

РАЗДЕЛ III. СОВРЕМЕННЫЙ ПЕДАГОГ – ИСТОРИК В КОНТЕКСТЕ ЭПОХИ

УДК 371.124:936

ББК

ГСНТИ 14.07.01

Код ВАК 07.00.02

4420,.21+4426.63

В.М. Антонов

Уфа

ПРОБЛЕМЫ И ПРОТИВОРЕЧИЯ СОВРЕМЕННОГО ШКОЛЬНОГО ИСТОРИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: концентры, модели, мифы, воспитание, учебники, ИКС.

АННОТАЦИЯ: В статье рассматриваются вопросы современного школьного исторического образования: переход от концентров к линейной структуре, академическая и компетентностная модели, мифы в истории и воспитание учащихся, концепция нового учебно-методического комплекса по отечественной истории и возможности её реализации.

V.M. Antonov

Ufa

PROBLEMS AND CONTRADICTIONS OF CONTEMPORARY TEACHING HISTORY AT SCHOOL

KEY WORDS: concentrers, model, myths, historical and cultural standard.

ABSTRACT: The article researches the problem of contemporary teaching of History at school: a transition from concentrer to line structure, academic and competence model, employing myths in teaching History and upbringing pupils, the conception of a new teaching and methodological complex on Russian History and the possibility of its implementation.

Грядет очередная перестройка школьного исторического образования на основе концепции нового учебно-методического комплекса по отечественной истории. Пятые классы переходят на ФГОС второго профиля.

Одно из новшеств, которое вносит новый учебно-методический комплекс по отечественной истории, это возвращение к линейной структуре школьного исторического образования. За XX и

начало XXI века уже пятый раз меняется структура исторического образования: 1934, 1959, 1965, 1993 и настоящее время.

«Популярной точкой зрения, как отмечает известный специалист в области методики обучения истории Е.Е. Вяземский, является утверждение, что большинство педагогов настаивает на возвращении к линейной структуре исторического образования. Однако дискуссия на Всероссийской конференции учителей истории и обществознания, состоявшемся 24 октября 2014 г., показала, что количество сторонников линейной и концентрической структуры примерно одинаково».

На первый взгляд кажется, что все сложности и трудности в преподавании истории связаны с концентрической структурой исторического образования. Как показала работа секции «Преподавание истории в контексте перехода на новые ФГОС» на Втором съезде учителей истории и обществознания, многие педагоги по-прежнему связывают проблемы современного исторического образования с отказом от линейности. В статье «Второй съезд и "вечный вопрос" историков» руководитель секции, известный методист и историк О.Ю. Стрелова пишет, что главными признаками и недостатками концентрической структуры её противники считают «повторение в старшей школе уже изученного в 5–9 классах», «невозможность за сокращённое в концентрах количество часов изучать прежний объём материала», «низкий уровень исторических знаний школьников». По её мнению, эти представления о концентрах являются упрощёнными и принципиально неверными. Более того, за два десятка лет после введения концентров они существенно не изменились (6. С.39–40).

Отрицательную роль сыграл **«педагогически неподготовленный переход на концентры в начале 1990-х годов»** (выделено О.Ю. Стреловой. – *Авт.*). Именно «он, по сути, глубоко скомпрометировал идею многоуровневого и вариативного образования в российском обществе... укрепил архаические представления о школьной истории "как расписании поездов"» (6. С.39-40).

Примечателен вывод, который делает О.Ю. Стрелова: «В ожидании "внешнего чуда", оказывается, как думают многие, не нужно ничего менять в себе, учиться самим. Если в этом причина

поддержки на секции "линейных рекомендаций", то за будущее нашей школы становится тревожно...» (6. С. 39-40).

Споры вокруг концентров, по нашему мнению, фактически подменяют главный вопрос – о смысле и целях школьного исторического образования. Сторонники возврата к линейной структуре фактически ратуют за знаниевый подход в обучении истории, за академическую модель исторического образования. Согласно ей ценность и смысл исторического образования – это приобретение фактических и теоретических знаний. Содержание образования конструируется как педагогически адаптированная версия основ исторической науки. На съезде звучали высказывания, что в школе изучается не предмет «История», а основы исторической науки.

В такой модели вопрос о применении приобретённых знаний вообще не ставится. Действующая система аттестации школьников по истории в виде ЕГЭ вполне соответствует академической модели. Даже к тем школьникам, которые не собираются связать свою будущую жизнь с гуманитарной сферой, предъявляются высокие требования по поводу их знаний по истории. Отсюда у значительной части школьников наблюдается низкая мотивация к изучению этого предмета.

Что представляют собой учебники истории для старших классов? Прежде всего неоправданное расширение фактографического ряда, монополия авторского нарратива (монотекст), тогда как проблемные вопросы в начале параграфов и глав предлагаются редко. Поэтому между объёмом учебников и возможностями их изучения за время, отведённое по плану, наблюдается радикальное несоответствие (1. С.15). Такие учебники вполне соответствуют академической системе исторического образования.

Работа упомянутой в начале статьи секции подвела О.Ю. Стрелову к ещё одному печальному выводу, что многие учителя не поняли существенных различий между стандартами первого и второго поколения, а также не осмыслили ключевые понятия, касающиеся «стандартов второго поколения», теории и практики педагогической деятельности: «гражданская (российская) идентичность», «деятельностный подход в образовании», «содержательные линии учебного предмета», «компетентности» и др. (6. С. 38).

При построении системы исторического образования нельзя не учитывать тенденций, существующих в образовании стран Запада и

России. Известный специалист в области зарубежного исторического образования А.Б. Соколов отмечает, что и у нас, и в западных странах присутствуют две тенденции: «Одна направлена на то, чтобы теснее связать обучение истории с развитием личности, с формированием навыков самостоятельного творческого критического мышления и качеств, позволяющих любому гражданину делать выбор в демократическом обществе, другая на первый план выдвигает патриотические ценности, "государственнические" традиции или национальную исключительность» (5. С. 70).

В России и США преобладает вторая тенденция. По мнению Е.Е. Вяземского, хотя обе они взаимосвязаны, в основной школе приоритетной должна быть вторая, а в старшей – первая тенденция.

В последнее время усилилось стремление перестроить преподавание истории, особенно в старших классах, в сторону второй тенденции – «государственнических» традиций в ущерб первой, ориентированной на формирование гражданских качеств, развитие критического мышления. Это делается, по мнению авторов «перестройки», с целью усиления воспитательной роли истории.

Ярким примером в этом отношении является книга для учителя по истории России, материалы обсуждения которой опубликованы в журнале «Преподавание истории в школе». Книга получила поддержку со стороны учёных-историков, учителей. По мнению В.Э. Багдасаряна, главного автора книги, в основу изучения истории России должна быть положена американская модель исторического образования – «героическая версия американского народа». Историк полагает, что объектом изучения в школе должна быть «священная история», т.е. сакральная историческая матрица, которая транслировала бы базовые ценности общества. Реальная же история с присущей ей неоднозначной интерпретацией исторических фактов, разными историографическими сюжетами нужна только профессионалам. Она может только нанести вред реализации воспитательной функции истории.

В «священной истории» большое значение имеют мифы. В.Э. Багдасарян считает, что нужно отличать мифы как вымысел от мифов, основанных на реальных событиях и представляющих собой особый способ трансляции социального опыта. Типичные черты этой трансляции – «акцентировка на героическом при нивелировке

дегероизирующих обстоятельств, сюжетная аккумулятивность и спрессованность событийной канвы изложения» (2. С. 5).

При таком преподавании истории возникает вопрос: как отгородить учащихся от различных трактовок исторических событий, транслируемых в СМИ, Интернете? В информационном обществе, когда на людей обрушивается поток информации, в том числе исторической, важно научить школьников критически оценивать её, выстраивать собственную позицию. «Речь идёт о способностях выпускников школы ориентироваться в потоке социальной информации; видеть и творчески решать возникающие проблемы, активно применять в жизни полученные в школе знания и приобретённые умения...» (4. С. 4).

Большинство учителей придерживаются «оборонительной позиции» по поводу мифов: если исключить их из содержания предмета, то на чём же тогда воспитывать молодое поколение? На чьих подвигах и героической смерти растить патриотов? О.Ю. Стрелова в одной из своих статей пишет: «Полезные, с точки зрения патриотического и гражданского воспитания, мифы укореняются, "ремифологизируются", несмотря на контраргументы современных историков, альтернативные источники и открывшиеся новые обстоятельства "давно минувших дней". Примеры ремифологизации – идеальные и романтические образы того же Александра Невского или его тёзки Александра Матросова на страницах самых последних учебников истории» (7. С. 24).

Мифы, как и любой другой исторический источник, должны подвергаться критике: нужно выявить достоверность изложения событий в мифе, сопоставить мифологическую версию с версиями других источников. Примеры заданий подобного рода немногочисленны, но их можно найти в современных учебниках. Например, в учебнике А.Н. Сахарова по истории России для 6-го класса читаем: «На примере рассмотрения образа Александра Невского опять можно увидеть преимущество концентров. Если в VI классе это будет в основном традиционный образ А. Невского, то в 10-м классе можно с учащимися выяснить различные версии его исторического образа». По мнению известного историка И. Данилевского, «можно насчитать целых пять Александров» (7. С. 21). Его статья носит своеобразное название «Я против исторических мифов». Наш опыт преподавания истории в гимназии №39

показывает, что рассмотрение различных версий образа А. Невского не наносит никакого вреда в воспитательном отношении, а, наоборот, помогает сформировать у школьников осознанное отношение к личности А. Невского и его роли в истории России.

С повышением воспитательной функции исторического образования связано решение о создании новых учебников по отечественной истории, которые бы формировали бы у школьников патриотизм, гражданственность, толерантность между представителями различных этнических и конфессиональных общностей.

К написанию второго варианта ИКС была приглашена доктор педагогических наук, зав. лабораторией истории ИСМО РАО Л.Н. Алексашкина. Теперь документы получили новое название «Концепция нового учебно-методического комплекса по отечественной истории», состоящая из двух частей – пояснительной записки и ИКС. Пояснительная записка, составленная Л.Н. Алексашкиной, ориентирует учителей на лично и практико-ориентированное изучение истории в свете компетентного подхода, как предусмотрено в ФГОС общего образования, а ИКС – на традиционное изучение истории в свете знаниевого подхода. Одна из рекомендаций разработчиков ИКС гласит, что изложение исторического материала не следует «мельчить», перегружать школьников обилием цифр, второстепенными именами, незначительными событиями, но перечень понятий и терминов, персоналий, событий и дат, который даётся к каждому разделу, перенасыщен. Создаётся впечатление, что это не школьный курс истории, а вузовский. Да и содержание разделов явно перегружено. Об этом уже писали методисты, учителя.

Одно из трудно разрешимых противоречий современного школьного исторического образования – это обилие, чрезмерность фактологического материала в программах, учебниках, с одной стороны, необходимость реализации развивающего, критического мышления у школьников, с другой. У учителя нет времени на уроке, чтобы системно и последовательно из класса в класс, от одной темы к другой, формировать умения работать с различными источниками исторической информации. Да ещё в 9, 11 классах надо «поднатаскать» учащихся к выполнению тестовых заданий в ОГЭ и ЕГЭ.

Обидно, что развитие исторического мышления у школьников не является приоритетной задачей у многих учителей. Е.Е. Вяземский отмечает: «В настоящее время в России нет мотивированного мышления, вариативное историческое образование как инструмент развития мышления не воспринимается в качестве необходимого условия воспитания творческой и самостоятельно мыслящей личности. Модель исторического образования с приоритетом знаний, воспроизводства информации расценивается как традиционная, неизменяемая и поэтому лучшая из всех возможностей. Эта позиция разделяется большинством родителей» (3. С. 50-51).

На переходный период к новым учебникам Министерство образования и науки РФ исключает из федерального перечня учебники истории, методически совершенные и нацеленные на развитие у школьников исторического мышления. В 2005 году учебники ОС «Школа 2100» получили Премию Правительства РФ, а с 2014-2015 учебного года уже не рекомендуются. На 2015-2016 учебный год та же участь постигла учебники истории издательства «Мнемозина», среди авторов этой линии есть известные методисты, как Л.Н. Алексашкина, Е.Н. Захарова и др.

Одна из интересных, зарекомендовавших себя в глазах учителей не только истории, но и других предметов, это образовательная линия «Школа 2100». В этой линии четко прослеживается системность и преемственность как в методологическом, так методическом отношении. Это является большим плюсом по сравнению с другими издательствами. Если даже в будущем учебники ОС «Школа 2100» не будут использоваться, то все данное, что разработано в этой линии, должно войти в методику обучения истории и применяться на практике.

Хотя авторы ИКС заявляют о том, что история России должна рассматриваться в контексте всемирной истории, неясно, как это положение будет реализовываться. В существующей ныне концентрической структуре школьного исторического образования курсы всеобщей и отечественной истории с 6 по 11 класс изучаются синхронно-параллельно и интегрировано. Как будут соотноситься курсы всеобщей и отечественной истории, если в них применяются разные принципы отбора содержания: в отечественной истории преимущественно событийно-хронологический, а во всеобщей –

проблемно-тематический и региональный (крупные регионы – Западная Европа и др.).

Очень жаль, что в перестройке исторического образования диктат задают историки, а мнения методистов и педагогов не всегда учитываются. Вопрос об отказе концентров, как указывалось в начале статьи, решен без учета позиции ведущих методистов страны. А как отбирать содержание к каждому классу, не учитывая педагогические и психологические факторы. В Примерных программах по истории для 5-9 классов в пояснительной записке указываются содержательные линии, которые должны быть положены в основу конструирования содержания: историческое время, историческое пространство, историческое движение, человек в истории О.Ю. Стрелова предложила дополнительные содержательные линии: «история и память», «художник и история», «история и память», которые значительно усиливают аксиологические акценты (8. С. 38-46).

Хотелось бы, чтобы при создании новых учебников по истории были учтены идеи методистов-историков и ориентиры были сделаны не на традиционное обучение, как предусматривает ИКС, а компетентностный и деятельностный подходы, заложенные в ФГОС общего образования, конечно, опираясь на ИКС, но подвергнув его содержание педагогической обработке. Компетентностный подход не отрицает значимости знаний. Увеличение объема знаний не означает автоматического повышения уровня образованности. Даже повышение образованности в ряде случаев может быть достигнуто при сокращении объема знаний, которые должны усвоить учащиеся.

Литература:

1. Алексашкина Л.Н. Изучение истории в старших классах: императив развития // Преподавание истории и обществознания в школе. 2013. №1.
2. Багдасарян В.Э. Методология школьного учебника истории: опыт экспериментального подхода // Преподавание истории в школе. 2013. №3.
3. Вяземский Е.Е. «Единый учебник» истории и школьное образование // История. Научно-методический журнал для учителей истории и обществознания. 2014. №4.
4. Примерные программы по учебным предметам. История. V – IX классы.: проект. М.: 2010.
5. Соколов А.Б. Современный зарубежный опыт преподавания истории в школе // Преподавание истории и обществознания в школе. 2010. №6.
6. Стрелова О.Ю. Второй съезд и «вечный вопрос» историков // Преподавание истории и обществознания в школе. 2013. №4.

7. Стрелова О.Ю. Образы – мифы: фальсификации // Преподавание истории и обществознания в школе. 2010. №3.

8. Стрелова О.Ю. Теоретические подходы к разработке содержания учебного предмета «История» в России в начале XXI в. // Преподавание истории и обществознания в школе. 2014. №6.

УДК

372.893:371.315.7

ББК 4426.63-268.4

ГСНТИ 17.07

Код ВАК 07.00.02

Л.В. Бабина

Екатеринбург

**«НОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ПРЕЗЕНТАЦИИ В
POWERPOINT ИЛИ POWERPOINT НА 100%»**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: электронные образовательные ресурсы, интерактивный плакат, интерактивный демонстрационный материал, ЭОР, PowerPoint, триггеры, макросы.

АННОТАЦИЯ: Автор раскрывает уникальные возможности программы Microsoft PowerPoint для создания интерактивных учебных модулей. Описывает выполнение некоторых технологических приёмов для повышения эффективности своей работы.

L.V. Babina

Yekaterinburg

**«WHAT'S NEW IN POWERPOINT ORPOWERPOINT
100%»**

KEY WORDS: electronic educational resources, interactive poster, interactive demo material, ESM, PowerPoint, trig-Gery, the macros.

ABSTRACT: The author reveals the unique features of the program Microsoft PowerPoint to create interactive training modules. Describes you, complement some technological methods to improve the efficiency, of their work.

Модернизация системы отечественного образования обуславливает необходимость поиска новых подходов к организации учебного процесса. Один из них связан с информатизацией образования. В результате процессов информатизации школ страны учителям предлагаются новые информационные ресурсы и