

этом случае легко понять, что те или иные факты отклонения от современных гуманистических установок имели место быть в истории любого сообщества.

Воспитание эмоций предполагает создание атмосферы позитивных переживаний, позволяющей укреплять воссоздание информационной целостности исторического материала, соединить его с другими компонентами внутреннего мира человека.

Воспитание чувств способствует достижению такой формы отражения реальности, которая основана на устойчивом личностном отношении к происходящему. Человек на основе глубинного осознания именно чувствует то, что происходит с ним, с другим человеком, обществом, природой в целом в процессе изучения прошлого. Важно помочь воспитуемому стать более чувствительным к тем уровням существования, которые соотносятся с понятиями «красота», «добро», «справедливость», «мудрость» и т.п.

Начав осмысливать свое бытие под влиянием целенаправленного педагогического воздействия, мы можем открыть индивидуальные пути для гармоничной реализации творческого потенциала в конкретно-исторической реальности, которая создает условия различных проявлений творческого потенциала, основополагающим условием чего является неизбежная рефлексия опыта прошлого бытия.

В этом случае воспитание личности должно быть не самоцелью, а лишь средством открытия индивидуального духовного пути в контексте исторической реальности, единения с высшими началами бытия, на наличие которых указывают все духовные традиции человечества, создавшие различные по форме, но единые по сути системы духовного воспитания.

Хорошенкова А.В.
(Волгоград)

Гуманитарно-культурологические основания современного исторического образования

Изменение потребностей общественного развития в условиях формирования постиндустриального, информационного общества обуславливает смену в образовании научно-технократической парадигмы на гуманитарно-культурологическую, где основной ценностью становится сам человек, его внутренний мир, специфика индивидуального процесса познания и обретения опыта эмоционально-ценностных отношений.

Сегодня образование является ведущим фактором, определяющим ту или иную жизненную и профессиональную траекторию, стратегию развития че-

ловека еще в школьные годы, формирующую у учащихся уверенность в собственных силах, опыт решения разнообразных жизненно важных проблем.

Гуманитарно-культурологическая парадигма, определяя типологические особенности и смысловые границы обучения в системе непрерывного образования, становится методологическим средством, позволяющим объяснить многообразие педагогических явлений, получивших наименование "качество образования". В нем выделяется внутреннее и внешнее системно-социальное качество, предполагается единство содержательной, процессуальной и результативной сторон обучения.

В самой системе развития образования изменялись структурные составляющие: цели, нормативы, критерии, организационные формы, информационное обеспечение, мотивационно-стимулирующие аспекты и пр. Система образования, чтобы обрести свое новое качество и подготовить подрастающее поколение к жизни, постепенно переходит в режим инновационного развития во всех составляющих ее компонентах. Таким образом, если прежняя парадигма образования в основном ориентировалась на обучение, то современная — на развитие творческих способностей и формирование культуры личности.

Традиционное обучение истории недостаточно полно учитывает сущностную характеристику социального механизма смены поколений, которая должна бы стать основанием для поиска новой парадигмы исторического образования. Речь идёт о понимании истории человечества как последовательной смены поколений, "каждое из которых использует материалы, капиталы, производительные силы, переданные ему всеми предшествующими поколениями; в силу этого данное поколение, с одной стороны, продолжает унаследованную деятельность при совершенно изменившихся условиях, а с другой видоизменяет старые условия посредством совершенно изменённой деятельности" (1).

Возвращение исторического образования в пространство культуры, в полном его смысле, а не частично (в её рациональную составляющую - науку) создаёт возможность сохранения антропологического измерения данного образования.

Специфика гуманитарного образования заключается в том, что его усвоение, предполагает не только овладение информацией на уровне значений. Здесь важно эти значения осмыслить, формируя к ним личное эмоционально-ценностное отношение. Смысл связывает значение с реальностью самой жизни человека в этом мире, с ее мотивами и ценностями. Воплощение смысла в значениях – сложный, психологически содержательный процесс, предполагающий извлечение (вычерпывание) смыслов из ситуации или наделения ситуации смыслом.

Смысл человеческому существованию придает самоидентификация, в основе которой лежит рефлексия, охватывающая цель, средства и объект,

ибо в этом случае у человека вырабатывается мотивированное отношение к ценностям, он приучает себя к осознанному выбору, базирующемуся на определенных идеалах. Такая позиция формируется в том случае, если еще в процессе обучения он имеет дело с содержанием образования как открытой системой, предполагающей опыт творческой деятельности.

Содержание образования в структуре человеческой деятельности выступает тем гуманитарным средством, овладение которым еще в школьные годы, а затем и в процессе профессионального становления, и в широких сферах социальной адаптации приучает человека к тому, что он мысленно конструирует свой жизненный путь, отношения и выбор в окружающем его социо-культурном пространстве.

Момент осмысления особенно значим при изучении дисциплин гуманитарного блока, поскольку в гуманитарном познании существует лишь контекстное толкование любого понятия. Поэтому конкретный смысл здесь может быть выявлен только с учетом обрамляющего контекста. Та или иная трактовка понятия, его конкретное содержательное наполнение позволяет выяснить смысловой диапазон, смысловое поле, в которых для учащихся в данный момент может существовать изучаемый феномен. Здесь многое зависит от интерпретации учебной информации на индивидуально-личностном уровне, выходящей на ее сущностное понимание, на встречу смыслов того, кто обучается, и того, кто учит. Знание-понимание, в свою очередь, предполагает поиск творческого ядра, своего начала на уровне индивидуального опыта с использованием категорий жизненного плана в сочетании с высшим планом гуманистических ценностей.

Такой подход позволяет учащимся наиболее полно и психологически комфортно освоить современный культурологический, гуманитарный контекст, используя для этого адекватную систему дидактических средств.

В этом случае процесс обучения истории воплощается в организации условий "самостроительства личности", развёртывания её сущностных сил и выращивания универсальных способностей как основы индивидуализации. На смену технологиям "научения - усвоения" знания приходят технологии проектирования условий "познания - понимания", предусматривающие его рождение и становление в процессе образовательной деятельности. Затем следует дальнейшее оформление такого "становящегося" знания в виде научного, понятия как части целостной системы, отражающей сущность явлений исторической действительности во всём многообразии её отношений.

Если для усвоения знания необходима рецептурно отработанная информация и алгоритм её оформления в качестве знания, то акт рождения "живого знания" требует процедуры открытия. В первом случае учебная информация воспринимается как некоторая данность, подстраивается всё предыдущее знание (истина в последней инстанции), подстраивается всё предыдущее знание с последующей выработкой умений и навыков. Во втором - лич-

ность вооружается не информацией как таковой, а способом получения необходимого знания, с помощью которого востребуется информация, обеспечивающая познание явления в его связях и отношениях. Так происходит самостоятельное проникновение в сущность данного явления.

С этой точки зрения историческое образование следует понимать как такое познание познанного (тот самый "неповторимый" опыт человечества, сохранённый и непрерывно воспроизводимый в культуре), которое может позволить познавать непознанное.

Только в этом случае можно преодолеть лавину бесконечно и динамично прирастающей информации, которая подпитывает столь же бесконечную погоню учебных программ за увеличивающимся объёмом знаний-результатов (т.е. "мёртвых" знаний). "Живыми" знания становятся лишь в процессе их открытия или сознательного использования, а никак не при "передаче - приёме". Только изменив поведенческую позицию учения на деятельностную позицию познания, можно создать условия становления субъектности личности в историческом образовании.

Конструирования субъект-субъектных отношений, носящих взаиморазвивающий характер, обуславливает индивидуально-личностную динамику как ученика, так и педагога. Это значит, что действия учителя будут направлены на достижения такого состояния, в котором все участники образовательного процесса смогут услышать, понять смыслы друг друга, сформулировать доступный язык общения.

Для данного взаимодействия свойственно широкое использование в качестве педагогического средства собственно человеческих возможностей, таких как личность учителя, его речь, система отношений, общение, - а также источников, в концентрированном виде отражающих глубинную человеческую проблематику – классические произведения искусства и философские мысли, народное творчество, памятники культуры, которые широко представлены в исторических курсах.

В контексте рассматриваемого взаимодействия личность школьника выступает как своеобразная знаковая система, высоко информативная и открытая для контактов, что обеспечивает актуализацию индивидуально-личностных смыслов, выступающих в этом случае в качестве преобразующего и преобразуемого начала.

Субъект-субъектное взаимодействие проявляется в возможности его влияния на интегральные, доминантные характеристики личности, такие как потребности, интересы, смыслы, ценностные отношения и др., определяющие динамику личностной системы в целом.

Необходимым атрибутивным признаком таким образом построенного исторического образования выступает осознанная целенаправленная деятельность по самоизменению, самостановлению, саморазвитию в процессе

практического овладения социальными формами и системой культуры как посредниками связи со всем многообразием окружающего мира.

От знакового и объясняющего, в традиционной системе образования, обучение истории в рамках гуманитарно-культурологической парадигмы позволяет перейти к смысловому, понимающему, что делает его гуманитаризированным не по форме, а по существу. Адекватными такому содержанию образования и характеру образовательного процесса становятся познавательный, а не обучающий способ вхождения в культуру и диалог как социокультурный феномен воспроизводства систем отношений и деятельности.

Такое образование вполне естественно решает задачу его сближения с культурой, поскольку здесь обеспечивается подлинная гуманизация и гуманитаризация, определяющая весь смысл преобразований, ибо "...задача культурного взаимодействия и образования - не в том, чтобы найти готовый ответ, но суметь увидеть проблему, поставить вопрос и самостоятельно, с учётом обстоятельств, решить его".

Вот почему одним из возможных вариантов построения содержания исторического образования является его структурирование в виде интегративно-ценностных проблем. Интегративно-ценностная проблема – это форма отражения логико-психологического противоречия процесса приобретения учащимися опыта самоопределения по отношению к гуманистическим ценностям в предметной системе обучения, реализующего интегративные связи и нацеленного на формирование индивидуально-целостной системы ценностных отношений.

Рассматриваемая проблема отличается следующими характеристиками: источником постановки данной проблемы являются гуманистические ценности; основой построения рассматриваемой проблемы является определенный комплекс знаний из исторических курсов и других дисциплин гуманитарного цикла; решение данной проблемы актуализирует различные способы деятельности школьников; в процессе решения анализируемой проблемы происходит осуществление различных видов межпредметных связей в единой системе, основой которой являются интегрирующие факторы.

Интегрирующие факторы исследователи определяют как совокупность идей, явлений, понятий, предметов, способных объединить в целостное единство все компоненты системы, стимулировать деятельностное проявление последних при сохранении определенной и необходимой степени свободы компонентов, позволяющей обеспечить саморегуляцию новой системы, ее саморазвитие (2).

В качестве интегрирующих факторов могут выступать такие компоненты содержания образования, которые могут органично включаться в иное содержание, объединяться или сливаться с ним в системы более высокого порядка, не теряя в то же время своей специфики. Эти факторы выступают в роли единого основания разнокачественного содержания, и при этом, есте-

ственно, необязательно, чтобы они преобладали количественно. Важно, чтобы достигалась общность, а степень и уровень образуемого ими интегративного содержания могут быть различными.

Следовательно в процессе обучения истории необходима опора на стержневые (интегральные) личностные качества – такие, как креативность, осознанность, гуманность. Интегрирующим фактором выступает следование свое внутренней природе, своей индивидуальности, поскольку эталон качества помещается внутри личности.

Логика смысла является как бы механизмом сохранения, воспроизведения, “передачи” этого смысла от одного звена педагогического процесса к следующему. Воспроизведение, последовательное прорастание смысла в структурно связанных компонентах педагогического процесса создает некую смысловую преемственность при изучении истории. Исходя из этого, логика индивидуально-личностных смыслов является интегрирующим фактором в историческом образовании. Логика смысла задает направленность и формирует характер педагогического процесса, оказывая непосредственное влияние на выбор учителем смысловых доминант при построении содержания последнего.

Что касается критериев оценки качества современного исторического образования, то исследователи предлагают предусмотреть как минимум три аспекта возможного измерения его образовательного эффекта:

- сколь широкий объём культурных ценностей и способов их осуществления в культуре удалось разместить в локализованном и специально организованном пространстве исторического курса;
- в какой степени удалось создать условия для освоения всего объёма ценностей и перевода его в неповторимость становящейся личности, её интеллектуальное и духовное достояние;
- в какой мере воспроизводится неповторимость личности в любой образовательной ситуации и в какой степени она способна оказывать влияние на конструктивное изменение этой ситуации.

При таком подходе операционально-деятельностный и содержательный компоненты исторического образования тесно смыкаются с эмоционально-ценностным, образуя единую систему, способствуя становлению индивидуально-целостной системы ценностно-смысловых отношений личности.

1. Г.И. Герасимов Образование — потенциал социокультурной трансформации российского общества // Социально-гуманитарные знания. 2005. №4.

2. Данилюк А. Я. Теория интеграции образования. Ростов-на-Дону, 2000.