

Ястер И. В.
(Саратов)

Проблемы преподавания истории: традиции и новации

Изменения, происшедшие в нашем обществе в конце 20 века во всех сферах общественной жизни, в том числе и в образовании, открыли не только новые возможности в педагогической деятельности, но и породили некоторые противоречия, которые коснулись не только содержательного, но и методического аспектов. Критика когнитивной модели обучения, направленной преимущественно на репродуктивную деятельность учащихся, осуждение авторитарных методов обучения не всегда сочетались с разработкой и внедрением не просто новых, но и педагогически обоснованных и эффективных технологий. Переход образования от знаниевой к личностно-деятельностной парадигме требует серьёзного не только научного, но и методического обеспечения.

Универсальный характер этой парадигмы заключается не только в приоритете интересов личности над интересами общества, но и в признании субъектной сущности учащихся, в их активной, творческой позиции. Следовательно, для реализации личностно-деятельностного подхода в процессе обучения всем дисциплинам, и истории в том числе, необходимо учитывать уровень познавательных возможностей учащихся данного класса и степень их общеисторической подготовки. Данными возможностями, на наш взгляд, в полной мере обладает современная структура преподавания истории в школе. Её особенность заключается в том, что один и тот же материал школьники проходят дважды. Если в первом концентре (5-е – 9-е классы) материал изучается в событийно-хронологической последовательности и доминирует объяснительно-иллюстративная модель преподавания истории, то во втором концентре (10-е – 11-е классы) материал излагается на проблемно-теоретическом уровне. Школьники должны не просто знать факты, но и уметь их интерпретировать, сравнивать различные подходы к оценке тех или иных событий. Однако, не все так просто.

Переход с линейной на концентрическую структуру школьного исторического образования, который вот уже 10 лет обсуждается представителями науки и практики, породил много вопросов. Налицо нехватка учебного времени на формирование образовательных знаний и умений, а при их отсутствии трудно говорить о качестве обучения истории. Между тем, учитель должен управлять этим важным процессом. Поэтому был увеличен темп и объём усвоения знаний, овладения умениями. Учитель оказался в сложной ситуации выбора: какой стороне образования отдать предпочтение – обучающей, т. е. знаниям или деятельностно-развивающей, т. е. умениям. Как правило, проблема выбора решается учителем в пользу первого, а педагоги-

ческая наука очень часто говорит об использовании инновационных методик, ориентированных на развитие личности учащегося. В методических изданиях все чаще и чаще акцент делается на проблемном изложении, дискуссиях, ролевых играх, других активных методах, которые формируют творческое мышление учащихся.

Общеизвестно, что учащиеся усваивают исторический материал на разных уровнях:

- воспроизведения информации об изучаемом факте, событии или явлении;
- применении знаний в подобных ситуациях;
- применения знаний в новых ситуациях, что предполагает наличие творческой продуктивной деятельности.

Совершенно очевидно, что не сформировав знания на первом, репродуктивном уровне, учитель не может перейти к творческому. В структуре познавательной деятельности школьников при изучении истории одно из первых мест принадлежит описанию (реконструкции) прошлого (1). А это репродуктивная деятельность. С одной стороны, нельзя не согласиться с утверждением Н.Г. Дайри, что существуют «два типа усвоения знаний: на основе высокой познавательной активности и мыслительной самостоятельности и на основе запоминания и осмысления готовых знаний. Причем второй путь предполагает меньшую активность и результативность познавательных процессов» (2). С другой – мыслительная самостоятельность возможна лишь при наличии мотивов обучения и определенной системы знаний, полученных с помощью традиционных методик. Поэтому утверждение, что традиционная методика в отличие от инновационной (активной) не способствует полноценному овладению приемами умственной деятельности, на наш взгляд, не является достаточно обоснованной.

Сегодня очень важно правильно подойти к выбору оптимального варианта планирования учебного процесса. При этом необходимо учитывать дидактическую задачу урока, а также соотношение содержания исторического материала и методов его изучения. Совершенно очевидно, что на уроках изучения нового материала или комбинированном уроке чаще используются рассказ, работа с учебником, беседа. Учащиеся еще не владеют необходимыми историческими знаниями, поэтому решать сложные познавательные задачи им не под силу. И если учитель методически верно строит беседу, то результативность познавательного процесса учащихся обещает быть достаточно высокой. На этапах закрепления и систематизации знаний учитель вполне может использовать задания для самостоятельной работы: анализ различных источников, их сопоставление и обоснование.

Дидактическая игра, которую многие исследователи относят к активным методам обучения, занимает высокое место в преподавательском рейтинге. Использованию игровой деятельности, особенно ролевой игре, на

уроках истории посвящено множество публикаций на страницах периодических изданий. Она совершенно оправдано любима и учениками и учителями. Однако, выбирая игру, учителю необходимо помнить, что её использование эффективно при рассмотрении явлений, которые вызвали неоднозначную оценку исследователей или в которых проявились разные позиции исторических персонажей. Оправдана игра и в ситуации исторического выбора с присутствующими им разными позициями конкретных людей. Но нельзя абсолютизировать возможности игры в учебном процессе, нельзя возлагать на нее решение задач, которые ей не под силу.

Очень «модным», активным методом обучения истории сегодня является учебная дискуссия – целенаправленный, упорядоченный обмен идеями, мнениями в группе ради поиска истины. Перед учениками ставятся проблемные вопросы, подчас не имеющие однозначного ответа в историографии. Прежде чем анализировать точки зрения, ученик должен их знать. Изучение истории в школе начинается не с анализа исторического источника, а с описания событий в учебнике или рассказа о нём учителя. Самостоятельность поиска и суждений, личностная оценка исторических явлений – качества очень ценные, однако они останутся поверхностными и не научными, если не будут опираться на систему знаний. Так совершенно парадоксально звучит вопрос, обращенный к семиклассникам: «Какая теория происхождения Русского государства вам кажется наиболее обоснованной?» Невозможно требовать, чтобы учащиеся самостоятельно объясняли все сущности явлений – большую их часть объясняет учитель. Передача готовых знаний необходима и она дает значительные результаты. Но сами её возможности ограничены и её универсализация не оправдана, как не оправдана и универсализация дискуссий и ролевых игр, как инновационных методов обучения.

Поэтому, поддерживая личностно-деятельностный подход к обучению, нельзя уходить в крайность: абсолютизировать активную познавательную деятельность учащихся без освоения ими базисных знаний. Учитель должен помочь ученику овладеть знаниями и в этом процессе на первое место в обучении истории выходят традиционные методы – лекция, рассказ, работа с учебником, называемые некоторыми учеными «пассивной стратегией» (3). Мы несколько не против «активной» и даже «интерактивной» стратегий, реализуемых в ролевых играх, дискуссиях и творческих работах. Надо только правильно расставить акценты и не гипертрофировать роль и значение последней.

Подводя итоги, необходимо отметить, что школьный урок истории призван учить учащихся умению самостоятельно мыслить и говорить. Но мыслительный процесс не происходит на пустом месте, в его основе лежат знания. И чем шире и глубже будут эти знания, тем интереснее и самостоятельнее будут его мысли, тем ярче и богаче будет его речь. Поэтому лишь оптимальное сочетание традиционных и инновационных методик, основан-

ных на знании познавательных возможностей ребенка, поможет учителю решить эти задачи.

-
1. Алексашкина Л. Н. Деятельностный подход в изучении истории в школе // Преподавание истории и обществоведения в школе. 2005. №9. С.15.
 2. Дайри Н. Г. Современные требования к уроку истории. М., 1987. С.30
 3. Иоффе А. Н. Основные стратегии преподавания // Преподавание истории в школе. 2005. №7. С. 27.