

7. Там же. С. 13.
8. Там же. С. 8 – 9.
9. Постановления школьной комиссии при Осинской уездной земской управе по вопросам школьного хозяйства. Оса, Типография уездного земства, 1915. С. 23.
10. ЖОУЗС. 1912. С. 376 – 377.
11. ЖОУЗС. 1913. С. 340.
12. Там же. С. 543.
13. Постановления школьной комиссии при Осинской уездной земской управе по вопросам школьного хозяйства. Оса, Типография уездного земства, 1915. С. 31.
14. ЖОУЗС. 1912. С. 377.
15. ЖОУЗС. 1915. С. 3.
16. ЖОУЗС. 1916. С. 10.
17. Постановления школьной комиссии при Осинской уездной земской управе по вопросам школьного хозяйства. Оса, Типография уездного земства, 1916. С. 5 – 10.

**Хлыгина О.М., Лейбова Е.К.
(Новосибирск)**

**Исторические знания и умения
в повседневной жизни старшеклассников**

Деятельностная парадигма образования, предполагающая решение задач развития личности учащегося посредством организации освоения школьниками способов деятельности, выбрана в качестве стратегического ориентира модернизации образования в современной России. Освоение предметных знаний и умений рассматривается сегодня не как конечная цель обучения, а как основа разных видов деятельности – познавательной, ценностно-ориентационной, коммуникативной, практико-преобразовательной, эстетической.

В 2007 г. мы предложили студентам-историкам в ходе педагогической практики провести мини-исследование и выяснить, насколько знания и умения, полученные школьниками при изучении истории, востребованы в их повседневной жизни, в каких видах деятельности, по мнению школьников, исторические знания и умения особенно необходимы.

Для этого была разработана специальная анкета, на вопросы которой ответил 361 старшеклассник в возрасте 15–17 лет из 16

общеобразовательных учебных заведений г. Новосибирска и Новосибирской области (1).

Оценивая *роль уроков истории для понимания современного мира* по шкале от – 5 («препятствуют, мешают») до + 5 баллов («способствуют, помогают»), большинство учеников остановились на отметке «+ 2». Примечательно, что отрицательную отметку поставили только 5 старшеклассников, при этом высший балл «+ 5» выставили 50 учеников (13,9% опрошенных). Данные результаты позволяют утверждать, что практически все старшеклассники имеют свой ответ на вопрос «Зачем нужна история?» и не считают историю лишним или ненужным школьным предметом.

Среди всех школьных предметов, помогающих молодым людям найти себя в современном мире, безусловным лидером стало обществознание – так решили более половины опрошенных (59,3%). История была названа в 51 работе (14,1%). В пятерку лидеров вошли также экономика, ОБЖ, правоведение.

Компетентностный подход усиливает внимание и к практической, прагматической, и к гуманистической направленности обучения. В основе компетентностей лежат знания способов деятельности, освоенные умения, мировоззренческие установки. Поэтому для выявления меры освоения старшеклассниками пяти *базовых компетенций* мы предложили им оценить свой уровень овладения предложенными умениями (способами деятельности) в баллах от 0 до 5 (2). В список были включены двадцать способов деятельности и стратегий поведения, формируемых при изучении истории.

По мнению старшеклассников, в результате изучения истории лучше всего они научились понимать и ценить культурное многообразие мира (средняя оценка – 3,7 балла); рассказывать об историческом прошлом (3,4 балла); обсуждать спорные вопросы истории (3,3 балла); представлять исторические сведения в письменной форме (3,2 балла); осознавать социальную, конфессиональную, этнонациональную идентичность, свою принадлежность к определенному региональному сообществу (3,2 балла); интересоваться исторической литературой, историческими фильмами, телевизионными научно-познавательными историческими программами (3,2 балла); уважать друг друга (3,2 балла).

Не сложно заметить, что в данном списке представлены и способы деятельности, и стратегии поведения как отношения с другими людьми. Внимание старшеклассников к нравственному

аспекту деятельности, готовность к поступку на основе сознательного принятия норм общественной морали есть результат реализации воспитательного потенциала уроков истории. Обретение собственной идентичности в культурно-историческом пространстве, способность открыть себя представителям других культур, готовность к диалогу с «другими», – вот, по мнению старшеклассников, важнейший результат изучения истории.

Менее всего старшеклассники, по их мнению, готовы к участию в функционировании и совершенствовании демократических институтов (средний балл – 1,9), самостоятельному проведению небольшого исторического исследования (2,3), использованию информационных технологий для хранения и презентации информации о прошлом (2,5), критическому отношению к распространяемой по каналам СМИ исторической информации, а также к историческим сюжетам в рекламных роликах и плакатах (2,5).

Разделив способы деятельности и поведения на группы в соответствии с пятью базовыми компетенциями, основу которых они составляют, мы смогли определить самооценку старшеклассниками меры освоения данных компетенций. Старшеклассники оказались достаточно критичными. Средний балл, выставленный самим себе, оказался таким: коммуникативные компетенции – 3,3; компетенции, касающиеся жизни в поликультурном обществе – 3,2; когнитивные компетенции – 2,9; социально-политические – 2,7; компетенции, связанные с переходом к информационному обществу – 2,7.

Таким образом, налицо достаточно низкий уровень готовности школьников к участию в политической жизни страны. Возможно, полученные данные можно трактовать как свидетельство наметившейся тенденции к смене методологических и мировоззренческих ориентиров школьных курсов истории – перехода от социологических схем исторического процесса к антропологически ориентированным подходам к изучению истории. В этом случае социально-политические компетенции становятся целевым приоритетом обществоведческого курса.

Для ответа на вопрос о том, как исторические знания и умения используются школьниками в их повседневной жизни, мы предложили старшеклассникам такое задание. На основе работы Дж. Никола «Ремесло учителя истории» и нашего педагогического опыта, был подготовлен перечень из семнадцати *жизненных ролей*, при

исполнении которых могут быть востребованы исторические знания и предметные умения (примеры ролей – «очевидец исторических событий», «рассказчик об историческом прошлом», «биограф», «экскурсовод по местам исторической памяти», «оппонент в дискуссии по спорным вопросам истории» и др.) (3). Старшеклассникам было предложено указать роли, которые им доводилось исполнять на уроках истории и за пределами школы, и проиллюстрировать свой выбор примерами жизненных ситуаций.

Оказалось, что чаще всего школьники выступали в роли *рассказчика* об историческом прошлом (63,7% опрошенных), причем, данный ответ занял лидирующие позиции во всех 16 школах. Более 40% заявили, что примеряли роль *участника дискуссии* по спорным вопросам истории. Собеседниками (оппонентами) старшеклассников, как правило, становились друзья и родные («бывает, что спорим с друзьями на исторические темы», «дискутировал с друзьями на тему фашизма в Германии», «в коридоре после урока обсуждали с одноклассниками политику военного коммунизма», «с мамой беседовали о меньшевиках и Ленине»). Лишь немногие имеют опыт «публичной» дискуссии (например, «приняла участие в дискуссии на одном из чатов о путях отступления армии Наполеона из России»). Роль *рассказчика* старшеклассники, по их словам, реализуют преимущественно в рамках учебной деятельности («выступал с докладом о Бородинском сражении») либо в общении с ребятами младшего возраста («рассказывал о Великой Отечественной войне младшему брату»).

Примерно треть старшеклассников имеют опыт исполнения ролей *знатока* исторического смысла крылатых выражений и поговорок (40,7%), *знатока* исторических истоков современных обычаев и традиций (34,9%), *знатока* исторических понятий и терминов (32,7%). Приводя примеры ситуаций, в которых была востребована их историческая подготовка, школьники называли многочисленные интеллектуальные турниры («Участвовал в интеллектуальных играх по теме “Из истории крылатых слов и выражений”», «Участвовал в школьной исторической викторине», «Участвовал в игре “Золотое руно”» и др.)

Роль *собирателя* и *хранителя семейного архива* оказалась знакомой 32,4% опрошенных. Иллюстрируя ее примерами из собственной жизни, ребята писали: «Я собирала биографии своего прапрадедушки-священника», «Я собираю фотографии своих

бабушек, дедушек, прабабушек и прадедушек», «Я храню награды деда, полученные им в Великой Отечественной войне», «Я собираю семейные письма», «Я создаю семейное древо, в нем уже более 35 человек», «Собираю всевозможные предметы, принадлежавшие моим предкам».

Опыт осуществления исторического исследования имеют 14% старшеклассников, для которых участие в конференциях стало событием. Они с удовольствием представляли круг своих научных интересов, рассказывали о своем участии в археологических экспедициях («Ездил на раскопки города Чича в Здвинский район. Это поселение скифской эпохи», «Я участвовал в раскопках города возле села Новобабаево» и др.).

На нижних строчках рейтинга оказались роли *режиссера* (автора) документального (научно-популярного, художественного) исторического фильма (11,3%), *журналиста*, пишущего на исторические темы (11,1%), *писателя* (поэта) – автора художественно-исторических произведений (11,1%). Старшеклассники конкретизировали: «Мне приходилось к уроку делать фильм по истории России начала XXI в.», «Написала статью о Великой Отечественной войне для школьного журнала “Автограф”» и др.

Представленные фрагменты «рейтинга ролей» и иллюстрации к ним, содержащиеся в ответах старшеклассников, позволяют сделать ряд выводов. Во-первых, роли, требующие репродукции исторических знаний, более знакомы школьникам и освоены ими значительно лучше, чем роли, требующие преобразования усвоенного, творческого применения исторических знаний в нестандартных ситуациях, в процессе научного и художественного исторического творчества. Старшеклассники более всего успешны в тех видах деятельности, которые традиционно «отрабатываются» на уроках истории, начиная с 5 класса. Во-вторых, большинство примеров, иллюстрирующих ту или иную роль, принадлежат к учебной деятельности старшеклассников. Поскольку лучше освоены роли, основанные на репродукции знаний, это косвенно указывает на доминирование репродуктивного начала в характере учебной деятельности на школьных уроках истории. В-третьих, практически все примеры исполнения ролей, приведенные старшеклассниками, связаны с применением знаний по истории России. Указания на использование материалов курса зарубежной истории были

единичными («Участвовала в выставке картин по истории Древней Греции, которая была организована в нашей школе», «Я наблюдал по телевизору теракт 11 сентября в США, я – современник этого события» и т.п.). Вероятно, материал курсов зарубежной истории осваивается старшеклассниками лишь на уровне информированности, они не до конца понимают значимость изучения истории других стран и народов. Очевидно, необходимо переосмыслить цели изучения школьных курсов зарубежной истории, их мировоззренческие основания. Изучение курсов зарубежной истории должно помочь старшеклассникам научиться жить и действовать в современном глобальном и поликультурном мире.

Анкета завершилась заданием, которое предлагало старшеклассникам в свободной форме рассказать, какие **исторические знания и умения** оказались наиболее полезными **за пределами школьных уроков истории**. Своими размышлениями захотели (или смогли) поделиться лишь 15% старшеклассников.

Ответы учеников подтвердили наш вывод об их стремлении и готовности реализовать себя в коммуникативной деятельности, в том числе в межкультурном общении, о желании избегать конфликтов. Старшеклассники писали: «В нашем классе учатся ребята разных национальностей, но я всех их уважаю и могу общаться»; «Когда в классе бывают споры, то не всегда те, кто ругается, могут разобраться сами. Иногда мне приходится вмешиваться и успокаивать ребят. Благодаря мне все заканчивается хорошо, все мирятся»; «Помогаю родителям в критической ситуации принять то решение, которое подходит и им, и мне».

В работах отмечалась роль истории в освоении умений «разговаривать культурным и научным языком», «выступать перед большой аудиторией и при этом связно излагать свои мысли», «кратко и четко отвечать на поставленные вопросы, быстро ориентироваться в новой теме».

Важно, что школьники убеждены в необходимости критического отношения к историко-социальной информации. Несмотря на то, что критическое отношение к историческим источникам противоестественно для спонтанного мышления и требует от человека серьезных интеллектуальных усилий, вопреки сравнительно низкой оценке сформированности критического отношения к исторической информации, которую выставили себе старшеклассники (см. выше), они стремятся использовать навыки критического

мышления в повседневной жизни. Они пишут критические статьи для школьной газеты, оценивают историческую достоверность экспонатов-макетов школьного музея, ведут дискуссии с родителями о достоверности информации новостных программ, при просмотре исторических фильмов понимают смысл происходящего и могут объяснить это сестре, друзьям и др. Приведем и такое суждение: «В одной популярной энциклопедии были допущены небольшие, но очень важные ошибки. Используя свои знания по истории, я написал туда отзыв и получил благодарность».

Проведенное мини-исследование показывает, что старшеклассники осознают практическую значимость, «полезность» истории для самих себя, но не всегда видят пути реализации освоенных знаний, умений, стратегий поведения в своей повседневной жизни. Это означает, что при обучении истории – обсуждении ситуаций жизненного выбора людей прошлого в сложившихся культурно-исторических условиях, организации поисковой работы школьников на уроках и во внеклассной работе – важно совместно с учениками находить ответы не только на вопросы «Что и как было?», «Что делать?», но и «Как делать?».

-
1. Хлытина О.М., Зверева К.Е., Богданова Е.В. Развитие познавательной деятельности школьников при изучении истории: Программно-методические материалы к школьным педагогическим практикам студентов ИИГСО. Новосибирск, 2007. С. 35–38.
 2. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. М., 2004. С. 18.
 3. Никол Дж. Ремесло учителя истории: учебное пособие. Ярославль, 2001. С. 63–64.

**Черепанова Е.В.
(Лесной)**

**Воспитание гражданина и патриота Отечества
в процессе историко-обществоведческого образования:
традиции и перспективы**

Усиление воспитательной функции образования, формирование гражданственности, трудолюбия, нравственности, уважения к правам