

УДК 373.5 – 057. 175: 94 (07) + 005. 342 (07

ГСНТИ– 03. 01.45

Код ВАК – 13.00.02.

М.Н.Дудина

Екатеринбург

НЕОБХОДИМОСТЬ И ВОЗМОЖНОСТЬ ПЕРЕХОДА ОТ ТРАДИЦИОННОЙ МЕТОДИКИ К ИННОВАЦИОННОЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ИСТОРИИ В ШКОЛЕ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: традиционная и инновационная методика, репродуктивное и креативное обучение, универсальные учебные действия

АННОТАЦИЯ. Результаты современного школьного образования предполагают овладение универсальными учебными умениями, готовность творчески использовать знания и умения, наращивать креативный опыт деятельности, что так необходимо для настоящего и особенно будущего времени. Это ориентирует на отказ от традиционной методики, пронизанной идеей репродуктивного обучения, и использование инновационной, в которой главным действующим лицом становится не учитель, а учащиеся. Автор предлагает конкретные методики креативного обучения, стимулирующие самостоятельный поиск школьниками различных источников информации и применения знаний «здесь и сейчас» в диалоге со сверстниками и учителем.

M. N. Dudina

Yekaterinburg

THE NECESSITY AND POSSIBILITY OF A TRANSITION FROM THE TRADITIONAL METHODOLOGY TO INNOVATION IN THE TEACHING OF HISTORY IN SCHOOLS

KEY WORDS: traditional and innovative methods of reproductive and creative education, universal education action.

ABSTRACT. The results of modern schooling assume universal mastery learning skills, a willingness to creative use of knowledge and skills, build a creative experience, creative activity that is so necessary for the present and especially the future tense. It focuses on the rejection of the

traditional method, permeated with the idea of reproductive learning, and the use of innovation, in which the protagonist becomes the teacher and students. The author proposes a specific methodology of creative learning, stimulate students independent search of various sources of information and application of knowledge "here and now" in a dialogue with their peers and teacher.

Актуальность поставленной проблемы обусловлена требованиями, предъявляемыми к образованию обществом и государством, а также ее субъектами – преподавателями и школьниками, личными запросами будущих выпускников как к системе, ориентированной не столько на настоящее время, сколько на будущее. Нарастание противоречивых взглядов на историю, стремительный, порой тенденциозный, отказ от сложившихся и веками действовавших представлений о ходе истории, интерпретации ее фактов и событий, оценок исторических персоналий, широко представленные в мировых виртуальных сетях все более затрудняют и осложняют процесс национальной идентификации, часто провоцируют вражду и ненависть между народами. Между тем, история как учебный предмет обладает свойственными ей функциями «погружаясь в хаос, сохранять веру в порядок и смысл. Это очень серьезная задача» (Г. Гессе). Помочь разобраться в гуманистическом потенциале истории как науки и учебного предмета, ее антропологической, аксиологической и мировоззренческой значимости призвано школьное историческое образование. У него всегда была, есть и будет ответственность «за будущность предков» (Вл.С. Соловьев), за ментальность народа, его образ жизни, культуру, потому что историческое образование обладает специфическим потенциалом развития личности в образовании.

«Мое образование – моя ответственность» - эта мудрость всегда была актуальной, но трудно достижимой во все времена по причине отсутствия или ограниченности источников знания. Главным их носителем был учитель, поэтому каждое новое поколение относилось к учителю с почтением: «... перед именем твоим, позволь смиренно преклонить колени». На рубеже XX – XXI вв., особенно в настоящее время, открылись огромные, не только не виданные ранее, но и не предполагаемые возможности использования различных источников информации, легкий доступ к самым разнообразным текстам знаменитых библиотек на

различных языках мира. Это поставило вопрос о смене образовательной парадигмы (от греч. *παράδειγμα*, «пример, модель, образец») — совокупность фундаментальных научных установок, представлений и терминов, принимаемая и разделяемая научным сообществом и объединяющая большинство его членов. Парадигмальный подход в современном отечественном образовании призван обеспечить на основе преемственности развития науки преемственность в образовании, открыть перспективу научного творчества, поиска новых методов преподавания, создания инновационной модели. Заметим, что традиционная когнитивная образовательная модель («зуновская» - знания, умения, навыки) была ориентирована на получение знаний из уст учителя, когда со времен «Великой дидактики» Я.-А.Коменского, призывавшего к искусству: «всех учить всему... и учить с успехом» (*Artificium omnes omnia docendi*), методика предполагала «передачу» знаний от учителя ученикам.

Задача и миссия учителя, преподавателя высшей школы состояла в «передаче знаний и опыта» предшествующих поколений («сеяние разумного, доброго, вечного») новым поколениям. Неотъемлемым свойством этой модели была доминирующая репродуктивная деятельность обучаемых, экстенсивный характер образовательного процесса обуславливал длительность обучения и нацеленность - «научить на всю оставшуюся жизнь». Результат образования, как правило, оценивался в основном количественными показателями. В целом когнитивная модель более ориентирована на процесс, чем на результат, что соответствовало культурно-историческому пространству-времени. Это не исключало инноваций (позднелат. *innovatio*, англ. *innovation* – нововведение), однако они носили эпизодический и случайный характер. Как массовые явления культуры и образования пришли в последние десятилетия человеческой истории и получили признание, «социализировались». Они зафиксированы в знаковой форме, в деятельности посредством изменения способов, содержания, механизмов, результатов. Отсюда широкое употребление понятий «инновационная деятельность», «инновационный процесс», связанный с авторским или анонимным вкладом. Что касается преподавания истории, то как ни в какой другой дисциплине, оказались необходимыми и возможными инновационные методики. Цель их использования – достижение

нового, качественно отличающегося результата. В настоящее время он связан с овладением знаниями на основе приобретаемых умений ими пользоваться, в том числе в креативной деятельности на основе добывания знаний самим обучающимся. Смена образовательной парадигмы, реализация инновационной модели привела к смещению акцентов – с преподавателя на школьника и студента (2, 6). В развивающей личности образовательной модели изменились задачи и миссия учителя, преподавателя – мотивировать на самостоятельный поиск знаний, умений их творчески использовать. Необходимое и возможное, реально достигаемое свойство личности обучаемых - осознанная нацеленность на самостоятельную работу, креативную деятельность. Такой подход меняет характер образовательного процесса, он становится интенсивным, нацеленным на непрерывное образование («через всю жизнь») для достижения результатов, которые оцениваются качественными показателями. В современной отечественной школе речь идет о реализации концепции развития универсальных учебных действиях - УУД (в высшем образовании об универсальных, общепрофессиональных (УК, ОПК) и профессиональных (ПК) компетенциях. Она обусловлена новым социальным и государственным запросом, отражающем демократизацию российского общества и востребованность инновационного потенциала, реализация которого будет способствовать общекультурному личностному развитию учащихся, желающих и умеющих учиться. Овладение универсальными учебными действиями как психолого-педагогической составляющей образования создает предпосылки для саморазвития и самосовершенствования. Принципиальное отличие данной модели состоит в переносе акцента в преподавании с учителя на учащихся, которые осознанно в активной творческой деятельности овладевают знаниями, умениями и наращивают собственный опыт приобретения универсальных учебных действий.

Что касается теоретико-методологических основ инновационной образовательной модели, то они разработаны отечественной психологией (психологией развития личности в образовании) в русле системно-деятельностного подхода (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов) и продолжают разрабатываться (Г.В. Бурменской, И.А.

Володарской, О.А. Карабановой, Н.Г. Салминой, С.В. Молчановым) под руководством А.Г. Асмолова (5). Пока более разработанная применительно к начальной школе данная концепция перспективна для всех учебных дисциплин средней и старшей школы.

Если конкретно говорить о проектировании учебного процесса, связанного с изучением истории, то данная концепция должна стать основой для разработки учебных планов, программ, учебно-методических материалов и пособий при изучении истории. Поскольку данная образовательная модель ориентирована на результат, достигаемый собственными усилиями обучаемого, постольку в задачу учителя входит понимание сущности истории как науки и учебного предмета, особенностей ее развивающего потенциала: разнообразные концептуальные модели методологии, различение общего, особенного и единичного, эпистемность, мировоззренческая насыщенность, аксиологичность, инструментальность и рефлексивность (1. С. 89-96).

Именно методология истории и особенности истории как учебного предмета ориентируют (если ни сказать, диктуют) на выбор инновационных технологий, исходя из целей и задач современного школьного образования. Остановимся на них, но прежде выскажем свое убеждение по поводу непринятия традиционного школьного урока (с первого по выпускной класс), когда до сих пор учитель «объясняет» новый материал, а на следующем уроке вызывает к доске и проводит «проверку знаний», сам оценивает по критериям, ему только известным, запугивает ЕГЭ и пользуется до сих пор пятибалльной системой. Предлагаемые нами дидактические инновационные технологии мотивируют учащихся на выработку системы знаний и умений их презентовать, быть убедительными в ответах на вопросы одноклассников, возможно, экспертной группы из их числа и учителя. Все – «на равных» в этом учебном сообществе исследователей истории, когда учащиеся овладевают совокупностью УУД. Это *личностные*, связанные с самоопределением на основе смыслообразования, формирования собственной позиции школьника при адекватной мотивации учебной деятельности в познании истории и достижении успеха в обучении, развитие основ гражданско-патриотической идентичности; *когнитивные*, связанные с овладением знаково-

символическими действиями, умениями анализа и синтеза, выявления причинно-следственных связей в историческом процессе, классификации и обобщения; *коммуникативные*, связанные с умением слушать других, вступать в диалог, считаться с позицией других и доказательно отстаивать свою, сотрудничать с учащимися и учителем, идти на компромисс, достижение консенсуса в этически приемлемых вербальных и невербальных средствах; *рефлексивно-регулятивные*, связанные с осознанием цели и средств ее достижения, адекватной самооценкой, обоснованности собственного асертивного(уверенного в себе) поведения.

Названные универсальные учебные действия достижимы в ситуации сократического или герменевтического диалогового обучения при использовании адекватных дидактических технологий, стимулирующих выявление проблемы, формулирование вопросов и поиск ответов на них. Это предполагает способы активного взаимодействия учителя и учащихся с целью освоения исторического материала, познания его аксиологической и мировоззренческой сущности не столько в репродуктивной деятельности, сколько в частично—исследовательской и исследовательской. Так обучение истории становится «открытием». С помощью словесных, наглядных и практических методов, вербальных средств – тексты, чтение и анализ, интерпретации первоисточников, рассказ, беседа, слово учителя, проблемное изложение происходит погружение в историю.

Таков реальный путь к себе через «чудо понимания» (Г. Гадамер) человеческих истоков, причинно-следственной связи настоящего с прошлым и будущим. История как учебный предмет находится в универсальном образовательном пространстве школы и, как никакой другой, учит прислушиваться к человеческим голосам истории, вдумываться в мудрые мысли великих людей, слушая полифонию «неслиянных голосов и сознаний» (М.М.Бахтин) в единстве Истории. Исторический процесс нельзя творчески понять «без своих вопросов». Выполняя информационную функцию через овладение знаниями об исторических фактах, событиях и процессах, история как школьный учебный предмет развивает и воспитывает, помогает разобраться в величии возвышения и низости падения

человеческого духа.

Принимая это как цель и задачу обучения истории, современный профессионал должен быть компетентным в ответе не только на вопрос чему учить? (содержание исторического образования), но и как учить? (технологии). Далее конкретно назовем технологии, ориентированные на диалог между учащимися и с учителем. Это отечественные и зарубежные: дебаты (командно-ролевая интеллектуальная игра с определенными правилами), игровые (картографические, настольные, ролевые, сюжетные, событийные, виртуальные), проектные (информационные, социально ориентированные, научно-исследовательские), укрупненных единиц, опережающих заданий, «позиционное обучение» Н. Е. Вераксы, «шесть шляп мышления» Э. Бона, SWOT-анализ, Case- study и др.(1, 4). А также и контрольно-оценочной деятельности, которая по своей сущности не должна быть только контролем со стороны учителя, а диагностико-корректирующей, предполагающей самоконтроль и самооценку в индивидуальных, парных, групповых и фронтальных заданиях (тестирование, портфолио, модульно-рейтинговая система, индивидуальный кумулятивный индекс (ИКИ). Из зарубежного опыта - программа Curriculum Development Project, согласно которой постоянно и планомерно увеличивается учебное время на самостоятельную и практическую работу. Сопровождается паспортом умений. Или метод Келлера Personal System instruktion - персонализированная система обучения на основе экспертного оценивания. Все это сопровождается внушительным учебно-методическим комплексом заданий для учащихся, предполагающим широкое использование Интернета.

Ограниченные рамками данной статьи назовем лишь некоторые проблемы и темы, которые успешно изучаются с использованием упомянутых технологий. При этом заметим, что при изучении одной и той же проблемы и темы могут продуктивно использоваться разные дидактические технологии, и это «примеряют» учащиеся, если учитель предоставляет свободу выбора и знакомит с сутью технологии, но часто современные учащиеся опережают учителей. Например, «История России – ментальность в пословицах и поговорках»; «История Отечества в паутине социальной сети: правда и ложь? Кому это выгодно?», «Царь Николай II: от Кровавого до Святого», «Гордиться славой

своих предков не только можно, но и должно» (А.С. Пушкин)!? «Историк Н.М. Карамзин – российский историограф, поэт, критик, драматург, переводчик, реформатор языкознания – Колумб русской истории?», Ф.М. Достоевский и его «Бесы» - «архи вредный писатель» (В.И. Ленин); «Религии мира – все об одном или о разном, где истина?», «Религиозная толерантность – миф или реальность?», «Крым наш! Мы вместе!».

Не будем продолжать перечень, однако заметим, что многие темы, если не все носят интегрированный характер, это ценно было и в традиции, но встречалось крайне редко. Так и получалось, что, теряясь в конкретике, в деталях, учащиеся «за деревьями не видели леса». В том повинна индуктивная логика построения школьных учебных программ и учебников (от частного к общему, от предметного к метапредметному, от предметных умений к универсальным действиям, если вообще до этого доходили). Мы же убеждены в необходимости дедуктивной логики (от общего к частному, от метапредметного к предметному, от универсальных учебных действий к предметным), потому что она меняет сущность обучения и тип мышления, обладает развивающим личностным характером (Л.С. Выготский).

Приведем конкретику: решение кейса: «Патриотизм – духовная сила? Рабское подчинение?». Работа в старших классах с этим кейсом продуктивна в малых группах, которая стимулируется противоречивостью приведенных высказываний известных людей о любви к Родине, о патриотизме и попыткой их осмысления, защиты своей позиции (3).

А.С. Пушкин: «Я, конечно, презираю отечество мое с головы до ног – но мне досадно, если иностранец, разделяет со мною это чувство».

М.Ю. Лермонтов: «Люблю Отчизну я, но странною любовью...»

Л.Н. Толстой: «Патриотизм в самом простом, ясном и несомненном значении своем есть не что иное для правителей, как орудие для достижения властолюбивых и корыстных целей, а для управляемых -- отречение от человеческого достоинства, разума, совести и рабское подчинение себя тем, кто во власти. Так он и проповедует везде, где проповедует патриотизм».

И. Северянин: «Бывают дни, я ненавижу свою Отчизну, мать свою. Бывают дни, ее нет ближе, всем существом ее пою...».

М.А. Шолохов: «Это святая обязанность – любить страну, которая вспоила и вскормила нас, как родная мать».

К. Симонов: «Нас пули с тобою пока еще милуют./Но, трижды поверив, что жизнь уже вся,/Я все-таки горд был за самую милую,/За горькую землю, где я родился,/За то, что на ней умереть мне завещано,/Что русская мать нас на свет родила,/Что, в бой провожая нас, русская женщина/По-русски три раза меня обняла».

Имея цель и задачи использования инновационных технологий в школьном обучении истории, скажем о значительном отечественном и зарубежном опыте, подчеркнем, что еще в период становления советской педагогики применялся метод проектов (С.Т. Шацкий), к которому успешно вернулись современные учителя, в том числе историки г. Екатеринбурга и Свердловской области. Их методические разработки ежегодно обсуждаются на Всероссийских историко-педагогических чтениях (А.В. Антонова, И.Л. Бахтина, Н.Л. Гарифуллина, О.В. Гугнина, П.В. Павленко, В.А. Широкий).

Еще немного скажем о том, что в зарубежном опыте также есть разработки практиков, и там, где поставлена проблема пересмотра отношений «учитель-ученик», то называют «перевернутым классом» (нем. Flipped Classroom, англ. Inverted Classroom). Его дидактическую значимость особенно ценят при использовании цифровых носителей (7).

Завершая стремление быть убедительными в понимании необходимости и реальной возможности перехода от традиционной методики к инновационной в обучении истории, подчеркнем ценностный, мировоззренческий, воспитательный потенциал науки и учебного предмета, а также ответственность учителя истории перед прошлыми и новыми поколениями.

Литература:

1. Дудина М.Н. Зачем изучать историю? Или как я понимаю методику преподавания истории. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2002. 395 с.

2. Дудина М.Н. Новая образовательная парадигма: проблемы содержания образования // Образование и наука. Известия Уральского отделения Российской Академии Образования. №2 (70), февраль 2010.

3. Дудина М. Н. Аксиология патриотизма: трансформация от императивной к нравственно-ориентирующей этике // European Social Science Journal "ESSJ" <essj.vak@gmail.com, 2015. № 6. С. 374 – 383.

4. Дудина М.Н. Дидактика высшей школы: от традиций к инновациям: учеб.-метод. пособие. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2015. 152 с.

5. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.; под ред. А.Г. Асмолова. М.: Просвещение, 2008. 151 с

6. Пургина Е.И. Методологические подходы в современном образовании и педагогической науке: учеб. пособие. Екатеринбург, УрГПУ, 2015. 275 с.

7. e-teaching.org [Электронный ресурс]. URL:[http://](http://e-teaching.org) (дата обращения: 15 декабря 2015).

УДК 37(09).09(470.5)

ББК 4403(235.55)61 ГСНТИ 14.35.19

Код ВАК 13.00.01

К.И. Зубков

Екатеринбург

МНОГОЭТНИЧНАЯ ИСТОРИЯ РОССИИ В СТАДИАЛЬНО-ЭВОЛЮЦИОННОМ ИЗМЕРЕНИИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: история, историография, Россия, цивилизация, дискурс, этничность

АННОТАЦИЯ. Статья анализирует методологическую и историографическую ситуацию, сложившуюся в освещении истории России как многоэтничного государства. С учетом противоречий в подходах между общероссийским и национальными историческими дискурсами оценивается возможность создания единой концепции истории России на базе анализа объективно-исторических тенденций цивилизационного развития.

K.I. Zubkov

Yekaterinburg

A MULTIETHNIC HISTORY OF RUSSIA IN PHASIC-EVOLUTIONAL DIMENSION

KEY WORDS: history, historiography, Russia, civilization, discourse, ethnicity.