

ПРЕПОДАВАНИЕ ИСТОРИИ В ИННОВАЦИОННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Споры о школьной истории, её месте и роли в образовании ведутся уже давно. В последнее время усилилась полемика о том, каким должен быть учебник истории; какая структура — линейная или концентрическая — для него предпочтительнее. Чтобы ответить на эти вопросы, требуется провести не только анализ массовой практики преподавания истории в школах, но и изучить опыт отдельных инновационных образовательных учреждений. Одно из них — экспериментальное лицей г. Усть-Илимска Иркутской области, педагогический коллектив которого подготовил авторские учебные программы по большинству предметов, в том числе истории и обществознанию. На протяжении десятилетия они прошли экспериментальную проверку и апробацию и в настоящее время успешно используются в других образовательных учреждениях.

Виктор Гуляев,
преподаватель
истории, замести-
тель директора
по научно-методиче-
ской работе
Усть-Илимского
экспериментального
лицея

Изучение истории, как и большинства предметов, проводится в экспериментальном лицее в рамках концентрической структуры. Это вызвано не установкой «сверху», а тем, что разновозрастное обучение в группах ежегодно обновляющегося состава требует освоения инвариантного компонента содержания школьного предмета. Организация учебного материала и применяемая технология позволяют добиться усвоения курса полной средней школы с опережением на один год, благодаря чему обеспечивается возможность полноценной предвузовской подготовки выпускников. (Особенности организации образовательного процесса при разновозрастном обучении изложены в статье М.М. Батербиева «Школа с разновозрастным обучением». См.: Народное образование. 2007. № 2. С. 166–174.)

Изучение истории осуществляется на всех ступенях лицея:

1. Подготовительное отделение — учебные группы из подростков, поступивших в лицей после окончания 6-го класса. В течение первого года подробно изучается раннее Новое время, история XVIII века, даётся общее представление о других периодах новой и новейшей истории.

2. Разновозрастные учебные группы из лицеистов старшего возраста (8–10-х кл.) осваивают содержание полного курса школьной истории (Новое и Новейшее время) на базовом и повышенном уровнях. В этих группах осуществляется предпрофильная подготовка и ранняя профилизация.

3. Отделение профильного обучения и предвузовской подготовки (11-й кл.), где в группе гуманитарного профиля история изучается на качественно новом уровне, а в остальных — как предмет по выбору.

Образовательный процесс в лицее организован в соответствии с технологией концентрированного обучения: на 1 и 2-й ступенях проводятся недельные «погружения» в изучение предмета (25 академических часов), на 3-й ступени — дневные «погружения» (по 6 часов).

Опыт первых лет набора детей в лицей показал крайнюю неравномерность перехода школ к концентрической структуре построения исторического образования. Задача «выравнивания» учащихся определилась как вспомогательная по отношению к главной — подготовке лицеистов к включению в работу разновозрастного коллектива.



В разновозрастной учебной группе преподаются три автономных, хронологически и логически завершённых курса (модуля) новой и новейшей истории.

При их различной последовательности необходимо добиться полного и целостного усвоения содержания предмета как на базовом, так и на повышенном уровнях.

Оптимальное соотношение содержания всеобщей и отечественной истории достигается следующим образом: в двух модулях рассматривается российская история в контексте мировой, в одном преобладает материал всемирной истории, истории зарубежных стран. Таким образом, интеграция осуществляется во всех курсах в разной степени. Этому способствуют и хронологические рамки изучаемых периодов: граница между Средними веками и Новым временем приходится на конец XV — начало XVI вв. Именно тогда складываются государства, чья деятельность в значительной мере определяет политическую историю последующего периода, начинается собственно история России. На рубеже XV—XVI вв. происходит смена культурных парадигм (Высокий Ренессанс, Реформация), закладываются духовные и материальные основы Западной цивилизации. Образно говоря, маршруты мореплавателей и землепроходцев прочерчивают контуры всеобщей истории.

Изучение в рамках годового курса пятивекового исторического периода изобавляет лицейстов от «дозированного» освоения предмета, при котором сама структура и последовательность изучения его разделов не способствуют целостному восприятию исторического процесса. Новый подход позволяет уйти от деления курсов истории на «младшие» и «старшие» (по возрасту их изучающих). Однако при таком подходе повышается уровень требований к отбору содержания и логике его построения.

Основными аспектами изложения 2-х курсов (модулей) отечественной истории выбраны социально-политический и социокультурный. При этом история остаётся единой, сохраняет свою целост-

ность. Содержание курсов включает все стороны жизни общества, в них меняется только степень детализации, акценты.

Ещё Л.П. Карсавин писал, что «...различные формы социальной деятельности — экономическая, политическая, философская, религиозная и т.д., — будучи в некотором отношении различными, должны в то же самое время быть одной деятельностью».

Люди — индивиды и группы, их деятельность, общественные ценности, нормы, идеалы присутствуют в содержании всех модулей. При социально-политическом подходе, более традиционном, на *первом* плане представлены события, исторические деятели; при социокультурном — процессы и люди как носители, выразители, творцы определённых ценностей, норм.

В качестве исходного понятия данного курса выступает *культура*. Именно она «означивает» действия человека в обществе, обеспечивает передачу навыков, стереотипов, норм поведения от поколения к поколению. Существующая множественность определений культуры подтверждает, что в этом понятии, уже в момент обособления человека от мира животных, в свёрнутом, «эмбриональном», состоянии содержится всё многообразие деятельности человека и человечества. Увеличение количества учебных часов, отведённых на обзор достижений науки и искусства в некоторых программах и учебниках, также как и добавление параграфов, описывающих быт разных эпох, не меняют «надстроечной» позиции культуры в школьной истории, её факультативного характера. Поставленная же «во главу угла» она определяет общий ход изложения следующим образом: от идеальной картины мира, свойственной определённой исторической эпохе, через многообразие социокультурной деятельности, политические и социальные институты — к человеку культуры: великой исторической личности или представителю «анонимного» большинства.

При «погружении» в историю соблюдается определённая последовательность. В течение первого дня определяется тема «погружения», устанавливается её связь с предыдущей темой, соответствующей ей по порядку. В обзорной лекции:

- рассматриваются как основы системы ценностей культурное наследие предшествующих эпох, заимствования (идеи просветителей, марксизм и др.);
- определяется «формула» культурно-исторической эпохи (например: основы Миростроя и Домостроя для XVI—XVII вв.);
- выделяется противоречие, определяющее развитие общества и культуры (раскол русской культуры после петровских реформ, противоречие между идеалами коммунизма и реалиями «развитого социализма», пр.);
- рассматриваемый исторический период включается в процессы мировой истории и культуры (модернизация и т.п.).

Затем сообща разбирается схема, содержащая вербально-знаковую и образную информацию и в сжатом виде представляющая изучаемую тему; анализируется хронологическая и синхронистическая таблицы. Кроме того, определяется круг источников информации (параграфы учебников, пособия, дополнительная



литература и т.п.), маршрут изучения темы, даются вопросы и задания к зачёту, распределяются роли в учебной игре.

В течение второго и третьего дня организуется работа в разновозрастных микрогруппах переменного состава. Группа из 3–4-х лицеистов разрабатывает блок учебной информации или погружается в определённую проблему. Затем группы представляют результаты своей деятельности всем фронтально либо выступают в качестве «учителей» и консультантов в других микрогруппах.

Четвёртый день, как правило, посвящается ролевой игре, в ходе которой учащиеся или отождествляют себя с определёнными историческими личностями, или выступают как их представители. Ещё один вариант можно представить следующим примером: учащиеся делятся пополам: «крестьяне» и «помещики». И тем и другим предлагается решить вопрос «Как жить дальше после реформы 1861 г.?» и выйти с разработанными в ходе закрытого обсуждения предложениями к своим «бывшим». В образно-деятельностном виде («Суд присяжных», «Заседание земства», «Набор в армию») могут быть представлены и другие реформы 1861–1874 гг.

В конце недели проводится зачёт. В зависимости от возраста, подготовленности и уровня притязаний ученик может выбрать вопросы и задания разной степени сложности. Фактическая оценка процента усвоения учеником содержания «погружения» сопровождается отметкой, выставляемой с учётом возраста, точнее, года обучения лицеиста. Результаты эксперимента подтверждают, что за три года материал всеобщей и отечественной истории по всем периодам в объёме полной средней школы усваивается всеми достаточно успешно. Поэтому продолжение исторического образования на третьей ступени лицея целесообразно проводить на качественно новой основе.

Учащимся отделения предвузовской подготовки в качестве профильного предлагается авторский курс «История России: проблемы и гипотезы». В основу его построения и методики преподавания положены принципы проблемного и эвристического обучения. Предметом изучения является сам процесс постижения истории, исследование нерешённых проблем, теории и гипотезы, существующие в науке. В своём отношении к ним мы солидарны с точкой зрения сторонников Школы диалога культур о том, что научная теория, как и художественное произведение, это не только «пройденная» (или отвергнутая) «ступенька» на пути прогресса науки, она имеет право на бытие в культуре, на диалог с ней.

Наш курс предназначен научить следующему:

- а) отличать научную теорию от гипотезы, а гипотезу от догадок домыслов; выделять добротную историческую информацию в потоке научно-популярной, популярной, псевдонаучной;
- б) формулировать собственную точку зрения, создавать собственный «образовательный продукт» на основе знания фактологической базы полемики и анализа различных подходов к разрешению спорных вопросов отечественной истории;

в) избегать бытующих, закрепившихся в обыденном массовом сознании стереотипов в видении некоторых исторических событий;

г) понимать, как «делается» историческая наука, побывать в её «лаборатории»;

д) применять её методы для анализа событий современности.

Структура изложения материала определяется, во-первых, логикой возникновения, становления и развития той или иной теории в исторической науке; во-вторых, логикой процедуры исследования от возникновения и осознания проблем к формулированию гипотезы и её проверке. Многие из выбранных проблем не имеют однозначных решений в исторической науке. И если процедуру их разработки можно признать квазинаучной, то сами проблемы таковыми не являются.

Поскольку основной курс истории уже изучен, возможна известная свобода в выборе сюжетов, позволяющая оперировать фактами из разных периодов, сопоставлять, искать закономерности, проследить, как менялось содержание ведущих понятий. Учебная программа является открытой для включения новых проблем, вопросов, тем, формулируемых учителем и учениками. Предпосылками для этого могут стать:

а) расхожее мнение, укоренившееся в обыденном сознании, популярная литературная версия, откровенные фальсификаты, которые подвергаются сомнению;

б) антагонистические высказывания по поводу одного и того же события, лица;

в) альтернативная интерпретация случившихся исторических фактов (а если бы...);

г) связь острых вопросов современности с прошлым.

Сформулированная проблема анализируется с целью выяснения: не является ли она частью более общей, нет ли подобных, уже разрешённых, проблем в истории иных народов, не встречались ли сходные ситуации в другие периоды истории России. В дальнейшем она



может быть разделена на несколько менее крупных проблем, могут быть выделены аспекты, отдельное рассмотрение которых поможет освещению её в целом. Процедуры разукрупнения проблемы или, наоборот, её включения в более обширный контекст познакомят учащихся с приёмами мыследеятельности, характерными для научного, критического в своей основе, мышления. Последнее рассматривается нами как некая метакомпетентность, способствующая осознанному восприятию прошлого и современного мира, растущих потоков информации. Историческая наука, которая, собственно, и начинается с критики источников, обладает необходимым для этого потенциалом, инструментарием.

Уяснение содержания понятий, которыми пользуются оппоненты в научном споре, играет исключительно важную роль в любом исследовании. Важно уметь выделять разночтения в смыслах, вкладываемых в эти понятия разными исследователями, что часто приводит к непониманию и конфронтации.

Исторические идеи должны рассматриваться в развитии, в связи с политической и культурной жизнью общества, в котором жил историк. Воздействие новых научных открытий, смена идеологической окраски, смещение акцентов, уточнение понятий — всё это помогает постичь процесс становления исторического знания во всей его противоречивости.

При настоящем подходе результативными оказались следующие виды занятий:

- а) школьные лекции проблемного характера, эвристические беседы;
- б) дискуссии;
- в) имитационные, ролевые учебно-деятельностные игры;
- г) подготовка и защита исследовательских проектов.

В зависимости от готовности и настроения класса целесообразно обозначить существующую проблему и представить два-три подхода учёных-историков к её решению. Затем предоставить учащимся остальное: сравнение, критику, поиск до-

полнительных источников и т.д. Можно также предложить группам учащихся по 3–4 человека фрагменты текстов разного характера, с тем, чтобы они самостоятельно провели отбор и критику источников, реконструкцию картины исторического события. Затем можно провести полемику по версиям разных групп. Часто коллективным результатом работы групп бывает не решение проблемы, а её осознание. Такая рефлексия по поводу возможностей научного познания очень важна. Неразрешённость проблемы не оставивает, а наоборот, стимулирует процесс индивидуального домысливания вне рамок аудиторных занятий.

В качестве научно-методического комплекса мы используем тексты Н.М. Карамзина, В.О. Ключевского, С.Ф. Платонова, Б.А. Рыбакова, Л.Н. Гумилёва, Р.Г. Скрынникова и др.; хрестоматии, ксерокопии фрагментов отдельных источников, старые и современные учебники, как объект полемики или критики.

В общем бюджете учебного времени предусмотрен резерв, который расходуется на решение вопросов, предложенных самими лицеистами, а также на проведение предэкзаменационного повторения материала, не затронутого при работе над проблемами. В учебном плане отделения предвузовской подготовки есть также курс «Современный мир: экономика, политика, культура», интегрирующий материалы новейшей истории, социологии, географии.

Результативность избранных нами подходов подтверждается не только экзаменационными оценками выпускников лицея. Все они получают опыт исследовательской деятельности и реализуют его при подготовке и защите итоговых работ, включаемых, в соответствии с Уставом, в индивидуальные учебные планы старших лицейцев. В дальнейшем, став студентами вузов, они не испытывают, по их словам, затруднений при изучении истории и других общественных дисциплин, написании курсовых работ и подготовке докладов. **□**