

УДК 378+374+372. 016:94

## ТЕХНОЛОГИЯ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСКУССИОННЫХ ВОПРОСОВ ИСТОРИЧЕСКОЙ НАУКИ В КОНТЕКСТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ

## THE TECHNOLOGY OF TEACHING THE CONTROVERSIAL ISSUES OF HISTORICAL SCIENCE IN THE CONTEXT OF TEACHER'S PROFESSIONAL TRAINING

© 2016 Варющенко В. И., Гайкова О. В.\*

Общественный фонд г. Новосибирска «Партнеры в образовании»

\*Средняя общеобразовательная школа № 26, г. Новосибирск

© 2016 Varyushchenko V. I., Gaykova O. V.\*

Partners in Education Public Fund of Novosibirsk

\*General School # 26, Novosibirsk

**Резюме.** В статье говорится о необходимости подготовки учителя в системе повышения квалификации к реализации частнодидактических технологий преподавания дискуссионных вопросов исторической науки, предложенных русской, советской и современной российской педагогической наукой. Овладение разработанным организационно-методическим инструментарием способствует развитию исторического и критического мышления как у учителя, так и у обучающихся 10-11 классов.

**Abstract.** The authors of the article talk about the need for prepare teachers to implement customizations technologies of teaching controversial issues of historical science, proposed Russian, Soviet and modern Russian pedagogical science. Mastery of the organizational and methodical instruments contributes to the development of historical and critical thinking, as teachers and pupils of 10-11 grades.

**Rezjume.** V stat'e govorit'sja o neobходимости podgotovki uchitel'ja v sisteme povyshenija kvalifikacii k realizacii chastnodidakticheskikh tehnologij prepodavanija diskussionnyh voprosov istoricheskoy nauki, predlozhennyh russkoj, sovetskoj i sovremennoj rossijskoj pedagogicheskoj naukoj. Ovladenie razrabottannym organizacionno-metodicheskim instrumentariem sposobstvuet razvitiyu istoricheskogo i kriticheskogo myshlenija kak u uchitel'ja, tak i u obuchajushhijh 10-11 klassov.

**Ключевые слова:** историография, историческое мышление, письменные исторические источники, система повышения квалификации, технология.

**Keywords:** historiography, historical thinking, written historical sources, the system of training and retraining, technology.

**Ključevye slova:** istoriografija, istoricheskoe myshlenie, pis'mennye istoricheskie istochniki, sistema povyshenija kvalifikacii, tehnologija.

Современная школа призвана обеспечить у обучающихся сформированность представлений об историографии, умений оценивать различные исторические версии и аргументированно представлять собственную позицию по

дискуссионным вопросам прошлого и современности. В соответствии с данной задачей система повышения квалификации обращает особое внимание на подготовку учителя в

сфере использования педагогических технологий для развития исторического и критического мышления обучающихся 10-11 классов.

В ходе лекционных, семинарских занятий на курсах повышения квалификации и переподготовки работников образования преодолеваются существующие сложности в преподавании дискуссионных вопросов и повышается уровень готовности учителя к использованию организационно-методического инструментария преподавания дискуссионных вопросов исторической науки. Этим обусловлено включение в содержание программ дополнительного профессионального образования вопросов изучения технологий преподавания дискуссионных вопросов исторической науки, предложенных российской дидактикой с начала XX в. до наших дней. Работа в этой сфере способствует раскрытию личностного и профессионального потенциала учителя, учит его получать и осмысливать информацию, формирует умение ориентироваться в информационных потоках [6].

В начале XX в. впервые русские методисты указали на необходимость изучения старшеклассниками историографических проблем, включая их в процесс обучения реферированию в рамках лабораторного метода на уроках истории. А. Ф. Гартвиг применял в старших классах изучение научно-популярной литературы и специально подобранные документы при подготовке рефератов, которыми предлагал заменить обычные уроки истории. Педагог в начале года сообщал темы рефератов по какой-либо «существенной научной проблеме» (например, «Развитие крепостного права»), делил класс на группы и давал консультации. Каждый ученик рассматривал какую-то одну сторону научной проблемы, затем просматривал материал учебника и читал дома или на уроке научно-популярную литературу. Кроме подготовки рефератов он использовал метод драматизации, который строился на изучении исторической литературы, разработке на основе изученного материала сценария исторического события и проведения ролевой игры [2]. Б. А. Влахопулов выделял четыре основных этапа работы старшеклассников с «историографией проблемы» [2]. Первый этап – это осмысление содержания рекомендуемой статьи, брошюры или небольшой книги. Для этого требуется прочитать статью целиком, вникнуть в ее суть, разбить текст на части и

выделить главные мысли в каждой из них. Затем ученик составлял конспект. Он читал небольшой отрывок текста, кратко излагал прочитанное, стараясь не отступать от авторского плана изложения. Удачным считался конспект, сплошь составленный из фраз автора. Второй этап – изложение более солидной книги. Ученик читал ее от начала до конца, делая на закладках заметки на тех местах, которые показались ему наиболее значимыми и характерными. Лишь тщательно обдумав содержание книги, ученик составлял план реферата. Теперь уже излагать текст надо было своими словами – переписывать целиком фразы автора не разрешалось. Третий этап – подготовка реферата на основе двух-трех небольших книг, посвященных какой-то одной проблеме и объединенных общностью ее трактовки. При этом необходимо было детально изучить вопрос и разработать свой план изложения материала, что являлось наиболее трудной задачей. Четвертый этап – изучение вопроса по нескольким книгам, но уже представляющим различные, часто противоположные точки зрения. Ученику предстояло не только усвоить основное во взглядах каждого автора, но и разобраться в аргументации, критически ее оценить, определить свое отношение к прочитанному.

Советские методисты отмечали важность приобретения учащимися умений и навыков исторического исследования, когда они под руководством учителя при помощи методов исторической науки самостоятельно анализируют и объясняют исторические факты и явления, почерпнутые в литературных, вещественных памятниках, а также в реальной жизни. Данная исследовательская работа направлялась на самостоятельное изучение документов, их внимательное чтение с целью пересказа и исчерпывающего анализа документов [4. С. 66].

Современные российские методисты Б. Л. Богоявленский, К. Г. Митрофанов подчеркивают важность понимания специфики исследования историка – извлечения «сведений о предложенной совокупности событий (фактов) из письменных источников, в которых история предполагает преломление объективной реальности в сознании авторов данных письменных текстов: научных трудов, исторической беллетристики, сочинений пропагандистского и пропагандистского назначения»

[1. С. 29]. Ценность работы историка состоит в том, что он имеет дело с задачами, которые не имеют однозначного решения ввиду недостаточности или, наоборот, неохватности информации для их решения. Решение подобных задач сводится не к поиску единственного ответа, но к определению относительной вероятности того или иного исхода развития события. Для решения данных задач необходимо умение работать с информацией, чтобы создать собственную версию той или иной части истории. Именно создание такой версии (или проверка чужих теорий) и есть «продукт профессиональной деятельности историка». Владеющий «ремеслом историка» оказывается «способен к самостоятельному анализу жизненных ситуаций, критически относиться к любой поступающей извне информации, склонен к пониманию иной, чужой или чуждой позиции» [1. С. 34].

С. В. Слемнев, А. А. Ткаченко предложили взаимосвязанное преподавание литературы и истории в технологии «школа диалога». Авторы выделяют фундаментальные понятия, на которых они строят целенаправленную деятельность учителя и учащихся: «культура» – непрерывный анализ человека, общества при сохранении системы ценностей через постижение смысла; «цивилизация» – сообщество людей, объединенное основополагающими духовными ценностями и идеалами, имеющими устойчивые черты, в том числе в культуре (выделено три потока (Восток, Запад и Россия), внутри каждого из них находятся локальные цивилизации, пережившие на своем историческом пути различные эпохи); «текст» – классическое произведение иной эпохи (знакомит учитель литературы; учитель истории параллельно предлагает панораму реальных исторических событий, в которых живет автор, отдельно характеризуя наиболее яркие общественные события); «представление» – драматизация «оживление текста» через акцентированное вычитывание (многократное) ключевых эпизодов, описывающих «Героя»; образ «Героя» – наглядно представленный герой; «диалог» – событие для ученика, торжественный акт (не более десяти уроков в год); «обзорный опорный конспект» – основное методическое средство для создания масштабной картины [7. С. 91-95].

Технология Г. М. Карелиной направлена на самостоятельное изучение старшеклассниками «альтернативных исторических источников» (АИИ), нацелена на преодоление затруднения в самостоятельном анализе, оценке письменных источников и слабо выраженной ценностной ориентации на работу с документами [5. С. 9]. Кроме известных критериев отбора учебных исторических текстов (подлинность, достоверность, видовое разнообразие, направленность на раскрытие основных вопросов учебного содержания, соответствие познавательным возможностям учащихся, лаконичность предъявления информации), Г. М. Карелина предлагает дополнительные критерии отбора АИИ:

1) быть наиболее характерными для изучаемого исторического периода (в данном случае это партийно-правительственные документы, законодательные акты, мемуары, газетные репортажи), либо раскрывать различные способы освещения прошлого в современной литературе (научные публикации, художественные произведения исторического жанра, историческая публицистика);

2) обеспечивать альтернативное восприятие исторических явлений (событий) в зависимости от специфики изложения материала, свойственной тому или иному виду документа, от времени их создания, от субъективной позиции автора документа, от полноты освещения вопроса (умалчивание важных фактов) [5. С. 10].

Альтернативные исторические источники функционируют как тексты «вместе взятые», включают разного рода источники (документы, романы, научные исследования, мемуары и др.). АИИ (при их самостоятельном прочтении) дают информацию о «взаимоисключающих» (два источника дают разное толкование события), «взаимодополняющих» (один документ раскрывает содержание события с одной стороны, а второй – дает иные факты, при этом использование только одного приводит к искажению информации, умалчиванию существенных черт изучаемого события или явления) дискуссионных вопросов исторической науки.

Ю. Л. Троицкий предлагает самостоятельно работать с документально-методическими комплексами (ДМК), выдвигать те или иные версии исторических событий («писать историю»). Данная работа, по его мнению,

«способствует формированию мнений, за счет сопоставления трех позиций, точек зрения (современника события, потомка и иностранца), осуществлению реального (ответственного) выбора из некоторого набора вариантов объяснения и понимания исторических событий и выстраиванию своей версии» [8. С. 26]. При работе с текстами ДМК акцентируется внимание на использовании метода беседы, включая вопросы:

1) репродуктивного уровня (ответ обнаруживается в ходе поверхностного анализа документа), помогающие ученику «освоить текст, войти в него»;

2) творческого уровня (извлечь из текста скрытые факты, датировать документ, определить круг возможных авторов), то есть активное привлечение внетекстовой информации при учете формулярного, этикетного, лингвистического, стилистического пластов изучаемого текста [8].

Документально-методический комплекс знакомит учителя с дискуссионными проблемами современной исторической науки, помогая ему на уроках расслышать самые интересные реплики учеников и соотнести их с интерпретациями историков. А учащимся помогают приобщиться к предметной деятельности историка – добыванию фактов и складыванию из них внутренне непротиворечивого исторического описания. Комплекс функционирует как «квазипроизведение, то есть целое поле разных, но равноправных интерпретаций и прочтений», включает «документальный слой», обеспечивающий осколочное видение эпохи, и тексты «художественных произведений и исторической публицистики», «склеивающих» разрозненные сведения и впечатления в органическую картину. Если ДМК составлен правильно, то могут возникнуть даже взаимоисключающие версии тех или иных событий [8].

В предложенной нами технологии преподавания дискуссионных вопросов исторической науки использованы историографические листы, включающие фрагменты текстов из монографий или научных статей отечественных и зарубежных историков, краткие биографические сведения об историках, версии которых рассматриваются на занятии, и задания-вопросы к каждому из них. Листы разработаны на основе следующих критериев:

1) «научность» – включение полноценных фактов, заимствованных у других историков, и

нахождение им нового применения в собственном построении, то есть включение в поле современной проблематики;

2) «легитимность» – связь со смежными, параллельными дискуссионными вопросами и обязательное наличие возможных обоснованных ответов на выдвинутые историографические версии;

3) «темпоральность» – компоновка фактов, позволяющих сравнивать прошлое и настоящее;

4) «аргументированность» – присутствие в материалах элемента аналитического развития, тех аргументов, которыми обосновывают историки выдвигаемые ими историографические версии;

5) «разнотипность» – включение различных типов дискуссионных вопросов:

а) «противоположных» (две или более противоположные версии с возможными вариантами ответа);

б) «альтернативных» (не взаимоисключающие версии, показывающие возможность другого варианта события или явления или возможность одного из двух или нескольких вариантов развития события или явления);

в) «взаимодополняющих» (дополняющие друг друга версии);

б) «социальная адекватность» (возможность апелляции к человеческим ценностям как основание для диалога между различными жизненными мирами; возможность выявлять «болевые точки» социальной нестабильности, исследовать «мягко» социальные явления в их повседневных, социальных связях, диагностировать социальную реальность) как основной критерий включения социологического материала в историографические листы.

Важно отметить, что в историографические листы включены задания-вопросы, направленные на развитие исторического мышления обучающихся при изучении дискуссионных вопросов исторической науки на продуктивном уровне:

– типа «В»: по фрагментам авторских текстов сопоставить историографические версии и их аргументации, выявить общее (и различия) в историографических версиях; на основании выбора исторических фактов предложить «свою» версию и подобрать аргументы для подтверждения «своей» версии;

– типа «С»: провести историческую параллель изучаемых историографических версий с современной ситуацией в России; подобрать

аргументы для подтверждения связи прошлого и современности; найти связь изучаемой историографической версии со своими личностными качествами и аргументировать данную связь; найти связь изучаемой историографической версии с современными нравственными критериями в обществе и аргументировать данную связь [3].

Таким образом, русские методисты предлагали старшеклассникам изучать историографический материал при работе над рефератами, что, по их общему мнению, должно было заменить учебники при изучении нового материала. И уже в завершение работы над рефератом учебники рассматривали несколько книг по одному вопросу, которые представляли различные, часто противоположные точки зрения на изучаемый вопрос. Они разбирались в аргументации, критически ее оценивали и определяли своё отношение к прочитанному.

Советские и современные российские методисты подчеркивают значимость метода самостоятельной работы учащихся с письменными историческими источниками при изучении дискуссионных вопросов исторической науки. Самостоятельная работа учащихся с

письменными историческими источниками заключается в их чтении, пересказе и исчерпывающем анализе, что позволяет учителю реализовать исследовательский принцип в обучении истории, а учащимся приобрести умения и навыки проведения исследования. Частнометодические технологии включают в содержание исторического образования источники («документальный слой», тексты художественных произведений, исторической публицистики, научных исследований), предлагающие взаимоисключающие (или взаимодополняющие) версии тех или иных событий. Нами же предложено в учебный материал включать только историографические исследования ученых-историков, ученых-экономистов, ученых-правоведов, ученых-социологов, а именно их монографические работы и научные статьи, которым ученые посвятили долгие годы работы. Но общая точка зрения в дидактической науке заключается в необходимости самостоятельного анализа жизненных ситуаций, в критическом отношении к любой поступающей извне информации и в «понимании иной, чуждой позиции» в процессе преподавания дискуссионных вопросов исторической науки.

#### Литература

1. Богоявленский Б. Д., Митрофанов К. Г. Преподавание истории: старые вопросы, новые подходы, вечные проблемы // Преподавание истории и обществознания в школе. 1995. № 3. С. 24–29. 2. Влахопулов Б. А., Гартвиг А. Ф. Новые педагогические течения в применении к преподаванию истории // Вестник образования. 1902. № 6. С. 132–137. 3. Гайкова О. В. Изучение дискуссионных вопросов истории России (1939–1945 гг.) в 10–11 классах профильной школы. Учебно-методическое пособие для учителей истории. Новосибирск: Изд-во НИПКиПРО, 2007. 197 с. 4. Дайри Н. Г. Обучение истории в старших классах средней школы. М.: Просвещение, 1966. 166 с. 5. Карелина Г. М. Формирование умений работы с альтернативными историческими текстовыми источниками исторических знаний (на примере курсов истории России 11 класса): Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Санкт-Петербург: РГПУ им. А. И. Герцена, 1998. 17 с. 6. Салахбеков А. П., Магомаев С. П. Организационно-педагогические основы системы качества профессионального образования // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2015. № 1 (30). С. 86–90. 7. Слемнев С. В., Ткаченко А. А. Школа диалога культур: что это? // Школьные технологии. № 3. 1996. С. 91–95. 8. Троицкий Ю. Л. Новая технология исторического образования // Приложение к газете «Первое сентября». История. 1994. № 45. С. 2–9.

#### Reference

1. Bogoyavlensky B. D., Mitrofanov K. G. Teaching history: old issues, new approaches, perennial problems // Teaching history and social science at school. 1995. # 3. P. 24–29. 2. Vlahopulov B. A., Hartwig A. F. New pedagogical currents applied to the teaching of history // Bulletin of education. 1902. # 6. 132 p. 3. Gaykova O. V. Studying the controversial issues of the Russian history (1939–1945) in grades 10–11 of the profile school: manual for History teachers. Novosibirsk: Publishing house NIPKiPRO, 2007. 197 p. 4. Dairy N. G. History teaching at the high school. M.: Prosveshchenie, 1966. 66 p. 5. Karelina G. M. Formation of abilities to work with alternative text istoric sources of historical knowledge (for example, Russian history courses in grade 11): Author. diss. ... Cand. Ped. SPb.: A. I. Herzen RSPU, 1998. 17 p. 6. Salakhbekov A. P., Magomaev S. P. Organizational pedagogical bases of the quality of vocational training // Proceedings of Dagestan State Pedagogical University. Psychological and Pedagogical Sciences. 2015. # 1. P 86–90. 7. Slemnev S. V., Tkachenko A. A. School of Dialogue of Cultures: what is it? // School technology. 1996. # 3. P. 91–95. 8. Troitsky Yu. L. New technology of History Education // Annex. to the newspaper «The First of September». History. 1994. # 45. P. 2–9.

#### Literatura

1. Bogoyavlenskij B. D., Mitrofanov K. G. Prepodavanje istorii: starye voprosy, novye podhody, vechnye problemy // Prepodavanje istorii i obshhestvoznaniya v shkole. 1995. № 3. S. 24–29. 2. Vlahopulov B. A., Gartvig A. F. Novye

pedagogicheskie techenija v primenenii k prepodavaniju istorii // Vestnik obrazovanija. 1902. № 6. S. 132–137. **3.** Gajkova O. V. Izuchenie diskussionnyh voprosov istorii Rossii (1939–1945 gg.) v 10–11 klassah profil'noj shkoly. Uchebno-metodicheskoe posobie dlja uchitelej istorii. Novosibirsk: Izd-vo NIPKiPRO, 2007. 197 s. **4.** Dajri N. G. Obuchenie istorii v starshih klassah srednej shkoly. M.: Prosveshhenie, 1966. 166 s. **5.** Karelina G. M. Formirovanie umenij raboty s al'ternativnymi istoricheskimi tekstovymi istochnikami istoricheskikh znaniy (na primere kursov istorii Rossii 11 klassa): Avtoref. diss. ... kand. ped. nauk. Sankt-Peterburg: RGPU im. A. I. Gercena, 1998. 17 s. **6.** Salahbekov A. P., Magomaev S. P. Organizacionno-pedagogicheskie osnovy sistemy kachestva professional'nogo obrazovanija // Izvestija Dagestanskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Psihologo-pedagogicheskie nauki. 2015. № 1. (30). S. 86–90. **7.** Slemnev S. V., Tkachenko A. A. Shkola dialoga kul'tur: chto jeto? // Shkol'nye tehnologii. № 3. 1996. S. 91–95. **8.** Troickij Ju. L. Novaja tehnologija istoricheskogo obrazovanija // Prilozhenie k gazete «Pervoe sentjabrja». Istorija. 1994. № 45. S. 2–9.

*Статья поступила в редакцию 30.11.2015 г.*