

такие, и на что мы способны. А способны мы, как показывает та же история, на очень и очень многое.

Каждый ребенок, начиная жить, учится у своих родителей тому, как ходить, как говорить, как себя вести и так далее. Это не что иное, как модель отношений человека с историей. Так же, как отец вечерами рассказывает сыну о своих ошибках и удачах, желая передать ему хотя бы тот малый опыт, который он сам сумел накопить, так и история готова терпеливо делиться своим прошлым, столь многообразным и великим, что нам не хватит и всей жизни, чтобы до конца воспринять его весь. Тем ответственнее мы должны подходить к изучению истории, поскольку нам предстоит выбирать и оценивать то, что мы будем использовать (прямо или косвенно) в своей жизни. Обреченность историей - свойство нашего мира (или правильнее сказать - нашего сознания). Нельзя избежать его, нельзя обмануть или скрыться. Но это свойство тем полезнее, чем больше мы его используем в собственных интересах.

Будет неверным сделать вывод, что история может оказать влияние или тем более изменить общественную или политическую жизнь. Хотя ей, теоретически, и по силам сделать подобное (раз ей даже по силам "скомпрометировать географию", наименее зависящую от человека), история больше все-таки частное дело каждого. Изменить всех - утопия, достижению которой пусть посвятят свои труды политики и идеологи. Изменить отдельного человека - задача реальная и необходимая, поскольку частная жизнь вообще более значима, нежели общественная. И история лучше кого бы то ни было может решить эту задачу, задачу перевоплощения, становления и самоопределения человека.

**Черепанова Е.В.  
(Лесной)**

**Современный урок истории в свете методологического спора  
«нотетика-идиография»**

*«История может считаться наукой в той мере,  
в какой она объясняет мир...»*

Н.И. Кареев

Уроки истории должны учить школьника не столько пассивному запоминанию фактов и их оценок, сколько умению находить причинно-следственные связи между историческими явлениями. Пожалуй, это утверждение сегодня не поддается сомнению. Учитывая при этом разногласия в

профессиональной среде по поводу целей и задач исторического образования.

Целью изучения курса истории должно быть включение личности в культурно-исторический контекст, самоориентация в цивилизованном времени-пространстве. Что актуализирует изучение не только фактологии, а философии истории, так как она способствует формированию самостоятельности мышления, расширяет кругозор, характеризуя основные пути развития человеческого общества, и, в значительной степени, упорядочивает реальное историческое пространство. Необходимо воспитывать историзм - умение понимать и оценивать события прошлого в их взаимосвязи, уникальных изменений мира и общества в их целостности.

Отсутствие историзма мышления часто проявляется в том, что события прошлого оцениваются мерками сегодняшнего дня; что в прошлом, не дающем готовых рецептов, ведется поиск решения современных проблем. Для формирования историзма мышления в процессе преподавания истории важно акцентировать внимание на рассмотрении методологических основ этой науки и их значимости для понимания общественного развития.

В ходе развития исторической науки сложилось и оформилось множество совершенно разных методологических подходов. Не претендуя на всеобъемлющее изложение проблемы, охарактеризуем наиболее распространенные методологические модели - номотетический и идиографический подходы.

Отметим принципиально важные сущностные различия номотетического и идиографического подходов. Если номотетическое направление ставит задачу объяснения исторической действительности (отсюда и их прогностическая функция), то идиография преследует цель понимания культурно-исторических феноменов. Номотетический подход стремится к «полаганию» и построению законов, а идиографический - к описанию индивидуальных фактов. Номотетическое построение истории способствует развитию понятия о закономерности исторических явлений. Идиографическое построение расставляет иные акценты в исторической науке. Во-первых, оно обращает историческую науку к конкретной реальности, а во вторых - к действующей в этой реальности индивидуальности. То есть воссоздается локальное целое, но не дается методологического инструментария для включения его во всемирно-историческое.

Таким образом, номотетическое - то самое типизирующее, объясняющее направление исторического познания, порождающее множество логических схем, убедительных закономерностей, причинно-следственных связей. В рамках данного подхода моделируется историческое целое, при этом допускается абстрагирование от деталей. В то время как идиографическое направление позволяет историку выстроить «индивидуальную конкретно дан-

ную действительность». Придание исторического значения индивидуальному историческому факту осуществляется через отнесение этого факта к ценности.

Отсюда следует очевидное: идиография сохраняет гуманитарный характер исторического знания. Именно поэтому на ее путях сейчас и идет поиск выходов из кризиса объясняющих подходов. Но при всех ее преимуществах, идиография, описывая исторические феномены как уникальные, принципиально не дает способов реконструкции целого. Осознание определенной ограниченности каждого в достижении целостного знания приводит к необходимости интеграции данных подходов при изучении истории в школе. Более того. Внимание к номотетике - идиографии в последние годы во многом объяснимо с позиции соотношения всеобщей, региональной, локальной истории.

Из сказанного вытекает сложнейшая практическая задача - преодоления ограниченности возможностей каждого подхода при решении наиболее важных проблем школьного курса истории.

Для преодоления этих крайностей наиболее оптимальным, с нашей точки зрения, является социокультурный подход, который основывается на синтезе номотетического и идиографического подходов. Востребованным с позиции данного подхода является утверждение А.С. Лаппо-Данилевского о синтезе номотетического и идиографического как двух подходов к единому объекту истории. «С номотетической точки зрения историк изучает то, что есть общего между изменениями, с идиографической - то, что характеризует данное изменение, отличает его от других и, таким образом, придает ему индивидуальное значение в данном процессе» (1).

Социокультурный подход в изучении истории имеет своей целью воссоздание «образов» культуры каждой исторической эпохи как единого целого, где вызревает, концентрируется и реализуется новый, более высокий этап развития творческих сил человека. Ключевыми понятиями здесь выступают историческое время и историческое пространство. Практика свидетельствует, что сочетание номотетического и идиографического подходов позволяет решать или хотя бы дает возможность приблизиться к решению противоречий между:

- противоречивой информацией, включаемой в историческое образование и возможностями осмыслить ее;
- ориентацией на развитие творческих способностей учащихся и традиционными методами и формами обучения, которые нацелены на передачу готовых знаний.

С определенной уверенностью можно утверждать, что номотетический и идиографический подходы выполняют по отношению друг к другу функцию взаимодополняемости. Знание и понимание различных подходов к изучению исторического процесса позволяет преодолеть односторонность в

изучении истории, не допускает догматизма сознания, способствует научному пониманию исторического процесса, развитию историзма мышления.

Учителю важно соблюсти то самое золотое правило меры. Чрезмерное внимание к созданию объясняющих моделей, к теоретизации истории может лишить уроки истории той «изюминки», «точки удивления», вызывающий живой интерес к истории, заставляющей по-настоящему «вжиться, прочувствовать» канву урока. С другой стороны, опасно с методической стороны увлечение лишь яркими фактами, захватывающими событиями. Интересно! Захватывает! Удивляет! Все это является конструктивным началом современного урока, пока не становится самоцелью, не перекрывает те позиции, на которых выстраивается понимание исторических закономерностей. Современный урок истории тем и характеризуется, что фактическое знание (понимание времени, восприятие собственной индивидуальности как часть исторического процесса и т.д.) и методологическая компетентность (установление причинно-следственных связей, проведение аналогий, сравнительно-исторического анализа и т.д.) должны быть приобретены учеником с одинаковой эффективностью.

Современный урок истории, базирующийся на методологическом плюрализме, может строиться на основе проблемного обучения. В этом ракурсе важно показать важнейшие черты исторического процесса, проследить его наиболее значимые тенденции. В этом случае содержание урока связано с решением вполне определенной проблемы. К примеру, анализ процесса становления и развития российской государственной власти, рассмотрение социально-экономических процессов с позиции модернизации, отношений власти и общества и т.д. Важно показать все сложности выбранного процесса. В этом случае внимание учителя и учащихся акцентируется не столько на датах, фактах, сколько - на последовательном анализе исторического процесса.

С другой стороны, интерес к истории у ученика воспитывает внимание учителя и к единичным уникальным фактам, конечно, с историческим значением. Педагогическое мастерство, умение использовать нетрадиционные педагогические технологии создают основу для педагогически целесообразного и методически выверенного включения познавательных заданий поискового характера в образовательный процесс. На помощь учителю здесь могут прийти современные интеллектуально-творческие марафоны, открытые олимпиады различного уровня.

В процессе выполнения заданий, работы с различными источниками информации учащиеся создают собственный «образ истории», выстраивают мировоззренческую и гражданскую позицию через постижение истории и культуры во всей полноте, совокупности актуально-значимых фактов и их исторически-закономерных интерпретаций. Учащиеся постигают многообразие мира, погружаются в культурную среду, созданную предыдущими

поколениями, получают представление о множестве образов истории, различных перспективах развития будущего человечества. Предполагается самостоятельное размышление над историческими фактами, обращение к различным их толкованиям, выработка собственных оценочных критериев на данной основе.

**Как отмечалось в решениях Совета Европы (2004г.), одной из важнейших задач школьного курса истории является формирование критического мышления учащихся в ходе осознания многомерности общественной реальности, её полифоничности и многоликости, допустимости альтернативных точек зрения, разных логик рассуждения.**

В связи с этим перед современным учителем ставятся задачи развития творческой деятельности учащихся, формирование независимого стиля мышления и обеспечение мотивационной сферы. На наш взгляд, синтез номотетического и идиографического направлений в рамках социокультурного подхода открывает возможность построения методологии, формирующей историзм мышления, становится условием обновления задач и структуры современного урока истории.

---

1. Румянцева М.Ф. Теория истории. М., 2002. С. 204.

2. Преподавание региональной истории в Российской Федерации. Материалы Семинаров Совета Европы в Российской Федерации в 2004 году. Страсбург, 2004.

Чучула Н.М.  
(Каменск-Уральский)

#### Эволюция программного обеспечения школьного исторического образования как основание внедрения аксиологического подхода в обучении истории

Эволюция взглядов общества, ученых и власти на назначение и потенциал исторического образования в воспитании и образовании молодого поколения всегда находила свое отражение не только в нормативно-правовых актах, концептуальных документах государства, но и в программно-методическом обеспечении соответствующих обучающих курсов.

Ретроспективный анализ эволюции идей–целей программ исторических дисциплин в период с 1930-х по 2006 г. позволяет сделать выводы об их потенциале для реализации аксиологического подхода в обучении истории старшекласников.

В советский период развития дидактики истории с начала 30-х гг. основные требования, предъявляемые к изучению истории, определялись постановлениями коммунистической партии и правительства СССР. К числу