой целью широко используются различные активные технологии: лабораторно-практические занятия, диспуты, форумы, симпозиумы, дебаты, судебные заседания, создание исследовательских проектов и т.п.

Таким образом, развитие исторического мышления у школьников проходит длительный и сложный путь развития от незнания к знанию, от бездействия к активности, от бессознательности к осознанности. Положительный результат может быть достигнут в том случае, если его формирование включено в целостный процесс обучения, учитывающий основные законы психологии и педагогики. Интерес к развитию исторического мышления будет сохраняться до тех пор, пока человечество не научится полноценно использовать опыт прошлых столетий с пользой для современной жизни. «Тот, кто забывает об истории, обречён на её повторение» (Сантаяма).

1. Бадмаев Б.Ц. Психология в работе учителя: в 2 кн. Кн. 1 Практическое пособие по теории развития, обучения и воспитания. М., 2004. С.19.
2. Лернер И.Я. Развитие мышления учащихся в процессе обучения истории. М., 1982. С.19.
3. Библер В.С. Мышление как творчество. М., 1975. С.81.
4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. М., 1973. С. 347
5. Безрукова В.С. Всё о современном уроке в школе: проблемы и решения. М., 2004. С.29.

**Ермилова А.Д.  
(Муравленко)**

### **Использование документальных источников на уроках по истории региона**

В современном обществе на систему образования ложится задача формирования личности, способной успешно и нестандартно действовать в постоянно изменяющихся условиях. Формирование личности происходит через всестороннее развитие ребенка, его индивидуально-психологических особенностей, интереса, от которых зависит возможность осуществления и степень успешности учебной деятельности.