



DGIV/EDU/HIST (2000) 08

**Программа по развитию и укреплению  
Демократической Стабильности (АДАКС)**

**Семинар**

**«Новые методы в преподавании истории в современных средних  
школах Российской Федерации»**

Волгоград, Российская Федерация,

19 – 21 июня 2000 года



Семинар

**“Новые методы в преподавании истории  
в средних школах Российской Федерации”**

Волгоград, Российская Федерация,

19 – 21 июня 2000 года

Мнения, высказанные в этой публикации, не обязательно совпадают с официальной точкой зрения Совета Европы.

## Содержание

I.	Выступление профессора Людмилы АНДРЮХИНОЙ.....	5
II.	Выступление профессора Людмилы РАЗБЕГАЕВОЙ .....	20
III.	Выступление Кристины дел МОРАЛ.....	29
IV.	Выступление д-ра Алоиса ЕККЕРА .....	38
V.	Отчет рабочей группы №1 .....	51
VI.	Отчет рабочей группы №2 .....	71
<b>Приложение I</b>		
	Программа Семинара.....	80
<b>Приложение II</b>		
	Список участников.....	84



## **I. Выступление профессора Людмилы АНДРЮХИНОЙ (Екатеринбург)**

### **«Результаты, достигнутые за период с 1996 года, и последующие шаги в подготовке и переподготовке учителей истории в Российской Федерации»**

#### **Введение**

Подготовка и повышение квалификации учителей истории – одно из ключевых направлений деятельности Совета Европы в области преподавания истории в средней школе. По мере продвижения по пути демократических преобразований, а также, с осуществлением все новых и новых шагов по реализации программ и инициатив Совета Европы в различных странах и в Российской Федерации, проблемы подготовки и повышения квалификации учителей истории, все больше выдвигались на первый план.

Это связано с тем, что:

- в современном процессе образования учитель занимает одно из центральных мест, это «самый важный ресурс» системы образования во всех странах;
- изменения, происходящие в образовании, открывают большие возможности для творчества и самостоятельности учителя, но вместе с тем возлагают на него высокую ответственность за полученные результаты. Возрастает необходимость в эффективной подготовке и поддержке учителей;
- новая социокультурная и политическая ситуация, в условиях которой развивается современное образование, неоднозначно сказывается на профессиональной деятельности учителя, вызывает рост числа сложных и трудных обстоятельств. Для того чтобы с ними справиться, учителю нужны поощрение и поддержка, которые наиболее эффективны, когда выражаются в усовершенствовании основного образования и повышения квалификации;
- историческое образование и преподавание истории в школе испытывают наибольший объем, как социальных воздействий, так и реформирующих изменений. Изменяются цели и задачи, ценностные основания, содержание и технологии исторического образования. Решить, поставленные временем задачи невозможно без коррелирующих изменений в подготовке и повышении квалификации учителей;

- современный учитель истории – это не только профессионал, глубоко, владеющий знаниями и психологией ребенка, но и человек, на которого возлагается миссия гуманизации и гармонизации человеческих отношений. Учитель истории должен быть очень гибкой, деликатной натурой, умеющей помочь индивидуальному развитию ребенка (Татьяна Милко, Совет Европы), росту его самосознания, становлению его культурной идентичности. И одновременно – это человек, который должен уметь сотрудничать, вступать в общение с самыми разными слоями населения, выражать свою позицию, участвовать в процессах, содействующих утверждению демократических ценностей в обществе. Это выдвигает задачу поиска новых форм и технологий подготовки и повышения квалификации, которые бы позволили учителю развивать свой личностный потенциал и необходимые личностные и социальные качества;

- основная подготовка не может сегодня обеспечить учителя знаниями и навыками на всю жизнь. «Образование на протяжении всей жизни» понимается сегодня как новая стратегическая позиция во всем мире. Это ставит новые задачи перед учителем, так как он должен уметь осознанно выражать свои образовательные потребности на каждом из периодов своего профессионального развития. Система же подготовки и особенно переподготовки и повышения квалификации должна в целом перестраиваться таким образом, чтобы гибко и своевременно помогать учителю в реализации его образовательных запросов.

Вопросам подготовки и повышения квалификации учителей истории был посвящен международный семинар, организованный по инициативе Совета Европы и при участии представителей 22 стран (Львов, 12-14 июня 1997 года)

На этой конференции было еще раз подчеркнуто (А.Кардвелл), что Совет Европы придерживается трех основополагающих подходов в оценке исторического процесса:

- история вне пропаганды;
- история вне предвзятых взглядов;
- история, опирающаяся только на реальные факты.

Совет Европы неукоснительно следует этим принципам и в проблеме подготовки и переподготовки учителей истории.

### **Краткий обзор итогов региональных семинаров**

В плане сотрудничества Совета Европы и Российской Федерации /на основе Программы «Новая инициатива Генерального секретаря» в области преподавания истории в средней школе/ вопросам подготовки и

повышения квалификации учителей истории было придано особое значение. Эта тема стала сквозной, обсуждавшейся в разных аспектах на всех семинарах, проводимых в рамках Программы Совета Европы.

Первым шагом в реализации Программы в Российской Федерации, стало проведение национальной конференции «Реформа преподавания истории в школах Российской Федерации» в Суздале (12-14 декабря 1996 года), на которой вопросы развития системы подготовки и переподготовки учителей были подняты в контексте общих проблем реформирования преподавания истории.

Последующие семинары («Цели и содержание, структура и методы преподавания истории в общеобразовательных школах Российской Федерации» Санкт-Петербург, 26-28 мая 1997 года, «Преподавание национальной истории в Российской Федерации: соотношение местной, региональной и национальной истории в многонациональном государстве», Новгород, 10-12 ноября 1997 года) способствовали дальнейшему самоопределению субъектов системы образования в вопросах реформирования преподавания истории и в конкретном содержании изменений в историческом образовании. Это в свою очередь позволило перейти на новый уровень осмысления проблем подготовки и повышения квалификации учителей истории, вызвало потребность в проведении семинаров, специально посвященных этой теме:

"Подготовка учителей и развитие системы повышения квалификации в области преподавания истории в средней школе" (Екатеринбург, 30 марта - 1 апреля 1998 года);

" Проблемы повышения квалификации учителей и экспертизы в историческом образовании" ( Нижний Новгород, 15-17 апреля 1999 года).

На семинаре в Екатеринбурге был проведен анализ состояния и форм организации подготовки и повышения квалификации учителей истории в Российской Федерации, обсуждались образовательные потребности учителей, перспективные модели образования учителя, отвечающие изменениям в преподавании истории, "идеальный портрет" учителя истории как основание структурирования содержания образования и развития его форм в системе подготовки и повышения квалификации учителей.

На семинаре в Нижнем Новгороде проблемы повышения квалификации учителей истории рассматривались в тесной связи с вопросами экспертизы исторического образования и аттестации. Это позволило конкретизировать анализ в таких аспектах, как: эффективность системы и форм повышения квалификации в современных условиях, пути и средства стимулирования профессионального роста учителя,

определение параметров качества исторического образования и системы повышения квалификации.

На семинаре "Подготовка, издание и использование новых учебников, учебных пособий и иных средств обучения в преподавании истории в общеобразовательных учреждениях" (Архангельск, 28 июня - 1 июля 1998 года) была выявлена глубокая взаимосвязь между изменением целей, парадигм преподавания истории, учебниками и новыми требованиями к профессионализму, личной культуре учителя. Появление новых учебников, расширение круга источников, информационных средств преподавания истории ведет к изменению форм и технологий преподавания. Учитель истории в новой образовательной ситуации нуждается в таких формах подготовки и переподготовки, которые бы были ориентированы на развитие информационной культуры, на овладение учителем новыми формами использования учебников, помогли бы ему преодолеть сложившиеся стереотипы.

Участники семинара "Преподавание истории в поликультурном обществе в пограничных территориях" (Хабаровск, 22-24 сентября 1998 года) подтвердили, что через изучение общего прошлого преподавание истории содействует сплочению общества, укрепляет уважение культурного многообразия и готовит учащихся к активной гражданской позиции в поликультурном плюралистическом обществе. На самого учителя это возлагает большую гражданскую ответственность и высокую миссию посредника в культурном диалоге. Задачи, решаемые учителем, умение работать в условиях, когда учащиеся не только по книгам, но и в самой жизни непосредственно сталкиваются с различными версиями, различными интерпретациями исторических событий; владение навыками бесконфликтного общения; владение как письменными, так и неписьменными историческими источниками; преподавание в целях понимания и взаимопонимания; поддержка ученика на пути обретения ценностных ориентаций и постижения нравственных, гражданских норм, становятся при этом и задачами подготовки и повышения квалификации.

Вторая Национальная итоговая Конференция (Санкт-Петербург, февраль, 1999 года) позволила еще раз согласовать позиции по ранее поднятым вопросам, наметить перспективы дальнейшей работы. В новом цикле региональных семинаров (в рамках программы 1999-2002 годов) в качестве приоритетной поставлена задача содействия обновлению методов преподавания истории, а также технологий подготовки и переподготовки учителей в целях интенсификации процессов перевода новых целевых и ценностных установок реформирования исторического образования в практику образовательных учреждений. Семинар в городе Волгограде («Новые методы преподавания истории в общеобразовательных школах России», 19-21 июня 2000 года) позволит выстроить приоритеты дальнейшего развития подготовки и

переподготовки учителей истории на основе анализа состояния и путей обновления методов преподавания истории в практике образования.

### **Характеристика изменений, произошедших за три года реализации Программы Совета Европы**

В России изменения, идущие в системе подготовки и повышения квалификации учителей истории, отличаются высокой интенсивностью, так как за относительно короткий по времени период происходят не локальные изменения, а осуществляется переход к новой стратегии развития в целом. Еще 10-15 лет назад систему подготовки и переподготовки учителей истории в России (бывшем СССР) характеризовали:

- унификация и идеологизация содержания образования учителей истории, не допускавшие различия позиций, оценок и мнений;
- доминирование политической истории, истории КПСС, истории государства в ущерб истории культуры, края, истории этнокультурного развития, экономической и социальной истории и т. д.;
- ограничение круга исторических источников и нормативно-дидактический характер учебно-методического обеспечения (идеологически выверенные государственные программы, учебники, учебно-методические материалы для учащегося и учителя);
- формируемая всей системой образования роль учителя, как «передатчика» идеологизированных исторических знаний. С этой установкой тесно связаны, как крайний академизм высшей школы, так и узко методическая ориентация системы переподготовки учителей;
- поскольку требования к профессионализму учителя исчерпывались его предметной и методической подготовкой, постольку программы подготовки (особенно переподготовки) учителя и технологии работы с учителем практически мало отличались от программ для учащихся. Фактически не уделялось внимания развитию технологий, характерных для образования взрослых;
- замкнутый характер системы подготовки и переподготовки, практическая невозможность, в силу идеологических и политических барьеров, участия учителей истории в международном сотрудничестве, а также в общественных объединениях и движениях;
- вопросы подготовки и переподготовки учителей долгое время относились к разделу организационных и не являлись предметом систематических научных исследований и разработок. В свое время В.В.Розанов, известный русский философ начала XX века, писал, что одной из главных проблем развития образования является отсутствие в России философии образования. Но и сегодня можно сказать, что недостаточное внимание к концептуальному осмыслению проблем образования (и особенно образования педагога) остается до сих пор болевой точкой нашего развития.

Вместе с тем в России на различных исторических этапах всегда шел поиск и практическое открытие новых форм подготовки и переподготовки педагогов, которые может быть и не находили массового воплощения, но тем не менее в своем многообразии формировали потенциал развития образования. Сегодня искания и практический опыт дореволюционного периода, гуманистические устремления 20-х, 60-х годов XX века становятся снова востребованными и во многом являются питающими источниками интенсивно идущих изменений.

Охарактеризуем эти изменения конкретнее.

**В содержании образования** изменения наиболее интенсивны:

- Идет переосмысление соотношения мирового, европейского, российского и регионального аспектов истории, активно развивается процесс регионализации образования. Образовательные программы и курсы по региональной истории вводятся в различные формы подготовки и переподготовки учителей. Растет интерес к гуманистической интерпретации истории, к новому осмыслению мировой и европейской жизни.
- Перевод образования на государственные образовательные стандарты, выражающие новое понимание целей и ценностей образования, начинается с переподготовки учителей, повышения их квалификации, прежде всего, в вопросах проектирования и развития содержания образования.
- Развивается комплексный подход к пониманию исторического процесса. В школе, в вузах, в системе повышения квалификации растет потребность во введении интегрированных курсов историко-географического, экономико-исторического, культурно-исторического содержания. В вузах осваивается изучение многообразных вспомогательных исторических дисциплин, позволяющих целостно реконструировать культурно-историческую среду и уйти от одностороннего государственно-политического толкования истории.
- Растет понимание воспитательного значения исторических дисциплин в школе, их роли как интегратора в школьном образовании и специфики подготовки учителя истории в этой связи.
- Доля академического компонента в образовании учителя истории остается высокой. Но изменяется его содержание. Оно не сводится сегодня к систематизации фактов и теорий, а все больше становится инструментом осмысления и воспроизведения целостности исторического процесса. Академическое образование понимается как основание интеграции и фундаментализации подготовки учителя,

основа интеграции академической науки и образования. В высших учебных заведениях вводятся циклы общекультурной, методологической подготовки, формируются кафедры педагогики и психологии. В педагогических вузах отрывается специализация и подготовка «учителей учителей» - андрагогика. По этой специализации разработан государственный образовательный стандарт, появляются первые программы и учебные пособия.

Идут изменения **в технологиях и формах организации образования** учителей.

- Образование педагога ориентируется, с одной стороны, на новую становящуюся модель профессионально-педагогической компетенции, а с другой стороны, - на реальное многообразие образовательной практики, потребности и профессиональный уровень учителей. Это находит выражение в поиске оптимальных моделей структурирования содержания образования и образовательного процесса, а также в стремлении реализовать в различных формах принципы вариативности, выбора, гибкой перенастраиваемости образовательных условий. Развиваются многоуровневый и блочно-модульный подходы в организации образования, происходит дифференциация видов образовательных услуг и форм образования в зависимости от уровня квалификации и профессионального опыта педагога.
- Развивается практика международных обменов в сфере подготовки и повышения квалификации учителей, реализуются международные проекты и программы, предполагающие активное участие учителей истории. Например, образовательные программы, семинары Совета Европы способствуют формированию образовательного сообщества регионов и Российской Федерации в целом, росту соприкосновения и согласования стратегий и позиций в области преподавания истории.

**Изменения в отношениях в системе образования** идут в направлении деидеологизации, гуманизации и развития демократического характера отношений.

- Это партнерство учителя и учащегося, становление новой педагогической культуры отношений.
- Это сотрудничество между учителями, востребованность умения учителя работать в команде.
- Это социальное партнерство как внутри системы образования, так и выходящее за рамки системы образования (ассоциации, общественные движения).
- Это становление опыта преподавания истории в условиях многообразия позиций и мнений.

Выделение перспективных направлений развития подготовки, переподготовки и повышения квалификации учителей истории опиралось на анализ образовательных потребностей учителей истории, тенденций развития практики образования, многообразия существующих моделей и форм образования педагогов с позиций оценки их перспективности.

Получили обсуждение и конкретизацию:

- ❖ принципы;
- ❖ приоритеты;
- ❖ модели и формы образования педагога;
- ❖ проблемы, определяющие ключевые направления развития подготовки и переподготовки учителей истории.

Были поддержаны следующие принципы:

общие:

- демократизации отношений в системе образования;
- открытости образования диалогу, многообразию мнений;
- гуманизации образования;

общедидактические:

- культуросообразности исторического образования. Этот принцип был раскрыт в нескольких аспектах: 1) как соответствие образования эпохе ускоренных культурных изменений; 2) как соответствие образования особенностям современной культуры (например, таким ее чертам как, интегративность, аксиологичность и диалогичность); 3) как преподавание в условиях поликультурного, полинационального общества;
- личностно-ориентированного, личностно и граждански развивающего характера преподавания истории;
- научности. Этот принцип трактовался как необходимость развития исследований самого образовательного процесса и его форм; как необходимость развития методологических оснований исследовательской, поисковой деятельности учителя;
- универсальности, интегративности образования учителя в сочетании с вариативностью, гибкостью, многообразием его форм;
- самоанализа (рефлексивности, субъектности) как готовности учителя к определению своих образовательных потребностей на любом этапе своей профессиональной деятельности (на

протяжении всей жизни) и путей их реализации через образование и самообразование.

**Принципы организации содержания образования:**

- принцип сбалансированности местного, регионального, национального, европейского и мирового аспектов в преподавании истории и историческом образовании педагога;
- принцип проекции целей, задач и содержания школьного образования в содержание вузовского образования и переподготовки учителя;
- принцип достаточности содержательных оснований для целостной и многомерной реконструкции исторической ситуации, среды, эпохи и др.

В числе **приоритетов** развития подготовки и переподготовки, повышения квалификации учителей истории были выделены:

- необходимость развития психолого-педагогической составляющей;
- возрастающее значение методологии истории в подготовке и переподготовке учителя истории;
- развитие информационной культуры учителя и информационных оснований в образовании педагога.

**Как перспективные получили оценку следующие модели и формы образования педагога:**

➤ развитие ***новых дидактических систем*** подготовки и переподготовки учителей истории. Большой интерес вызвал опыт разработки «социальной дидактики» в Венском университете, на основе которой образовательный процесс организуется не как чисто когнитивный, но как социальный, как «социальное событие» (А.Эккер);

➤ ***дистантное образование*** педагога, формы подготовки и переподготовки, приближенные к педагогу, к месту его работы, получающие развитие во многих регионах;

➤ ***развитие систем образовательной поддержки педагога на муниципальном уровне***, позволяющие системно; учитывать этапы профессионального становления конкретных учителей, их персональные потребности и интересы, формировать мотивацию к самообразованию, грамотно прогнозировать и анализировать результаты повышения квалификации учителей истории, проживающих на определенной территории;

➤ **формы дифференциации и индивидуализации образования педагога.** Сюда можно отнести развитие многоуровневой системы подготовки в вузах, полимодульность образовательного процесса, опыт составления студентами и учителями, проходящими переподготовку индивидуальных программ образования, индивидуальных проектов;

➤ **развитие форм образования, содействующих интеграции преподавания истории в социокультурную среду** (историческую и современную). Это развитие форм музейной педагогики, с активным включением историко-краеведческих и других музеев, создание образовательных археологических Центров, включение в образование широкого спектра дополнительных исторических дисциплин и дисциплин культурологической направленности;

➤ **развитие информационного оснащения образовательного процесса.** Становление информационных Центров и систем информационного обеспечения педагогов, переориентация в деятельности библиотек, расширение и изменение их функций, развитие инновационных проектов (деятельность по созданию компьютерных систем и средств обучения Центра «Центроконцепт» при поморском государственном Университете им. М.В.Ломоносова, лаборатории «Волот» при Уральском государственном университете им. А.М. Горького и др);

➤ **развитие форм повышения квалификации учителей как новой функции издательств и организаций, обеспечивающих выпуск новой учебно-методической продукции.** Появление и развитие издательских проектов, объединяющих в единую команду, работающую над созданием учебно-методической литературы, учителей, ученых, методистов и др; организация серий семинаров и курсов, помогающих учителю в освоении новой учебно-методической литературы;

➤ **развитие международных обменов в сфере подготовки и повышения квалификации учителей,** реализация международных проектов и программ на территории РФ, предполагающих активное участие учителей истории;

➤ **развитие функций и форм повышения квалификации учителей на базе создающихся ассоциаций и общественных объединений.** Отмечалась как необходимость профессиональных объединений, так и ассоциаций с широким демократическим участием ученых, учителей, деятелей культуры.

## **Проблемы развития подготовки, повышения квалификации и переподготовки учителей истории в Российской Федерации**

Среди проблем, от решения которых зависит их стратегия, так и ближайшие перспективы развития подготовки и переподготовки учителей истории, можно выделить следующие:

1) Достигнутый уровень дифференциации образовательных форм и возможностей образования педагога еще недостаточен, так как еще далеко не в полной мере соответствует структуре образовательных запросов учителей и изменениям в преподавании истории. Анализ потребностей в образовании различных категорий учителей, перевод его на новый уровень, рассматривался как самостоятельная проблема. Отмечалась необходимость дальнейшей дифференциации форм подготовки и повышения квалификации с целью удовлетворения запросов различных категорий учителей истории. Были выделены следующие образовательные потребности, которые сегодня не получают адекватного подкрепления в системе образования учителей, это подготовка и переподготовка:

- учителей сельских школ и отдаленных территорий;
- учителей, работающих в классах компенсирующего обучения;
- учителей - исследователей, активно развивающих инновационную деятельность;
- учителей разного возраста и учителей различных квалификационных категорий;
- дифференцированная подготовка учителя истории как учителя начальной, основной и средней общеобразовательной школы;
- образовательная поддержка учителя в условиях перехода на государственные образовательные стандарты.

2) Незавершенность процесса перевода образования на государственные образовательные стандарты значительно осложняет ситуацию в образовании педагога. Кроме того, все более остро начинают ощущаться последствия рассогласования подходов в разработке стандартов высшего, начального и среднего профессионального и общего образования. Если стандарты общего образования разрабатываются с учетом возможностей вариантов на региональном уровне и на уровне образовательного учреждения, то стандарты высшего педагогического образования составлены в виде номенклатуры обязательных предметов, что значительно ограничивает возможности вузов варьировать содержание образования в зависимости от развития педагогической практики и потребностей школы.

3) Идущие изменения в формах организации образования педагога, в педагогике и технологиях образовательного процесса все же еще не

позволяют говорить о переходе к новой образовательной парадигме, к новой педагогической культуре в подготовке и переподготовке педагога, как о чем-то состоявшемся. Условия и формы образования педагога (особенно формы подготовки), как правило, не соответствуют задачам развития необходимых профессиональных и личных качеств, индивидуального опыта, что затем позволяло бы педагогу в школе создать интерактивную, индивидуально-личностно-развивающую образовательную среду. Практика образования педагога еще находится на стадии первичного осознания специфики технологий подготовки и переподготовки, как технологий образования взрослых. Переход к технологиям образования взрослых требует развития иной системы отношений в образовании, основанной на принципах совместной деятельности, субъективности обучающихся, опоры на индивидуальный опыт.

4) Развитие профессионально-личностного потенциала учителя истории на основе различных форм подготовки и переподготовки (повышения квалификации) не всегда связано с соответствующим (ожидаемым) уровнем его актуализации в условиях конкретного образовательного учреждения. Это может быть обусловлено целым рядом причин: тяжелыми материальными условиями, перегрузкой учителя, отсутствием достаточного времени на разработку и реализацию собственных проектов, организационными и психологическими условиями в школе. В связи с этим возникает необходимость в выработке таких стратегий подготовки и переподготовки, которые бы помогали педагогу преодолеть конкретные затруднения в его практической деятельности, стимулировали бы не только повышать квалификацию, но и полнее реализовывать свой потенциал. Росту эффективности образования педагога может способствовать развитие экспертизы состояния исторического образования и форм аттестации педагогических работников.

5) Наряду с ростом разнообразия в системе образования, как позитивным явлением, идет и другой процесс: увеличивается неоднородность условий, в которых работают учителя, возникает ситуация неравных возможностей в образовании педагога. Возникновение элитных форм (платных университетов, разного рода курсов переподготовки) не сопровождается равнозначным уровнем развития широко доступных форм и средств образования. Растет количество учителей, не прошедших повышение квалификации 6-7 лет.

6) Осуществившееся продвижение (в том числе благодаря семинарам Совета Европы) в понимании целей, задач, ценностных ориентаций исторического образования, в согласовании стратегий разработки стандартов и учебников, в обобщении моделей подготовки и переподготовки учителей, в формировании новой модели

профессиональной компетенции учителя истории (идеального портрета учителя истории) нуждается в переводе этого процесса на новый уровень. Созданы предпосылки для выражения и закрепления достигнутого согласия в форме национальной концепции развития исторического образования, в программах федерального уровня.

### **Выводы и рекомендации**

*Семинары Совета Европы* объединяя широкий круг участников реформирования исторического образования (от учителей до руководителей управления образования в регионах), позволяли отразить реально идущие изменения, служили своего рода формой, средством экспресс-анализа ситуации.

Они способствуют формированию образовательного сообщества регионов и Российской Федерации в целом, работающего в пространстве растущего соприкосновения и согласования стратегий и позиций в области преподавания истории. Достигнутое по целому ряду позиций согласие, само по себе, может расцениваться как позитивный результат и положительная характеристика происходящих изменений. По точному выражению В.К.Бацына (Россия) семинары играют, кроме того, роль реальных "точек роста", своеобразных "площадок", на которых не только обсуждаются наиболее актуальные вопросы, но которые и сами становятся мощными импульсами для дополнительного развития педагогической и методической практики в различных регионах России.

Совместная работа во время семинаров позволяет лучше понять друг друга на уровне профессионального и межличностного общения, снять ненужную конфронтацию там, где она есть, увидеть как высокие стратегии развития и демократические принципы находят подтверждение в многообразном опыте учителей, ученых, работников управления образованием.

Региональные семинары и встречи послужили фактором, инициирующим реальные изменения в практике образования, что нашло выражение:

- в расширении информационного поля (широкое освещение в местной печати и периодических изданиях федерального уровня итогов работы семинаров; издание сборников докладов /Екатеринбург, Хабаровск/, экспресс бюллетеней /Екатеринбург, Нижний Новгород и др./ и т.д.;
- в организации ассоциаций учителей истории (Хабаровск, Архангельск и др.) и их включении в деятельность европейской ассоциации (Евроклио);

- в определении направлений развития подготовки и переподготовки учителей истории на уровне программ работы кафедр и лабораторий Вузов, образовательных программ и форм переподготовки учителей истории в Институтах развития образования, региональных программ развития образования.

Значение семинаров заключается и в том, что на каждом из них вырабатываются конкретные предложения и рекомендации, обращенные к различным уровням и субъектам системы образования. Эти предложения и рекомендации передаются в Министерство образования Российской Федерации, становятся предметом внимания региональных органов управления. Существенным продвижением в этом направлении стала выработка программы семинаров, выделение тематических приоритетов как результат непосредственного взаимодействия с Министерством образования Российской Федерации. Большую поддержку в реализации этой программы оказывает заместитель министра, профессор Александр Федорович Киселев.

Приведем некоторые из высказывавшихся в ходе работы семинаров предложений и рекомендаций.

1. Рекомендовать Министерству образования Российской Федерации выделить в числе приоритетных задач разработку и реализацию стратегии развития образования педагога как преемственной системы. Ускорить процесс принятия федерального Закона о дополнительном профессиональном образовании. Выйти на уровень разработки федеральных документов, закрепляющих достигнутый уровень согласия в понимании целей, задач, приоритетов и форм исторического образования.

2. Ускорить процесс разработки и принятия государственных образовательных стандартов исторического образования как основы развития системы образования педагога. Вести работу по согласованию стандартов высшего, начального и среднего профессионального образования, общего образования на федеральном и региональном уровнях.

3. Создавать условия равного доступа различных категорий учителей истории к источникам информации по новым образовательным технологиям в преподавании истории. Создавать, в том числе с помощью международных обменов, банки информации, видеотеки по актуальным направлениям развития преподавания истории. Развивать стратегии, позволяющие обеспечить общее ценностно-целевое и коммуникативное пространство профессионально-педагогической деятельности (ассоциации и объединения учителей, дистанционные формы

образования, более широкое использование средств массовой информации в целях образования и т.д.).

4. Использовать Семинары Совета Европы и другие каналы международных взаимодействий в рамках программ Совета Европы в целях сравнительного анализа форм подготовки и переподготовки (повышения квалификации учителей истории). Посвятить этому серию региональных семинаров в 2000 и 2001 годах, а также провести семинары с широким международным участием. Подготовить совместными усилиями публикации, обобщающие мировой и российский опыт в этой области.

5. Использовать форму международных обменов и стажировок не только для повышения квалификации учителей, но и для переподготовки "учителей учителей", особенно из системы дополнительного профессионального образования педагогов. Закрепить за рядом региональных Институтов развития образования (или педагогических вузов) функции центров переподготовки преподавателей системы дополнительного профессионального образования.

6. Развивать систему экспертизы и аттестации в области исторического образования и преподавания истории в средней школе. Привести формы экспертизы и аттестации в соответствие с задачами реформирования преподавания истории, превратить их в фактор, реально влияющий на повышение эффективности подготовки и переподготовки учителей истории. Развивать практику международной экспертизы качества образования, стандартов, учебников, форм организации образования педагога.

7. Активизировать социальную политику по поддержке педагога, обеспечению его конституционных прав на переподготовку и повышение квалификации не реже одного раза в пять лет.

## II. Выступление профессора Людмилы РАЗБЕГАЕВОЙ (Волгоград)

### «Новое в преподавании истории: поиски, проблемы, тенденции»

В современной России проблема реформирования школьного исторического образования является предметом повышенного общественного внимания. Это относится и к модернизации методической системы, которая может быть рассмотрена только в контексте содержания школьного исторического образования.

К настоящему времени можно констатировать, что процесс преподавания истории стал более разнообразным, интересным и личностно окрашенным. Учитель получил право выбора концепции, программ и учебников.

Вместе с тем, следует заметить, что историческое образование базируется на богатом наследии. Преподавание истории в современной российской школе имеет давние традиции. Система школьного исторического образования, научная методическая школа имели неоспоримые достижения, что было признано во всем мире. В этой связи наибольшую актуальность приобретает проблема соотношения традиций, преемственности, с одной стороны, и новаций - с другой. Следует подчеркнуть, что в последние годы школьное историческое образование принципиально изменилось. Складывается новая концепция современного школьного исторического образования. Изменения затронули структуру исторического образования, основу построения курсов, принципы отбора содержания и инструментальный базис.

Новые подходы к содержанию и структуре исторического образования на федеральном уровне в основном сформировались к середине 1990- годов. Определенные позитивные шаги по модернизации исторического образования были предприняты и на региональном уровне.

Реформирование системы исторического образования в России определялось принципами и подходами, среди которых четко прослеживаются следующие:

- отказ от монополии тоталитарной идеологии в сфере преподавания истории и обществознания; переход к плюрализму идеологий, рамки которого определены в Конституции Российской Федерации и Всеобщей Декларации Прав Человека;
- обращение к системе ценностей, связанных с национально-культурными традициями, с общечеловеческой традицией гуманизма как глобального мировоззрения;

- подготовка и внедрение параллельных и профильных программ и учебников для осуществления вариативности образования, его дифференциации, учета духовных потребностей регионов, национальных культур;
- создание условий для перехода от педагогики авторитарного типа к педагогическим системам личностно ориентированного характера.

Сегодня поиски путей дальнейшего развития исторического образования продолжают. На страницах печати обсуждаются вопросы о целях, задачах, содержании и инструментарии исторического современного образования в России. Наблюдаются различные подходы к решению этих проблем, однако можно выделить общую тенденцию.

В современных условиях преподавание истории в школе должно быть направлено на развитие личности ученика. Думается, это правомерно и вытекает из признания универсальности истории как науки, объектом изучения которой является все многообразие событий, явлений, имевших место на всем жизненном пути человечества. Исторический опыт человеческого общества имеет огромную познавательную самоценность, ибо служит основой культурного и нравственного совершенствования ученика, его гражданского становления и социальной активности, понимания учащимися своего места в обществе, своих исторических корней, пробуждения "социальной памяти".

Развитие личности предполагает прежде всего формирование творческого мышления, способности критически анализировать прошлое и настоящее, делать собственные выводы на основе самостоятельного изучения исторических источников. История ставит учащихся перед проблемами нравственного выбора, показывая сложность и неоднозначность моральных оценок исторических событий. Ученик получает право на субъективность и пристрастность, на обоснование своих решений нравственных проблем истории.

Содержание истории как учебной дисциплины составляет вертикаль, стержень гуманитарных, обществоведческих курсов в школе. История обеспечивает всей системе школьного образования необходимый гуманитарный аспект, позволяющий раскрыть связь разных областей знаний с человеком, их значение для личности и общества в динамике и взаимодействии. История человека и человечества служит канвой гуманитарного знания, представляя многообразную картину социального, нравственного и коммуникативного опыта людей. Методы исторического познания с их диалектикой исторического и логического тоже имеют общеобразовательное значение.

Преподавание истории в школе способствует формированию ценностных ориентаций ученика, решению им морально-нравственных проблем, ориентируясь прежде всего на воспитание гуманизма.

Таким образом, все богатство и многообразие истории, ее потенциал позволяет реализовать важнейшую задачу - воспитание историей. Следовательно, в современных условиях цель школьного исторического образования связана с созданием целостного духовного мира молодого человека через освоение им этнокультурных, общенациональных (российских), общечеловеческих (планетарных) ценностей, выработанных в ходе исторического развития, и приобретение опыта самоопределения по отношению к ним.

Данная цель в практике обучения реализуется через решение следующих задач:

- овладение учащимися основами знаний об историческом пути человечества с древности до нашего времени, его социальном, духовном и нравственном опыте;
- развитие способностей учащихся осмысливать события и явления действительности на основе исторического анализа, в их уникальности и вместе с тем органической принадлежности к единому потоку историческо-го движения (прошлое - настоящее - будущее);
- формирование ценностных ориентации и убеждений учащихся на основе личностного осмысления опыта истории, восприятия идей гуманизма, уважения прав человека и демократических ценностей, патриотизма и взаимопонимания между народами;
- развитие интереса и уважения к истории и культуре своего и других народов, стремления сохранить и приумножить культурное наследие своей страны и всего человечества.

Анализ тенденций, сложившихся в школьном историческом образовании, показывает, что учителя истории в большинстве случаев реализуют отмеченные задачи, осуществляя ведущий принцип образования - гуманистический. Наиболее зримо представлены в практике работы учителей истории следующие направления гуманизации образования:

- "очеловечивание истории", когда человек рассматривается не в качестве средства, а в качестве цели исторического познания, когда через достижения культуры раскрывается мир человека определенной эпохи, его интеллектуальная, эмоционально-чувственная стороны сознания; признание самоценности индивида и свободы

воли, выражающейся в повышенном внимании к историческим личностям, к их социально-психологическим портретам;

- обогащение учебного материала ценностями общечеловеческого характера;
- осторожность в подходе к факторам преобразования мира и общества;
- показ альтернативности, многовариантности путей исторического развития;
- усиление личностного, эмоционально-ценностного аспекта содержания через рассмотрение вопросов исторической науки, носящих "открытый" дискуссионный характер, через изложение альтернативных точек зрения, мнений, суждений по исторической проблематике;
- использование инновационных образовательных технологий, ориентированных на включение ученика в активную деятельность, способствующих общему развитию личности.

Содержание школьного исторического образования является контекстом для рассмотрения модернизации инструментального базиса. Методы во многом определяются целевым и содержательным компонентами исторического образования. Одним из главных показателей модернизации методической системы является трансформация учебно-методического комплекса по истории, ядром которого является учебник. Оставаясь основным и стабильным компонентом учебно-методического комплекса по истории, он задает сегодня всю совокупность факторов, условий и взаимодействий осуществления современного образовательного процесса, ориентированного на личность.

Это относится в полной мере к так называемым учебникам "нового поколения", которые создавались в последнее десятилетие. Их характеризует обновленное содержание, отражающее достижения современной исторической и педагогической науки, отказ от моноидеологии. В новых учебниках истории реализуется наряду с формационным, цивилизационный и культурологический подходы. В центре внимания авторов учебников "нового поколения" - люди, типичные и конкретные представители различных исторических периодов, цивилизаций. Как равноценные рассматриваются политические, религиозные, моральные отношения, создается целостная картина эпохи.

Создание образов исторических эпох происходит также за счет увеличения объема фактологического материала в информационном блоке учебников. Новые факты относятся не только к отдельным сторонам жизни человека, традиционно представленных в учебниках прошлых лет: экономика - политика - социальные отношения - культура, но и реконструируют историческую картину целостно, в ее многообразном единстве. Неизбежная при этом насыщенность фактами все более оформляется в отдельную черту новых учебников - информационную избыточность текста, влекущую за собой изменение отношения учителя и учащихся к школьному учебнику.

Использование разнообразного фактического материала позволяет не только расширить запас представлений школьников об историческом прошлом, но и воздействовать на их отношение и эмоции, которые, сопровождая процесс познания, играют роль опорной базы при формировании убеждений личности.

Впервые в некоторых учебниках истории дополнительный текст является самостоятельным источником знаний и по объему равен основному. В книге зачастую присутствуют документы различных видов, фрагменты художественных произведений и научно-популярной литературы, позволяющие учителю и школьникам самостоятельно определять уровень и диапазон изучения предмета. Новые учебники истории совмещают в себе черты собственно учебника, хрестоматии, книги для чтения, превращаясь в полифункциональные учебные пособия.

В учебниках "нового поколения" процесс чтения текста и усвоения содержания организуется и управляется с помощью сквозной многоуровневой системой вопросов и заданий, доступной для учащихся с разными способностями и уровнем подготовки. Выросло количество заданий, с помощью которых создаются ситуации сопереживания, парадокса, нравственной оценки.

В этих учебниках представлена новая иллюстративная метасистема. Ее характерными чертами являются: подлинность, документальность изображения, его способность быть самостоятельным, равноценным тексту источником исторических знаний, средством для организации ученической исследовательской деятельности.

О модернизации системы методов обучения истории свидетельствуют поиски новых форм учебных занятий по истории. Примечательно, что все видовое многообразие современных уроков истории базируется на классической типологии.

Традиционные типы уроков (комбинированный, урок изучения нового материала, повторительно-обобщающий урок, контрольный урок),

такие специфические формы урока, как лекции, семинары, лабораторно-практические занятия, тоже в определенной мере ставшие традиционными получают новое звучание в их видовом разнообразии, которое определяется основным методом организации взаимосвязанной деятельности учителя и учащихся с преобладающим на данном уроке источником знаний.

Массовое творчество учителей явило удивительное многообразие "новых уроков истории". В особую группу можно выделить кино-, теле-, видео-уроки, где за основу классификации взяты средства обучения, доминирующие на уроке.

По особой направленности урока на внутренний мир ученика, его личностное отношение к прошлому и настоящему, формирование собственной позиции и системы ценностей выделяются уроки самоопределения и самореализации.

Неисчерпаемую группу уроков истории представляют своеобразные прототипы деловых встреч, организуемых в повседневной жизни на разных уровнях и в разных сферах: презентации, пресс-конференции, брифинги, интервью, телемосты, круглые столы, симпозиумы, аукционы и др. Имитируя внешнюю форму организации такой встречи, обязательные атрибуты, учителя "начинают" ее учебным историческим содержанием и в нетрадиционной форме проводят повторительно-обобщающие и контрольные уроки. Замечено, что к таким занятиям школьники всех возрастов готовятся намного заинтересованнее и активнее, а результативность таких уроков выше. На необычных занятиях ученики приобретают опыт публичных выступлений, ведения диалога, участия в дискуссиях, проявления инициативы и принятия ответственных решений. Свободный обмен мнениями, обусловленный игровыми моментами, возможностями перевоплощения, способствует раскрытию личностных качеств и индивидуальных особенностей школьников, развивает коммуникабельность, толерантность.

Уроки изучения нового материала сегодня часто проводят в виде урока-путешествия, экскурсии, воображаемого участия в событиях прошлого. Такие уроки позволяют ученикам ярче, эмоциональнее, активнее соучаствовать в исторических событиях, развивают эмпатию, формируют личностное, заинтересованное отношение к гуманитарному познанию. Уроки, посвященные культуре, сегодня вместо традиционного объяснения учителя или слушания докладов учащихся проводятся в форме уроков-спектаклей, уроков-вернисажей, уроков литературных салонов. Уроки этого вида часто проводят как интегрированные, межпредметные. В качестве перспективного направления организации гуманитарного образования учителями истории недавно был предложен модульный урок. По замыслу его разработчиков, такое занятие отличает

комплексная дидактическая цель, в которой наряду с усвоением новых знаний серьезное значение придается формированию у школьников умений самостоятельно извлекать и обрабатывать информацию из различных источников. Содержание урока конструируется из нескольких блоков информации, легко заменяемых и переставляемых, цель работы с каждым блоком четко сформулирована, а ее реализации обеспечивается системой познавательных заданий на актуализацию знаний, самостоятельное изучение исторического источника, формулирование и выражение собственного мнения, формирование познавательных и коммуникативных умений, самопроверку, контроль и диагностику развития познавательных способностей учеников.

Практика работы российских учителей истории показывает, что их основные поиски связаны с формированием моделей обучения, в основу которых кладется преобладающая деятельность учащихся. В этой связи можно выделить примерные модели обучения: усвоение учащимися четко заданного образца; учебно-поисковая деятельность школьников в ее основных разновидностях; систематический познавательный поиск учеников по типу научного исследования; диалоговая деятельность. Следует подчеркнуть, что указанные виды учебной деятельности, как правило, сочетаются друг с другом, однако качественное своеобразие модели обучения обуславливается преобладающей деятельностью в процессе изучения истории.

Одним из направлений модернизации модели усвоения учащимися четко заданного образца выступает внедрение в массовую практику тестовых заданий, отношение к которым сегодня далеко неоднозначно.

Применительно к модели учебно-поисковой деятельности учащихся ведущей становится работа с системой документов, характеризующих какую-либо историческую эпоху, событие, явление, процесс. Практика показывает, что учащиеся не всегда критически относятся к источникам своих знаний, одинаково доверяя как исследованиям ученых, так и данным публицистической и художественной литературы. В этой связи учителя обращают особое внимание на значимость изучения документов, используемых на уроках. К документам ставятся вопросы и задания разной степени сложности с учетом возрастных особенностей учащихся.

В рамках модели учебно-поисковой деятельности учащихся наибольшую значимость приобретает работа по осмыслению "альтернативных ситуаций", поскольку ученики не всегда готовы к самостоятельному анализу неоднозначных историко-литературных публикаций, а их сознание ограничивается, как правило, уровнем обыденных оценок и суждений.

В обобщенном виде логика работы с "альтернативной ситуацией" на уроке такова: создание ситуации выбора; уяснение ее сущности учащимися; определение критериальной основы для рассмотрения предложенных альтернатив; анализ и оценка в соответствии с избранными критериями; аргу-ментированное изложение учащимися своей позиции по рассматриваемой проблеме; анализ результата работы учеников учителем.

При реализации модели систематического познавательного поиска учащихся по типу научного исследования учитель оказывает помощь ученику при выборе предмета будущей творческой работы, учитывая не только личные интересы начинающего автора, но и уровень подготовленности, т. е. его реальные возможности.

Сегодня учителя отказываются от рассмотрения общих, давно и хорошо разработанных тем, ориентируют учащихся на анализ проблем на уровне смежных учебных дисциплин, например, история - литература, история - философия, история - мировая художественная культура.

При окончательном литературном оформлении ученической работы в старших классах отражаются истоки рассматриваемых проблем и темы исследования (например, обозначаются противоречия, разрешение которых стало для автора предметом исследовательской деятельности; формулируются актуальность исследования; описывается эмпирический базис исследования на уровне явлений, понятий, фактов, лежащих в основе исследования), формулируются цель и задачи исследования, новизна его результатов.

Модель диалоговой деятельности предполагает проведения занятий в диалоговых формах. Для этого проектируются ситуационные задачи: выбор решения из альтернативных, разрешение проблемных ситуаций, поиск суждений на определенный факт или явление, решение задач, имеющих неоднозначные ответы, выдвижение гипотез. Названные методические приемы способствуют диалогическому характеру взаимодействия между учителем и обучающимися на уроке, основными чертами которого являются следующие: участники образовательного процесса являются субъектами взаимодействия; происходит встреча смыслов каждого участника учебной деятельности; незавершенность диалога, многоголосица в процессе обсуждения проблемы. Анализ практики работы учителей истории показывает, что данная модель является наиболее привлекательной, позволяет решать задачу синтеза осуществления дидактического и личностного аспектов обучения истории.

Определенный опыт решения этих проблемы имеется в городе Волгограде. Так, учителями города, области, аспирантами Волгоградского Государственного Педагогического Университета ведутся исследования по проблемам формирования ценностного отношения школьников к гуманитарному познанию, ценностного эстетического отношения, ценностного нравственного отношения.

Многогранное творчество учителей истории последнего десятилетия безусловно требует осмысления, систематизации. Бесспорно одно, что методические поиски ведутся в аспекте гуманизации исторического образования, всех его компонентов: целей, содержания, средств и методов обучения.

### **III. Выступление Кристины дел МОРАЛ (Испания)**

#### **«Новые методы преподавания истории в современных средних школах на примере Испании»**

Зная, насколько огромна ваша страна по сравнению с моей и как далеко они расположены друг от друга, можно предположить, что наши страны имеют массу отличий. Однако если проанализировать их далекое и недавнее прошлое, можно без сомнения найти у них много общего и похожего.

Именно поэтому я надеюсь, что мой опыт поможет вам в поиске новых методов преподавания истории, что, кстати, представляет собой одну из самых больших проблем, стоящих перед всей нашей системой образования.

#### **Вступление**

В Испании были предприняты огромные усилия по реформированию всей системы образования и методик преподавания. Для понимания причин, по которым мы столь радикально изменили методику преподавания и способы изучения истории в Испании, следует коснуться событий последних лет испанской истории. Они оказали большое влияние на нашу социальную жизнь и побудили преподавателей и авторов учебных программ к поиску новых путей обучения испанских школьников.

За последние двадцать лет в Испании произошли многочисленные политические, экономические и социальные перемены. Все они нашли свое отражение в системе образования, особенно в области общественных наук, истории и географии. В испанской системе образования эти три предмета тесно взаимосвязаны как в плане подготовки преподавателей, так и в процессе обучения школьников. Более того, прослеживается тенденция к их дальнейшему сближению.

Наиболее важные преобразования, затронувшие методики преподавания и изучения данных предметов, произошли в следующих областях:

**Политической:** Переход от диктатуры к демократии. Укрепление демократических институтов и стимулирование участия в них были и по-прежнему являются наиважнейшими целями системы образования, которые было необходимо интегрировать в историческую науку и общественные дисциплины. Примеры вовлечения граждан в участие в демократических институтах в Испании можно встретить уже на уровне школы. В начальных и средних школах преподаватели, ученики и их

родители выбирают своих представителей в школьные советы, а их члены, в свою очередь, выбирают директора школы и его коллектив.

**Организационной:** Серьезному изменению подверглось административное устройство Испании. В 1978 году в Конституции Испании была зафиксирована замена прежней централизованной организации на децентрализованную. В настоящее время Испания разделена на 17 автономных провинций, пять из которых (Каталония, Страна Басков, Галисия, Балеарские острова и Валенсия) двуязычны.

С другой стороны, в 1986 году Испания присоединилась к вышестоящей административной организации – Европейскому Союзу, получившему это название по Маастрихтскому договору. В связи с продолжительной изоляцией страны в период правления генерала Франко в Испании существовала подозрительность, невежество и искаженные представления об остальном мире и о культуре других стран, и это требовалось исправить посредством применения нового подхода к общественным наукам и истории. Поэтому был рассмотрен новый способ преподавания истории и общественных наук, учитывающий децентрализацию Испании и интеграцию нашей страны в наднациональное сообщество.

То же самое можно сказать о традиционных отношениях Испании с латиноамериканскими странами. Разделы истории Испании, связанные с историей ее бывших колоний, с которыми Испания поддерживает устойчивые исторические связи, были переписаны по случаю празднования пятисотлетия открытия Америки, (1992) и столетия независимости Кубы и Филиппин – двух последних колоний Испанской Империи (1998).

**Социальной:** В последние годы произошли серьезнейшие изменения в испанском менталитете и обычаях.

Испания отказалась от консервативного католицизма и стала светской и либеральной страной. Влияние армии, которая являлась весьма серьезным фактором на протяжении двух последних столетий, в современной общественно-политической жизни Испании утратило свое значение.

В результате большинство дисциплин, традиционно преподносившихся школьникам с католической и милитаристской точек зрения, теперь изучаются заново с применением более открытого и беспристрастного подхода.

**Экономической:** В ходе произошедшей эволюции Испания более не является страной, ориентированной главным образом на сельское хозяйство. Она трансформировалась в общество услуг, открытое для туризма и обладающее хорошо развитым производственным сектором,

требующим высококвалифицированной рабочей силы. Это привело к огромным изменениям в системе среднего образования, в результате чего школьники обязаны посещать школу вплоть до 16 лет, при этом 80% из них продолжают обучение в старших классах средней школы.

Все эти изменения нашли свое отражение в Законе о реформе образования (LOGSE), принятом в 1991 году. По новому Закону об образовании история и география отнесены к разряду обязательных предметов в системе начального и всеобщего среднего образования, а история Испании является единственным общим предметом во всех старших классах средней школы. Это указывает на большую важность этих предметов при обучении будущих граждан.

### **Содержание**

Исходя из вышесказанного, можно заключить, что содержание такого предмета как история и методика ее преподавания подверглись в Испании большим изменениям, которые отразились на ее тематике, способах изложения материала, преподавании и изучении истории, а также на идеологии, связывающей отдельные темы.

Закон о реформе образования (LOGSE 1991) предоставляет школам и преподавателям большую автономию в выборе тем и порядка их изучения школьниками.

В целом, ученики приобретают первые знания по истории в возрасте 12 лет во время последнего года обучения в начальной школе. Более углубленное изучение этого предмета, особенно истории древних и средних веков, продолжается в возрасте 14 лет. Изучение современной и новейшей истории происходит в возрасте 16 лет в ходе четвертого года обучения при получении обязательного среднего образования.

Школьники, получающие образование в старших классах средней школы (80% мальчиков и девочек в возрасте от 16 до 18 лет), в течение первого года обучения проходят курс истории современного мира, а во время второго года – новейшую историю Испании. Школьники в классах с гуманитарным уклоном изучают также историю искусств. Преподаватели имеют полную свободу в выборе учебников, а издательства печатают всевозможные учебные пособия без какой-либо цензуры или контроля со стороны органов образования.

Начиная с середины восьмидесятых годов, разработкой и написанием учебников занимаются группы преподавателей средней школы под руководством университетских профессоров, специализирующихся на изучении различных исторических периодов.

Несмотря на кажущуюся свободу в подборке материалов для учебников и выработки собственных методик преподавания истории, во всех средних школах Испании работа преподавателей характеризуется двумя общими особенностями: беспристрастным подходом и дистанцированием от каких бы то ни было идеологических догм.

Большинство преподавателей отдают себе отчет в том, что уроки истории могут помочь избежать повторения прошлых конфронтаций между испанцами, характерных для Испании XIX и XX века.

Поэтому после того как Испания стала демократическим государством, преподаватели были приглашены к участию в многочисленных семинарах, курсах и рабочих группах, посвященных проблемам современной и новейшей истории и новым методам ее преподавания. Это позволило им обновить свои методологические навыки и выработать новые подходы к исторической науке.

### **Методы преподавания**

В ходе проработки данного вопроса преподавателями истории средней школы сопереживание с историческими событиями, их понимание и объяснение достигаются посредством применения различных методологий. В результате, в ходе занятий со школьниками они не только преподают «официальную историю», но и:

- Рассказывают о повседневной жизни, для чего во многих средних школах в качестве учебных пособий используются рисунки и фотографии.
- Используют устные источники.
- Рассказывают историю людей, которые до настоящего времени представляли собой «молчаливых действующих лиц истории»: женщин, рабочих и крестьян. Наиболее популярной темой в последние годы стала история испанских женщин в XX веке.
- В настоящее время рассказы преподавателей и учебники содержат данные о людях, которые в прошлом были исключены из официальной истории, таких как национальные меньшинства: евреи, арабы и т.д.
- То же самое относится к людям, покинувшим Испанию по своим политическим убеждениям, таким как «афрансесадос», бежавшим из страны после вторжения Наполеона, либералам в XIX веке, а также к тем, кто сражался против фашизма и пострадал или погиб в концентрационных лагерях во время второй мировой войны.

- Все исторические периоды находят отражение в художественных памятниках того времени. Испания занимает второе место в мире (первое принадлежит Италии) по богатству своего культурного наследия. Поэтому почти любой испанский город представляет собой небольшой музей, в котором школьники могут без труда отыскать приметы древнеримской, арабской и западноевропейской культуры, составляющей их корни.
- Использование празднования важных исторических событий.

Празднование важных исторических событий предполагает определенный выбор, желание оправдать или вновь признать события, принадлежащие к прошлому, и даже участие в сотворении истории.

Празднование значительных исторических событий в Испании всегда представляло определенную трудность в связи с различными политическими тенденциями и напряженностью в отношениях между различными регионами, образующими испанское государство, затрудняющими достижение консенсуса в вопросе возрождения событий или исторических личностей, пользующихся дурной репутацией среди значительной части населения. Тем не менее, последнее десятилетие было наполнено всевозможными празднованиями, которые можно считать полностью успешными с точки зрения участия в них населения.

Предприятия и официальные заведения оказывают спонсорскую поддержку в проведении подобных празднований в Испании. Наряду с устройством различных мероприятий, выставок и публикаций эти спонсоры в ряде случаев предоставляют интересные разработки для школы. Одной из наиболее привлекательных разработок такого рода явился «Американский рюкзак», специально изготовленный для празднования Открытия Америки. Яркая и вполне функциональная сумка была наполнена географическими картами, занимательными играми, картинками и буклетами. В центрах подготовки преподавателей были проведены курсы по обучению преподавателей обращению с этими материалами.

Такие празднования широко используются для оказания помощи преподавателям в процессе переподготовки, и преподаватели охотно используют их в классе для повышения интереса со стороны учеников.

- Использование картин и рисунков.

Посещение музеев, с учетом того, что они предназначены для сохранения предметов старины и их использования в качестве учебных пособий и иллюстраций исторических и эстетических процессов в

будущем. Музеи призваны стимулировать стремление детей к дальнейшему познанию и способствовать закреплению имеющихся у них знаний. Музеи способны приближать прошлое и развивать чувство творческого восприятия.

Несмотря на то, что в Испании имеется ряд музеев мирового значения, они качественно отличаются друг от друга с педагогической точки зрения. Это объясняется стремлением испанских преподавателей к большему сотрудничеству с кураторами музеев и к применению более неформального и субъективного подхода в работе.

Использование индустриального наследия, литературного наследия и фольклорного наследия с учетом того, что предметы наследия отражают все разнообразие культуры страны.

### **Подходы**

В целом, как преподаватели, так и авторы учебников стремятся к осмыслению исторических периодов с реалистических и беспристрастных позиций. При освещении того или иного исторического периода они стремятся показать его роль и значение во всемирной истории синхронно, прежде всего на фоне процессов и значительных событий, происходивших в Европе, а также диахронически, сопоставляя его с историческими фактами, которые имели место до и после данного периода.

Преподаватели зачастую проводят параллели с событиями и эпохами прошлого и настоящего. Это позволяет школьникам видеть преемственность некоторых процессов и идей, сопереживать событиям далекого прошлого.

*Для установления истины на основе исторических документов, имеющих различную идеологическую окраску, можно предоставить возможность самим школьникам произвести сопоставление всех светлых и темных аспектов соответствующего периода.*

Этот метод изучения предмета особенно важен при рассмотрении противоречивых вопросов, таких как период правления Франко, гражданская война и т.д.

Как мне представляется, преподавание истории в большинстве испанских общин на данном этапе имеет больше положительных аспектов, нежели отрицательных.

Преподаватели, равно как и авторы учебных пособий, строго придерживаются следующих воззрений:

- Испания – это плюралистическая страна, состоящая из многочисленных взаимно проникающих культур и языков, пользующихся равным уважением.
- Различные идеологии и политические системы в Испании следовали одна за другой. Они не подвергаются осуждению, а интерпретируются в контексте условий соответствующего исторического периода.
- Поскольку Испания многим обязана латиноамериканским странам, которые в предшествующие столетия входили в состав Испанской Империи, школьники изучают их взаимное влияние.
- Испания является членом такой наднациональной организации как Европейский Союз, с которым ее объединяет общая история, основополагающие идеи и общие интересы, и с которым она разделяет чувство терпимости и общие демократические ценности.
- Испания относится к разряду высокоразвитых стран мира, поэтому она обязана способствовать развитию менее развитых стран.
- *Испания обладает богатым культурным наследием, принадлежащим гражданам всего мира, которое должно быть сохранено для будущего. Исходя из этого, местная история преподается в практической плоскости, при этом преподаватели стараются максимально приблизить ее к школьникам, которые, благодаря этому, учатся идентифицировать себя с местом их проживания, осознают его ценность и понимают необходимость его сохранения.*

### **Отдельные проблемы**

Как бы то ни было, среди всех этих общих мыслей, составляющих наше представление о методах преподавания истории, и при почти полном отсутствии националистических идей, возникают три следующие проблемы, связанные со свободой при составлении программы обучения:

- Интерпретация исторических фактов в отдельных регионах в Испании в узко национальном духе, что в большинстве случаев не имеет ничего общего с истинным положением дел и представляет собой ревизию истории. Чрезмерное усиление акцентов при интерпретации исторических фактов в некоторых регионах приводит к проявлениям враждебности среди молодежи, что резко контрастирует с общей атмосферой терпимости и духом сотрудничества, характерным для большинства других регионов.

- В результате полной свободы выбора преподавателями тематики для своих занятий со школьниками возникают две другие взаимосвязанные проблемы: одна из них является следствием того, что в большинстве случаев программы по истории навязываются преподавателям крупными издательствами в большей степени, чем предлагаются административными органами, отвечающими за образование, или выбираются самими преподавателями. Издание учебников по истории в Испании находится под постоянным контролем (и оно требует немалых затрат с учетом включенных в них качественных карт и иллюстраций). Подготовкой учебников в крупных издательствах занимаются группы специалистов, которые озабочены, главным образом, соблюдением закона и избегают взаимодействия с преподавателями. В результате, школьникам больше навязываются взгляды крупных издательств, нежели самих преподавателей истории.

Другая проблема противоположного свойства проявляется в желании максимально приблизиться к местным реалиям, а в Испании каждый регион характеризуется разнообразием всевозможных культур. В результате всестороннее видение истории подменяется ее восприятием на местном уровне.

Тем не менее, следует отметить, к настоящему моменту преподаватели истории в целом считают приемлемыми предлагаемое тематическое построение программ по курсу истории, а также предоставляемые законом возможности их использования в любых школах с учетом особенностей самих школ. История считается одним из наиболее важных предметов нашей системы образования, и она очень популярна.

Благодаря изменениям, внесенным в методы преподавания истории в Испании, на смену старому представлению испанских школьников об истории как о скучном предмете, описывающем давно прошедшие события прошлого, причем не имеющие никакого отношения к настоящему, пришло умеренно положительное отношение к историческим наукам.

Согласно результатам международного исследования, проведенного Центром Корбера, испанские школьники проявляют более высокую мотивацию при изучении истории, чем школьники других стран Европы. Большое число испанских студентов считают историю «фоном современной жизни, необходимым для понимания проблем сегодняшнего дня, средством для восприятия своей жизни в контексте происходящих исторических изменений и возможностью учиться на ошибках и успехах других людей».

В свою очередь, преподаватели истории ощущают важность своей роли в сегодняшней Испании для поддержания достигнутых в последнем десятилетии взаимоуважения и терпимости испанском обществе.

#### **IV. Выступление доктора Алоиса ЭККЕРА (Австрия)**

##### **«Новые методы преподавания истории в современных средних школах: пример Австрии»**

Дамы и господа,

Уважаемые коллеги!

Прежде всего, я хотел бы поблагодарить Совет Европы и Министерство образования Российской Федерации за это приглашение. Я также хотел бы поблагодарить наших коллег из Администрации Волгоградской области, города Волгограда и Волгоградского Государственного Педагогического Университета за их участие в организации этого семинара и, особенно, за их гостеприимство.

Для меня это - первая возможность совместной работы с экспертами Волгоградской области по преподаванию истории, поэтому мне будет весьма интересно обменяться с вами информацией и опытом. Мне также будет важно обсудить с вами общие проблемы преподавания истории, а также извлечь уроки из тех различий, которые мы можем найти в наших системах образования в ходе обсуждения конкретных проблем.

Моего знания русского языка пока еще не достаточно для того, чтобы говорить с вами на вашем родном языке, но я уверен, что данная возможность поработать с вами явится еще одним шагом вперед и поможет мне ближе познакомиться с наиболее позитивными аспектами российской культуры, общества и истории.

Как историк, обучающий молодое поколение австрийцев начала XXI века, я без малейших колебаний могу утверждать, что история преподнесла мне отличный подарок, предоставив возможность поработать с вами *как со своими коллегами*.

Как преподаватели и как педагоги, мы работаем на отдаленную перспективу, не зная, смогут ли наши усилия когда-либо принести положительные результаты. Несмотря на некоторую слабость этой нашей исходной позиции, мы, тем не менее, можем надеяться, что наши сегодняшние усилия, направленные на преодоление националистического наследия XX-го столетия, будут плодотворны в том смысле, что наша работа будет способствовать мирному развитию отношений и сотрудничеству между европейскими странами, и что это позволит народам Европы жить в условиях уважения прав человека и демократии, верховенства закона, а также таких ценностей как свобода, равенство и солидарность.

На данном историческом этапе, как мне представляется, мы должны удвоить наши усилия, чтобы написать критическую историю прошлого столетия. Это было время усиления национализма, время двух мировых войн и время холодной войны. – Ныне мы имеем возможность писать и преподавать такую историю (надеюсь, что мы будем делать это совместно в будущем «общем европейском доме»), которая воспитает наших детей в духе взаимопонимания, терпимости и открытости.

Перед тем, как я перейду к описанию новых методов преподавания истории, позвольте мне сказать несколько слов об общих тенденциях развития систем образования в странах Европы. Мы можем использовать данное описание в качестве основной посылки для наших дальнейших рассуждений.

### **Преподавание истории в эпоху ускоренных изменений в области культуры: комплексный характер общества и комплексные процессы обучения**

Давайте начнем с основной посылки, а именно с того, что в высокоразвитых промышленных регионах нашей планеты в настоящее время происходят стремительные социальные, политические и экономические изменения. Происходящая реструктуризация оказывает сильное воздействие на сферу культуры: казалось бы, устойчивые взаимоотношения подорваны, надежно устоявшиеся правовые нормы и правила поведения быстро меняются. Этот процесс получил название «ускоренных перемен в области культуры».

Он имеет следующие последствия в образовательном секторе: на сложившиеся образовательные институты оказывается всё большее социальное давление. Новые поставщики информационной продукции (телевидение, печатные издания, образование для взрослых, частные учебные заведения / организации, новые технологии: Интернет, CD-ROM) конкурируют со школами и университетами в обеспечении образования. Диапазон образования, предлагаемого школьными и университетскими системами, все более оспаривается и подвергается сомнению.

В результате, новые методы обучения и учебные программы сегодня более не воспринимаются молодыми людьми как нечто бесспорное и безусловное. Меняются сами отношения между преподавателями и учащимися.

Если мы будем по-прежнему строить наши образовательные программы на традиционном понимании образования, то возникает высокая степень риска, что их непринятие молодым поколением еще больше усилится. В нашем распоряжении будет оставаться все меньше и менее возможностей удовлетворить законную потребность молодежи в

таком образовании, которое она считает полезным и поэтому воспринимает его как необходимость.

То, что нужно в классе, это комплексные, то есть интерактивные и динамичные методы преподавания и изучения предметов. Такие методы должны позволить ученику не только приобрести декларативное знание определенных исторических фактов (как, например, социальной динамики индустриальных обществ, реструктурирования семьи, меняющегося взаимоотношения полов), но и развить социальные навыки - приобрести те практические знания, которые он сможет применить в конкретных, каждодневных социальных ситуациях. Такие методы могут оказать ученикам помощь в развитии их социальной компетентности.

При таком подходе методика преподавания истории понимается как *прикладная социальная наука*. Основными проблемами методики преподавания истории в школах, являются следующие:

1. С учетом происходящих социальных изменений, какие подходы к изучению прошлого представляются особенно необходимыми и полезными для молодого поколения?
2. Какие (исторические) методы целесообразно применять для реконструкции культурных, социальных, экономических и политических событий прошлого и их последствий?
3. Какие знания нужны для такого понимания истории, которое необходимо для осознания текущих изменений в обществе?

Я выделил основные проблемы, которые необходимо решить в отношении методики преподавания истории в конкретных социальных условиях. Поэтому мы считаем, что будет целесообразно поставить вопрос более системно и углубленно:

### ***Что мы делаем, преподавая историю в классе?***

В начале моей учительской карьеры я преподавал историю Австрии во французской школе в Вене. В соответствии с программой в 6-м классе я должен был рассказывать о возникновении Династии Габсбургов в конце эпохи Средневековья. Во время одного из этих уроков я внезапно понял, что ученикам это все весьма скучно, да и сам я в сложившейся ситуации не испытывал особого желания рассказывать им об Альбрехте II. Тогда я приостановил свой урок и спросил учеников, почему в классе царит атмосфера скуки и в группе отсутствует интерес к данному предмету. Один из наиболее смелых учеников поднялся и сказал: «Видите ли, профессор, нам кажется, что в истории всё одно и то же: королей коронуют, они выигрывают или проигрывают сражения, они женятся и имеют детей, и, наконец, их ранят или убивают, казнят или изгоняют».

Я выслушал это весьма откровенное заявление мальчика, а затем подумал: «Ну что ж, если это все, что они могут почерпнуть из моих уроков, то с историей что-то не так». Тогда я пригласил этого ученика к доске. Он был слегка испуган, и явно сомневался в моих добрых намерениях. Остальные ученики вдруг начали слушать. Я спросил мальчика: «Теперь, пожалуйста, расскажи нам, что ты делал сегодня утром с тех пор, как проснулся». Мальчик почувствовал себя раскрепощенным и начал рассказывать: «В семь позвонил будильник, и я пошел в ванную чистить зубы и умываться. Потом я оделся, пошел на кухню, выпил чашку кофе, сел на трамвай и поехал в школу». Я поблагодарил его и затем сказал: «А теперь я расскажу вам, чего вы не смогли бы сделать во времена Альбрехта II, (который правил в середине от XIV века: с 1340 по 1358 год): У вас бы не было не только будильника, но и простых часов. В то время не было никаких ванных комнат и водопровода с горячей и холодной водой, не было ни зубных щеток, ни зубной пасты, ни кофе на кухне, ни трамваев, чтобы доехать до школы. Да, собственно, и общеобразовательных школ тоже не было».

Как вы, очевидно, догадались, всю оставшуюся часть этого урока истории мы посвятили интересному обсуждению сходств и различий в повседневной жизни XIV века и сегодня.

Оглядываясь назад, могу сказать, что этот опыт явился исходной точкой моей совершенно новой концепции изложения исторических фактов. Более того, этот урок стал поворотным пунктом в моем представлении о преподавании истории.

В этом первом подходе я поделился с вами опытом одного урока истории с моей личной – субъективной – точки зрения преподавателя истории в 1978 году.

Я уверен, что вы согласитесь с необходимостью дальнейшего более глубокого обсуждения и рассмотрения этого вопроса, если мы хотим понять весь процесс преподавания и изучения предмета во время данного урока. Возвращаясь к вопросу, поставленному в самом начале данного раздела, мы можем вновь спросить: что же на самом деле произошло во время этого урока истории?

С точки зрения нашей каждодневной школьной рутины преподаватели истории, вероятно, дали бы этому очень простое объяснение: Они бы подошли к этому случаю как к проявлению недисциплинированности ученика и похвалили бы меня за удачное разрешение конфликта. Но такое объяснение было бы поверхностным, поскольку оно не связано ни с обсуждаемым историческим контекстом, ни с самим процессом обучения.

Предлагая второй подход, мне хотелось бы рассмотреть данную ситуацию в свете теорий коммуникации и социальных систем (Никлас Люманн, Гельмут Вильке) и тем самым представить вам отдельные компоненты «модели преподавания истории, ориентированной на процесс», которую мы разработали совместно с группой историков, педагогов, социальных психологов и консультантов-преподавателей в департаменте социальной и экономической истории Венского университета. Давайте сейчас вернемся к тому, что вызвало столь сильное раздражение на этом уроке истории:

- В начале этого процесса я упомянул о скуке, которую я почувствовал в классе. Тот факт, что я почувствовал атмосферу скуки, свидетельствует о том, что процесс преподавания вызывал раздражение и раньше. Атмосфера взаимодействия между преподавателем и учениками, которая лежит в основе любого плодотворного процесса обучения, так или иначе была нарушена. В дальнейшем мы остановимся на причинах этого явления.
- Затем я попросил учеников со своей стороны рассказать мне о своем восприятии и впечатлениях от учебного процесса.
- Мое стремление к обратной связи касалось не исторического содержания моих лекций, а принадлежало к разряду мета уровня коммуникации, то есть уровня, отображающего социальную динамику внутри группы, соответственно, взаимодействие и взаимоотношения между преподавателем, учениками и предметом обсуждения.
- Проанализировав информацию, полученную в результате обратной связи, я решил изменить структуру изучения и преподавания предмета (и, таким образом, изменить отношения с учениками). Я отказался от директивной формы преподавания, включавшей обычное повествование о жизни Альбрехта II, и предложил новую методику: я пригласил ученика стать нашим экспертом и предоставить нам информацию о том, чем он занимался утром того дня.
- В результате этого данный ученик и я поменялись местами, и он оказался в положении преподавателя, которое я занимал в начале урока, читая свою лекцию: то есть в положении эксперта, информирующего аудиторию. При этом я сам занял позицию наблюдателя и слушателя. После того, как ученик закончил свой рассказ, я перестал играть роль наблюдателя и выступил в качестве эксперта по истории. В результате я, наконец, получил возможность проанализировать его рассказ в категориях социальной истории.

- Смена ролей оказала огромное воздействие на динамику всей группы. Поставив ученика на несколько минут в положение эксперта по вопросам повседневной жизни и затем, сравнив его рассказ с моей экспертной оценкой повседневной жизни в Вене XIV века, я напомнил аудитории о главной цели нашего урока – об изучении истории - и тем самым вновь инициировал обсуждение социальных и политических событий прошлого. Однако на этот раз мне удалось завоевать интерес и добиться эмоционального участия большинства учеников. Я уже не занимался чтением лекции, а дискутировал с учениками, отвечая на их вопросы и удовлетворяя их любопытство.
- Смена ролей вызвала изменение структуры коммуникации. И это структурное изменение повлияло на понимание исторического содержания: Путем сравнения с привычной для нас повседневной жизнью (в данном случае речь идет о личном опыте данного ученика) я нашел способ приблизить учеников к пониманию образа жизни и культуры XIV века при венском дворе Альбрехта II.
- Итак, мы можем заключить, что все мы, как ученик, так и я, преподаватель, получили новое представление о том, что значит провести урок по истории. Изменив уровень коммуникации, мы получили возможность по-новому взглянуть на исторический период правления Альбрехта II. (Важно отметить, что речь идет не только о том, что данного ученика впервые заинтересовал быт в эпоху Альбрехта II. Мне также впервые удалось применить сопоставительный подход такого рода к преподаванию истории.)
- Мы также можем сделать вывод о том, что подобная смена структуры коммуникации происходит каждый раз, когда преподаватель меняет методику обучения. Он осуществляет эффективное вмешательство в коммуникативную среду, что отражается на поведении как ученика, *так и* преподавателя.

### **Методика преподавания истории, ориентированная на процесс**

Теория методики преподавания истории, ориентированной на процесс, затрагивает главным образом коммуникативный процесс преподавания и изучения истории. Что касается ситуаций, складывающихся в учебной группе, то, по нашему мнению, процесс обучения (особенно изучения истории) представляет собой форму коммуникации, следовательно, социальный процесс<sup>1</sup>. Главная идея

---

<sup>1</sup> Поэтому мы не рассматриваем процесс обучения как (само) наказание, всегда ориентированное на вышестоящий авторитет, который определяет цели обучения. Мы считаем, что обучение – это форма любопытства в отношении того, что же можно узнать благодаря

данного подхода заключается в том, чтобы *признать за учебной ситуацией право быть отнесенной к разряду социальных структур: сам по себе урок истории рассматривается как независимая социальная система и требует к себе соответственного отношения. При проведении урока истории в классе, преподаватель и группа учеников совместно создают особую социальную систему, именуемую «преподаванием истории».*

При данном подходе становится очевидным, что саму социальную динамику ситуации преподавания следует рассматривать в качестве составной части процесса обучения. При таком подходе преподаватель истории может достичь успеха только в случае, если он / она наблюдает не только за восприятием учениками исторического содержания, но и за социальной динамикой в учебной группе. На основе наблюдения за социальной динамикой следует делать соответствующие выводы – по крайней мере, преподаватель делает эти выводы для самого себя - с тем, чтобы их можно было использовать в ходе дальнейшего обучения. Все выводы, сделанные на основе наблюдения за социальными процессами, должны быть учтены при планировании последующего периода обучения.

С точки зрения дидактики истории это означает, что мы должны постоянно помнить о том, что учебная ситуация представляет собой особую социальную структуру. Преподавание способно порождать стремление к познанию, необходимое для проникновения в исторические процессы, только в случае, если само преподавание протекает динамично. (Тем не менее, настоящая идея не получила широкого применения ни в подготовке специалистов-историков, ни в методиках преподавания истории в школе.)

В плане субъективного преподавания истории, это, в частности, означает следующее: если одним из главных постулатов данной профессии является то, что политические, социальные, экономические и культурные структуры изменяются и подвержены изменениям, то учебная ситуация в учебной группе, сама являясь социальной структурой, в свою очередь, должна быть организована таким образом, чтобы меняться (для всех участвующих в ней сторон). Задача доведения до аудитории знаний об историческом изменении в той или иной специфической области может быть успешно реализована только в случае, если все, сказанное нами о содержательном уровне, увязано с событиями на социальном уровне учебной группы (между преподавателями и учениками, между учениками и учениками...), становится очевидным и возвращается в учебный процесс через обратную связь.

---

рассмотрению какой-то темы. А это всегда сочетается с заинтересованностью в том, чтобы поделиться полученными знаниями с другими людьми или в том, чтобы рассказать им о собственном когнитивном процессе.

Недопонимания в социальной плоскости приводят к блокировке на содержательном уровне. И наоборот: если гипотеза, которая выглядит правдоподобно на содержательном уровне, не воспринимается аудиторией, то это предполагает наличие (латентных) социальных конфликтов между людьми, задействованными в данной учебной ситуации.

Взаимозависимость отношений между историческим содержанием и социальными/коммуникативными отношениями между преподавателем и группой учеников может также найти свое выражение через теорию дидактического треугольника:

### **Дидактический Треугольник**

Дидактический треугольник, представляющий собой упрощенную модель коммуникации, указывает на взаимозависимость между следующими тремя компонентами

Преподаватель - Ученик - Предмет

в процессе изучения предмета и преподавания.

Взаимозависимость в данном случае означает, что каждый компонент оказывает влияние на обучающую систему в целом. Когда вы меняете, например, отношения между преподавателем и учеником - как я это сделал в вышеприведенном примере - это также оказывает свое воздействие на восприятие предмета (истории). Если преподаватель применяет иной подход к предмету или преподает его по-другому, это также будет влиять на рабочую атмосферу в классе. Если ученики осваивают новые способы изучения предмета, это также оказывает влияние на роль преподавателя.

### **Различные пути обращения с прошлым: методы и их значение для изучения истории**

Поскольку у нас будет достаточно времени для обмена опытом различных методик преподавания в рабочих группах, мне сейчас хотелось бы представить вам только три основные модели коммуникации, относящиеся к процессу обучения, и показать их значение для преподавания истории:

- иерархия организации обучения: лекция;
- основная форма обучения учеников: работа в группе;
- обучение, нацеленное на процесс, и обучение, нацеленное на получение результата: работа над проектом.

Я буду задавать следующие вопросы по каждому из трех уровней коммуникации:

1. структура коммуникации между преподавателем и учеником;
2. формы отражения и обратная связь;
3. потенциал в совершенствовании изучения истории;

Действительно ли метод применим для получения знаний по истории?

Представляется ли целесообразным получать навыки по истории?

4. очевидные цели данного метода;
5. скрытые цели и задачи (эффективные в долгосрочной перспективе);
6. какой профиль компетентности необходим преподавателю для достижения успеха?

#### **А. Иерархия организации коммуникации**

Вы все знаете, что такое классическая лекция. Это выступление человека, который намеревается передать аудитории свои идеи без установления прямой коммуникации со слушающими его людьми. Я не хочу выносить какие-либо моральные суждения и утверждать, что данная форма обучения плохая. Вовсе нет. Как и любой другой метод, лекция имеет как определенные достоинства, так и недостатки. Выделю один из недостатков: по имеющейся оценке, в голове у слушающих отложится лишь 20 % того, что было сказано лектором.

Пример: Моя лекция об Альбрехте II в 6-м классе.

По нашей оценке, более 65 % уроков истории в средних школах в Австрии проводятся подобным способом.

Повествование - длинное повествование: восприятие рассказчика. Идентификация с великими историческими личностями, зарубежным опытом, национальными мифами и легендами.

Мы можем дать следующие ответы на поставленные выше вопросы:

1. коммуникация между учеником и преподавателем: намерение установить коммуникацию отсутствует, расценивается как раздражитель, нарушение порядка;
2. анализ: анализ только со стороны преподавателя;

Никакой обратной связи: преподаватель одинок в своих предположениях и подозрениях. Коммуникативный процесс развивается «диком», управление и контроль отсутствуют.

3. изучение истории: предоставление информации, например, введение в новую тему. Знания как таковые. Навыки: умение слушать рассказчика, идентификация с историческими событиями / действующими лицами;
4. очевидные цели: предоставление исторической информации;
5. скрытые цели: идентификация с властью / преподавателем. Обучить восприятию иерархических структур. Обучить восприятию предварительных конструкций, «канонические (канонизированные)» знания истории (пример - учебники);
6. профиль преподавателя: концепция лекции. Знание истории. Риторика и историографическая аргументация.

## **В. Организация учебного процесса, ориентированная на учеников**

Организация учебного процесса, ориентированная на учеников, предназначена для того, чтобы поставить ученика в положение ключевого лектора исторических источников. Ученику предоставляется возможность проверять правильность интерпретации исторических фактов, анализировать исторические источники или прочие изучаемые материалы, обсуждать очевидные вопросы интерпретации исторических фактов и, таким образом, принимать участие в воссоздании исторических событий.

Примеры: Групповая работа:

Анализ и реконструкция исторических событий - источники – тексты.

Австро-венгерский договор 1867 года: парламентские дебаты с позиций обеих сторон, включая чешских, хорватских делегатов (взгляд с различных точек зрения).

Гражданская война между социал-демократами и христианскими демократами в Австрии в феврале 1934 года: выдержки из различных газет; фоновые источники, исторические интерпретации того времени и интерпретации, сделанные сразу после войны.

Сталинградское сражение: как оно представлено в русских, немецких, австрийских, английских, французских учебниках (изучение наиболее острых исторических событий; демистификация, деидеологизация).

История семьи: детство в крестьянской семье, в семье ремесленника, в буржуазной семье, в семье пролетария в Австрии 1910 года.

1. Коммуникативная структура:  
поочередная работа в составе всего класса и по группам;  
в течение работы по группам и в ходе презентации;  
взаимоотношения Преподаватель-Ученик (П-У) сфокусированы на  
ученике; они остаются открытыми для вопросов, консультаций,  
получения информации, организационно и для обсуждений.
2. Анализ и обратная связь:  
разрешено и желательно;  
руководство (частично) возможно.
3. Изучение истории:  
разные точки зрения;  
сопоставительное обучение;  
спорные вопросы;  
диахронический, синхронный подходы;  
критические размышления;  
анализ исторических источников;  
развитие навыков изучения истории;  
аргументация в истории;  
обучение подготовке докладов и изложению исторических  
проблем.
4. Очевидные цели:  
обучение, сфокусированное на ученике, в ходе консультаций;  
руководство преподавателя;  
работа в группе;  
навыки подачи материала;  
коммуникативные и социальные навыки.
5. Скрытые цели:  
установление коммуникативных структур и совместная работа;  
отказ от иерархических структур.
6. Профиль преподавателя:  
руководство процессом обучения;  
работа организационной группы;  
планирование и навыки проектирования;  
подготовка источников, учебные материалы;  
компетентность в интерпретации исторических событий;  
консультативные навыки.

### **С. Обучение, нацеленное на процесс, и обучение, нацеленное на получение результата: работа над проектом**

Начинается с заинтересованности учеников и попытки вовлечь как можно больше учеников в процесс реконструкции и конструирования исторических событий. Ученик частично становится исследователем, имеет возможность знакомиться и участвовать в процессе исторического исследования. Стимулируйте их собственные вопросы к прошлому.

#### Примеры:

История быта: семья (домашнее хозяйство, образ жизни, праздники), детство, работа, школа;

война;

местная история;

труд.

1. Комплексная организация обучения:  
смена ролей, разделение труда;  
частичная самоорганизация.
2. Анализ и обратная связь:  
необходимы и желательны устойчивая обратная связь,  
размышления, анализ, планирование и координация в случае  
необходимости.
3. Изучение истории:  
развитие широкого диапазона исторических знаний и навыков;  
включается совместная работа;  
получение исторической информации, подготовка докладов,  
выставок и т.д.;  
развитие «исторической компетентности»: «активное знание»  
истории.
4. Очевидные цели:  
работа в группе и сотрудничество;  
обучение, нацеленное на приобретение опыта;  
процесс;  
продукт;  
вовлечение ученика в историографические исследования.
5. Скрытые цели:  
стимулировать работу в группе и сотрудничество между  
учениками;  
самоорганизация, уверенность в себе, самоопределение;  
ответственность за процесс обучения.

6. Профиль преподавателя:  
собственный анализ;  
социальные и коммуникативные навыки;  
навыки планирования и работы над проектом;  
организационные навыки;  
гибкий подход к историческим знаниям и навыкам;  
компетентность при междисциплинарном сотрудничестве и  
совместная работа.

Все три типа организации обучения должны применяться гибко и соответствовать целям конкретного урока. Основные новшества данной концепции изучения истории: акцент на собственный анализ, анализ процесса обучения, важность планирования и обратной связи.

## V. ОТЧЕТ РАБОЧЕЙ ГРУППЫ №1

**Докладчик: Татьяна ПАСМАН (Псков)**

Сегодня в России идут очень сложные процессы, в ходе которых меняется жизнь общества. В этой ситуации возрастает значимость культурной сферы, а в ней повышается значимость образования. Но свою функцию двигателя прогресса образование сможет выполнить только в том случае, если будет пересмотрена эффективность существующих моделей образования и привлечены новые интегративные и динамичные методы преподавания и обучения, методы, ориентированные не на усвоение готовых знаний (исторических фактов, явлений, процессов), а на развитие мыслительных стратегий, формирование эффективных способов деятельности, создающих процедурное знание, которое поможет школьникам адаптироваться к конкретной жизненной ситуации, занять активную исследовательскую и деятельную позицию в ее изменении. Методы, которые будут развивать социальную компетенцию учащихся. Одновременно эти методы и процесс их освоения должны помогать самому учителю гибко и адекватно реагировать на любую проблемную ситуацию.

Основой для обсуждения в группе стали следующие *вопросы*:

- Обмен информацией по целям и методам работы. Введение в проблему планирования и структуры урока истории (ведущий фактор планирования, цели и задача обучения истории; примеры обучения знаниям, навыкам, общению).
- Ценностные аспекты преподавания истории: ценности в разные эпохи и их современное звучание. Роль истории в воспитании толерантности.
- Подбор содержания: учебники, учебные материалы и другие информационные источники в обучении истории: как работать с ними в классе – интерпретация в широком историческом контексте, сравнительный подход.
- Как развивать критическое мышление путем анализа TV-программ, газет, групповая работа, ролевая игра.
- Устная история в школах (история общества, история повседневной школьной жизни); как осуществлять взаимосвязь истории общества и отдельно взятой личности.

- Различные методы в изучении противоречивых и деликатных вопросов в мировой, национальной, региональной и местной истории.
- Разработка проектов, организация выставок в школе, "воспроизводящая" и "конструктивная" история в школах.
- Формирование рефлексии в обучении истории, роль обратной связи в преподавании истории.
- Региональный компонент в обучении истории.

Участники работы в группе отметили корректность постановки проблемы: она была признана актуальной, дискуссионной, оптимальна по объему. Особое достоинство тематики семинара в том, что она затронула всю вертикаль педагогической деятельности от современного учителя до управленца, была технологична, то есть позволила для рассмотрения новых методов и подходов преподавании истории использовать эти методы.

Работа группы была организована таким образом, чтобы ее участники не только в выступлениях (то есть теоретически), но и в непосредственной деятельности (то есть на практике, в процессе обсуждения) могли познакомиться и оценить методы формирования критического мышления, определить их эффективность и реальность использования в педагогической деятельности преподавателей истории.

Для работы использовались различные приемы методики формирования критического мышления, способы индивидуальной и групповой деятельности: «свободный микрофон» (по проблеме выступали все желающие), «аквариум» (обсуждение проблемы шло в группах, а затем представлялись выработанные позиции) и др.

### **Выявление целей обучения истории**

В выступлениях участники семинара подтвердили, что целеполагание является одной из важнейших сторон образовательного процесса. От него зависит планирование и структура урока, подход к отбору содержания и методам его освоения. Участники группы отметили, что при формулировке целей обучения истории необходимо учитывать следующие факторы:

- современные достижения академической исторической науки;
- социальный заказ общества;

- устоявшиеся в обществе представления (стереотипы) о тех или иных событиях мировой и отечественной истории и их значении для воспитания и обучения школьников;
- интересы и взгляды учащихся на то, зачем они изучают историю в школе;
- широкое распространение иных, отличных от школы и слабо поддающихся контролю каналов исторической информации, часто более доступных учащимся нежели учителям (Интернет, мультимедиа программы и др.).

После обсуждения в группах (группы сформировались по профессиональному признаку: школьные учителя, аспиранты, преподаватели вузов) были предложены три варианта формулировки цели обучения истории:

*А) Освоение определенной суммы исторических знаний, развитие на их основе способностей обрабатывать исторический материал, формирование личностного восприятия общечеловеческого исторического процесса, осмысление духовного единства с предыдущим поколением, осознание себя носителем духовного опыта человечества.*

*Б) Актуализация в содержании историко-культурного процесса, универсальных гуманистических ценностей и создание условий для приобретения учащимися опыта самоопределения по отношению к данным ценностям.*

Практика показывает, как определили молодые учителя Волгограда, что можно реализовать только одну цель, которая в процессе достижения разбивается по задачам и операциям. Акцентами в данном определении цели изучения истории являются: универсальные ценности в разные эпохи; лично значимый для учащихся материал; целостная непротиворечивая картина мира. Это составляющие, наиболее важные для динамичного развития школьника.

*В) Следует говорить о группах целей: когнитивные (познавательные) – освоение определенной информации; социокультурные – развитие кросскультурной грамотности и умения жить в поликультурной среде, гражданское образование, лично-развивающие цели – формирование у школьников понимания того, что лично каждый может взять от истории.*

В ходе обсуждения были предложены иные варианты формулировки целей обучения истории.

*А.В. Смирнов*, декан исторического факультета Ульяновского педуниверситета, выделил как важнейшую функцию истории – помочь

*найти ответы на вопросы современности, разобраться в существующих реалиях, которые родом из истории, что будет способствовать воспитанию граждан и патриотов своей страны. Для достижения этой цели необходимо опираться на факты, учить школьников и студентов разделять событие, факт и их оценки, что очень сложно, так как всякое слово, использованное для описания или анализа несет на себе печать интерпретации.*

*Л.М. Андрюхина, доктор философских наук, Екатеринбург выдвинула идею о том, что цели можно развести по уровням. Цель исторического образования в целом – создание, постижение образа истории. Но таких образов может и должно быть много: образ эпохи, образы людей, событий и т.д. Каждому образу соответствует своя образовательная цель. Может существовать собственная цель и у отдельного урока.*

*И.В. Крутова, учитель истории, аспирант, Волгоград в качестве основной и единственной цели обучения истории выдвинула – развитие личности ребенка, для которой все остальное: содержание, методы, источники и т.д. будут инструментарием.*

Эксперт группы *Алоис Эккер* подчеркнул, что в предложенных вариантах группы целей представлены по нарастающей сложности. Педагоги осознают, что учитель истории – это не только носитель информации. Он воспитатель. Нельзя сводить работу учителя к просветительской деятельности. Кроме того, эти группы целей составляют единую систему, в которой все элементы крепко взаимосвязаны и невозможны друг без друга. Системообразующим фактором в данной сложной системе является развитие, которое в том или ином виде присутствует во всех ее частях.

В ходе обсуждения были поставлены вопросы, ответы на которые не были найдены, и их решение, возможно, может быть объектом изучения и обсуждения последующих семинаров Совета Европы. Это такие вопросы, как: Существуют ли универсальные цели изучения истории? Какова судьба старых целей в процессе смены содержательных и педагогических парадигм?

Говоря о *задачах* обучения истории, участники группы выделили в качестве ведущих следующие:

- *Учить работать с информацией* разного типа: художественными текстами, публицистикой, статистикой и т.д.

Под понятием "работать с информацией" подразумевалось не только развитие умения ее извлекать, анализировать и обобщать, отделяя от интерпретаций, но и, что важнее всего, применять для достижения своих

жизненных целей, гражданского и профессионального самоопределения, личностного роста;

- *Учить ставить вопросы.*

Учитель должен добиться того, чтобы учащиеся сами задавали вопросы и находить ответы на них. *Алоис Эккер* обратил внимание педагогов на парадокс современной школы: учитель, который знает историю – задает вопросы учащимся, а не наоборот. Нужно перевернуть все. Учитель должен поставить себя в такую позицию, чтобы дети хотели задать вопрос. Вернуть природную любознательность учащимся.

- *Развивать духовность и ценностное отношение к обществу, человеку и процессу их развития.*
- *Развитие творческого мышления.*
- *Формирование способов деятельности.*

При реализации этих задач учителя российских школ сталкиваются с определенными трудностями: отсутствие четкого социального заказа, очень большой объем исторического содержания, представленный в разработанных Министерством образования стандартах (минимуме содержания по истории и обществознанию). Это способствует сохранению консерватизма в педагогической системе, негативно принимающей новые методы, если они не позволяют реализовать стандарт в полном объеме. Мешает консерватизм в оценке работы учителя, вмешательство в его творческую лабораторию в процессе обучения, что также тормозит внесение новых методов и форм в традиционную педагогическую среду. Кроме того, в школе еще сохранился авторитарный стиль общения, присущий большому количеству учителей, профессиональное формирование которых происходило в сложную тоталитарную эпоху. Это проблемы системы образования.

Говоря о структуре урока истории, выступающие подчеркнули, что важнейшими составляющими современного урока истории являются следующие этапы: этап актуализации изучаемого материала, этап инструктажа, во время которого учащиеся могут самостоятельно выбирать те способы деятельности и источники, с помощью которых будет осваиваться материал, а также этап рефлексии, позволяющий оценить эффективность выполнения работы и отношение учеников к изученной проблеме и взаимодействию в классе.

На выводах и представленных идеях по первому вопросу строилась дальнейшая работа в группе. Участникам было предложено

сгруппировать вопросы для обсуждения в смысловые единицы и расположить по степени актуальности для современных российских учителей с учетом тех материалов, которые были у организаторов семинара: учебники и видеоуроки. В результате обсуждения были объединены для дальнейшей работы вопросы 3, 4 и 7.

### **Подбор содержания. Развитие критического мышления. Разработка проектов**

В качестве стадии "вызова" участникам семинара был представлен видеоурок по теме "Великие географические открытия" учителя сельской малокомплектной школы Псковской области Г.В. Йойлева. Это был повторительный урок в 6 классе, разработанный с применением проектной технологии. В ходе урока учащиеся на основе имеющихся у них знаний, используя различные материалы (текст учебника, иллюстрации из старых учебников, контурные карты, фломастеры, ручки, клей, бумага), разрабатывали свои проекты по темам, предложенным учителем: описать путешествие Х. Колумба от первого лица, разработать наглядное пособие об одном из великих путешествий, дать портрет одного из выдающихся путешественников (на выбор), написать дневник участника путешествия Ф. Магеллана.

В ходе обсуждения (стадия "осмысления") были оценены положительные стороны работы учителя: четкая организация групповой работы, интересные нетрадиционные поисковые задания, ориентированные на развитие учащихся, позволившие переформулировать учебный текст, дополнить его новыми художественными образами, созданными самими школьниками. На основе анализа недостатков представленного урока членами группы были выработаны некоторые критерии современного урока, требования к учителю, способствующие развитию критического мышления, разработана технологическая модель анализа новых методов обучения истории.

- *Критерии современного урока:*

Богатый по объему и разнообразию источников содержательный и интерпретационный ряд.

В центр всей работы на уроке и при подготовке к нему ставим ученика. Даже в ущерб знаниям. Главное – ребенок живет. Это его жизнь. Надо помочь ему научиться в ней ориентироваться, принимать решения.

Эвристические поисковые формы деятельности учащихся.

Диалогичность урока в широком смысле.

Создание положительной мотивации.

- *Требования к современному учителю истории:*

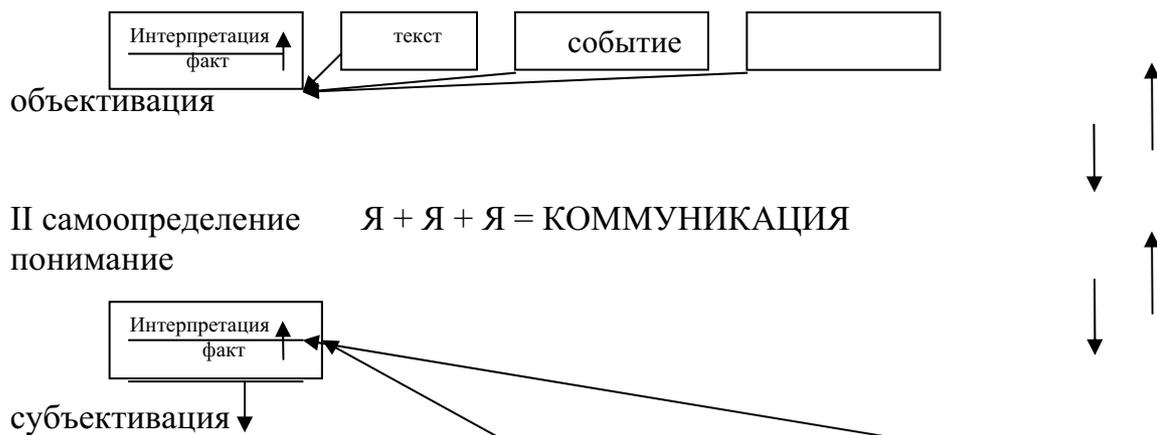
Работать на высоком уровне сложности, не упрощая задания. Например, если школьники сами не готовы давать оценки, провести анализ исторических событий или личностей, им можно предложить готовые варианты, к которым они смогут присоединиться, при этом приведя свои аргументы в ее защиту или опровержение, найденные в учебнике.

Не должен загонять учащихся в свою логику интерпретации исторических фактов, явлений, процессов. Демократический стиль отношений к учащимся: уважение к их точке зрения, отказ от мелочной опеки, давления, доверие к возможностям и выводам школьников.

В целом, говоря о современных методах и формах работы на уроке, было отмечено, что они во многом опираются на те традиции, которые сложились в российской методической школе еще в XIX-начала XX веков. Их особенность состоит в высокой степени технологичности. Но это и осложняет работу с подобными формами в качестве образцов.

*Л.М. Андриухина* отметила, что современная модель процесса познания технологична, ее сложно наблюдать, скучно, так как она ориентирована не на внешние эффекты, а на глубокую, серьезную внутреннюю работу учителя и учеников. Чтобы более четко представить технологическую модель познания, ее можно упростить и представить в виде следующей схемы:

### I интерпретация



В процессе познания наиболее активно задействованы два вида деятельности: интерпретация и самоопределение. Они рожают два типа целей. Цель интерпретации – формирование исторического знания на

основании изучения фактов, которые зависят от контекста, условий их получения. Новизна современной педагогической ситуации: в том, что раньше учителя (и ученые) отбирали содержание и связывали его с определенной единственной интерпретацией. Функцией учителя, в этих условиях было – передать единственно верную картину события, а учащегося – получить и хорошо усвоить (запомнить) "правильное" знание. Сфера самоопределения учителя не интересовала.

Сегодня в свете развития исторической науки, смены методологических подходов, стало очевидно, что интерпретаций может быть много. Изменяется задача учителя: он должен уметь работать в поле различных интерпретаций и учить этому детей. Но сколько бы не было интерпретаций, ребенок в итоге рисует собственную, как можно менее противоречивую картину мира. Следовательно у ученика появляется собственная очень сложная задача. Гносеологически – это процесс объективации: как из разных точек зрения выявить наиболее объективное знание. Важное место в этой деятельности занимает освоение информации. Организовывать ее, для большего успеха, школьник должен сам. Это и есть самоопределение, которое эффективно в том случае, соединено с индивидуальным опытом (тоже интерпретация): бытовыми знаниями, современными социальными событиями, интересным или необходимым текстом. Существенную роль в процессе самоопределения играет коммуникация, так как из общения различных "я" создается многообразие опыта.

Методики зависят от того, какой тип деятельности в данный конкретный момент является приоритетным. От этого зависит и выбор источников. Для интерпретации наиболее важны тексты, описания события и т.д. Если же начать работу со сферы самоопределения, то необходимо задеть учащихся за живое, используя его социальный опыт и идти от предложенного материала к технологической модели, методике. В данной модели – процесс познания протекает вместе с пониманием. Представленная модели, на взгляд автора, помогает понять новое в современном образовании.

На этапе "рефлексии" участники оценили свою совместную работу, а также предложенную модель, подчеркнули ее актуальность для методической работы во всех учебных заведениях. Методисты отметили, что ее использование в институтах повышения квалификации даст возможность в рамках практических занятий, круглых столов, деловых игр, семинаров и других активных форм учителям самостоятельно оценить место и роль используемых ими методов для развития школьников. Преподаватели педагогических вузов решили, что с ее помощью можно более эффективно представить будущим учителям место различных методов и приемов в процессе педагогической деятельности.

## **Новые методы в изучении противоречивых и деликатных вопросов в мировой, национальной, региональной и местной истории.**

Этот вопрос был также обсужден с использованием методики формирования критического мышления. В качестве "вызова" были предложены для обсуждения разнообразные проблемы европейской истории, которые на сегодняшний день считаются ключевыми и разрабатываются в различных проектах Совета Европы. Участники группы выбрали для обсуждения тему "Женщина в истории".

Для этапа осмысления были предложены современные школьные учебники по истории:

Л.Н. Алексашкина. Новейшая история. XX век: Учебник для 9 класса общеобразовательных учреждений. – М., Мнемозина, 1999.

М. Бойцов., И. Хромова. Послевоенное десятилетие: 1945-1955. – М., МИРОС, 1999.

М.Ю. Брандт. История средних веков: Учебник для 6 класса общеобразовательных учебных заведений. – М., Дрофа, 1998.

Л.Н. Жарова., И.А. Мишина. Новая история. Конец XV-XVIII век. Учебник для 7 класса основной школы. – М., Русское слово, 1999.

Е.Н. Захарова. История России. XIX – начало XX века: Учебник для 8 кл. общеобразовательных учреждений. – М., Мнемозина, 1999.

Ю. Кушнерева., Т. Черникова. 1960-е годы: иллюзии и разочарования: Экспериментальное учебное пособие для средней школы. – М., 1999.

Т.В. Черникова. История России. IX – XVII веков.: Учебник для 6-7 кл. общеобразовательных учебных заведений. – М., Дрофа, 1997.

К ним были поставлены следующие вопросы:

- Насколько визуальный ряд, текст и методический аппарат позволяют охарактеризовать роль женщины в истории?
- Какие современные методические приемы можно применить для изучения данной темы по выбранному учебнику?
- Какие вопросы возникли у Вас в целом после знакомства с данным учебником? Каково ваше впечатление о данной учебной книге?

В процессе презентации учебных пособий выступающие отметили, что аппарат предложенных учебников дает недостаточно материала для изучения роли женщины в истории, что очень удивительно, так как авторами подавляющего большинства представленных книг были женщины. Частично это объясняется тем, что изучение истории женщины в нашей стране – явление молодое, не имеющее глубоких традиций и серьезных научных работ, в некоторых случаях определяется эпохой, которая освещается в пособии (Группа, анализировавшая учебник по

истории средних веков, отметила, что в ней воплощен изначальный тезис о том, что средневековая цивилизация – цивилизация мужчин). Но в целом было высказано мнение, что это связано с представлением о роли женщины в политической жизни, сложившимся в нашей стране в последнее время. Существует опасность: если не компенсировать данную ситуацию иными методическими средствами, то в будущем изменить пассивную роль женщины в нашей стране не удастся.

Помощь в изучении истории женщины могут оказать проблемные задания, представленные в некоторых учебниках (Л.Н.Алексашкина Новейшая история. XX век: Учебник для 9 класса общеобразовательных учреждений. – М., Мнемозина, 1999); материалы рабочих тетрадей (В рабочей тетради к учебнику Е.Н. Захаровой История России. XIX – начало XX века: Учебник для 8 класса общеобразовательных учреждений. – М., Мнемозина, 1999).

В качестве современных методов и форм, позволяющих изучить роль женщины в истории, были предложены рефераты, разработка собственного варианта текстов и иллюстраций по теме, проведение дебатов.

Участники группы отметили, что современные учебники положительно отличаются от тех, с которыми работали учителя несколько лет назад. К достоинствам представленных учебных книг педагоги отнесли следующие:

- текст, ориентирован на восприятие школьниками (Л.Н. Алексашкина., Л.Н. Жарова., И.А. Мишина.),
- разработан с учетом возрастных особенностей (Л.Н. Алексашкина., Е.Н. Захарова, пособия Евроклио);
- разнообразный яркий визуальный ряд (Е.Н. Захарова, Т.В Черникова, М.Ю. Брандт);
- хорошо разработанный методический аппарат (все пособия);
- открытые системы, дают возможность использовать весь диапазон современных методических приемов (все пособия).

Особо все участники выделили пособия, подготовленные при поддержке европейской ассоциации учителей истории Евроклио, в которых минимум объема - интерпретации, максимум фактов истории. Эти пособия предполагают преодоление стереотипа в изучении стран Запада и России как параллельных явлений.

Учебники Евроклио ориентированы на использование современных методик и технологий, так как сами по себе технологичны. В них присутствуют 5 необходимых для этого аспектов: объективная информация, визуальный ряд, материалы для конкретных учащихся, материалы для самостоятельной работы, альтернативные источники.

*Алоис Эккер* привел пример того, как для развития критического мышления у студентов и учителей используются учебники разных эпох. Для этого им предлагается сравнить интерпретацию исторического события в учебнике, написанном современниками события, в ту эпоху, и взгляд на него в современных книгах. Это более рельефно помогает понять, что невозможно написать объективную историю. Ее создают люди.

Чтобы школьный учитель мог применять подобные приемы, ему необходима помощь исследователей и литература. Разрабатывать ее должна команда, включающая историков-исследователей и практиков-учителей. Исследователь предлагает материал, учитель, методист – инструментарий для его изучения. Такой прием был использован для написания двух пособий: "Роль работающей женщины в XVII-XIX веках", "Семья и школа: эволюция". В них есть тексты, научные комментарии, дидактические рекомендации.

Участниками группы были приведены примеры подобного сотрудничества в регионах России: в Псковской области, Карелии др.

### **Устная история в школах**

Вопрос рассматривался в следующей последовательности:

- Что такое "устная история"?
- Какова цель ее использования в работе учителя?
- Технологическая модель методического приема "устная история".
- Требования к учителю, работающему с "устной историей".
- Опыт использования "устной истории" в школах России.

Вводную информацию об устной истории как предмете школьного изучения представил эксперт Совета Европы Алоис Эккер. Он отметил, что существует грань между устной историей как методом в науке и предметом изучения школе. В науке – это информация о явлении и его интерпретация. В школе – это деятельность и материал, несущий большую развивающую, воспитательную и, как следствие,

образовательную нагрузку. Это связано с тем, что учащиеся не обязаны воспроизводить ту информацию об историческом событии, которую им дал учитель. Они имеют право сами определиться: такая интерпретация более интересна. Для этого необходимы иные источники информации, например их родители, бабушки, дедушки, соседи. Обращая учеников к этим информантам, учитель может реализовать скрытую цель обучения истории – включить учащихся в контакт со старшим поколением. Возможность самостоятельно выбрать источник информации способствует развитию критического мышления.

Использование приема интервью требует тщательной подготовки, заставляет подумать о возможных результатах, их месте в процессе обучения. Что учащиеся будут делать после интервью бабушек и дедушек. В Австрии процесс завершается самим интервью. Этого недостаточно. Включении информации, полученной во время опроса позволяет показать, как жизнь отдельного человека вмещается в исторический процесс и наоборот: как влияет событие на изменение человеческой судьбы. Зачастую информация оказывается противоречивой или противоречит современному взгляду на событие. Например, задав вопрос людям старше 80 лет о 30-х годах и времени нацизма в Австрии, можно получить ответ, там все было прекрасно, так как это время их молодости. " Мы чувствовали себя на гребне истории", - говорят старики. Этот субъективный взгляд имеет право быть частью истории, но не может быть единственным. Для создания стереоскопической картины нужны и другие мнения. Таким образом "устная история" – это требование времени и организация форм работы.

Общая модель работы над "устной историей" включает в себя следующие этапы:

#### Пленарное заседание – 1 урок:

- формирование групп;
- разработка вопросов интервью;
- обсуждение процедуры работы ;
- определение временных рамок проведения опроса, необходимого объема материала;
- назначение срока и объема презентации результатов.

В ходе пленарного заседания даются подсказки, помощь учителя, предлагаются базисная информация, фактологический материал и материалы для подпитки творческих мыслей. (Например, рассказ о домашнем хозяйстве начала XX века.) Часть работы выполняется вне пленарного заседания – определяется время и объем интервью.

### Подготовка к исследованию:

- знакомство с типами и видами вопросов;
- обучение технике интервью;
- подключение к процессу администрации школы и участников исследования (знакомство их с целями, методами, планируемыми результатами работы для подготовки к встрече со школьниками).

Важный этап, во время которого велика роль учителя. Нельзя упускать детей.

### Интервью

Лучше, если учащиеся работают в команде из 2-3 человек. Это важно не только как психологическая поддержка, но и для получения более полной информации. Необходимо четко распределить роли: один – активный корреспондент, второй – наблюдатель, который не втянут в процесс интервью, поэтому может более точно записать рассказ, оказать помощь в случае появления затруднений, дать объективную информацию при обсуждении хода и результатов работы.

На этом этапе работы нужно быть готовым к социальным конфликтам, вызванным некорректно сформулированной темой или распределением функций. Подобных конфликтов не следует бояться. Это конфликты другого рода, нежели конфликты под присмотром учителя. На социальном уровне конфликт нормален. Необходимо только постараться предотвратить излишний накал страстей, например, предложить приемлемую формулировку темы.

### Обработка данных и презентация результатов

На этом этапе, когда работа выполнена, интервью взято, школьники возвращаются в класс и оказываются в непривычной ситуации: они знают много, являются экспертами в изученном вопросе. Теперь уже учитель зависит от них, так как для работы ему необходимо получить собранную информацию. Авторитарная позиция может помешать этому. Поэтому педагог, если для него важно успешное завершение дела, только предлагает систему работы с интервью, некую рамку. Например, он говорит: "Давайте устроим выставку" или "Создадим газету по теме ...". Но это не есть установка. Учащиеся могут отказаться и предложить свои варианты анализа и оформления материала. Важно дать учащимся свободу творчества и не вмешиваться в процесс подготовки, не отказывая при этом в консультации, если они высказывают такую просьбу.

В результате получается проект, важное преимущество которого в том, он действительно способствует приобщению школьников к

исторической науке, вырабатывает понимание реального знания. Учащиеся вооружаются приемами работы с прошлым.

Участники группы поделились российским опытом использования "устной истории" в педагогической практике.

Л.П. Разбегаева рассказала об опыте составления и использования на уроках истории семейных альбомов, содержание которых иллюстрируется рассказами учащихся, почерпнутыми из интервью с родителями. Они помогают получить более объемную и яркую картину изучаемой эпохи, увидеть вклад своей семьи в ее создание.

Педагоги Камышина рассказали о коммуникативном спецкурсе учителя Е. Сидинковой "Изучение истории XX века через историю семьи". На его основе создается история целого города, а материалы, собранные школьниками используются для создания музея. Уже вышли 2 книги, 1/3 содержания в них занимают работы учащихся.

Л.М. Андрюхина представила опыт Урала, где на основе исследований школьников в содружестве с учителями и учеными-историками создается история уральских деревень. Этот проект нашел поддержку губернатора. Материалы включены в региональный компонент исторического образования.

Т.Б. Пасман рассказала о богатом опыте работы по "устной истории", в городах и селах Карелии, представленном Т.И. Агарковой на семинаре в Петрозаводске (см. сборник "Роль, место и цели учебников и других средств обучения нового поколения в системе школьного исторического образования в Российской Федерации: Материалы международного семинара: Изд-во ПетрГУ, 1999. С. 46-52), а также о проекте "Псковичи", разрабатываемом в Псковском Областном Институте Повышения Квалификации Работников Образования в содружестве с кафедрой антропологии и этнографии Санкт-Петербургского Государственного Университета.

Цель этого проекта – создание историко-этнографического атласа Псковского края. На ее достижение работают экспедиции студентов и сотрудников СпбГУ, а также учащиеся городских и сельских школ Псковской области. Для них была выпущена программа сбора материалов по этнографии населения Псковской области и организована помощь в обработке собранной информации. Результаты первого этапа – коллективная монография "Историко-этнографические очерки истории Псковского края", выпущенная в ПОИПКРО, а также выступления и стендовые доклады школьников и учащихся профессионально-технических училищ на научных конференциях в СпбГУ и на секции краеведения и этнографии ежегодной областной научно-практической

конференции школьников, часть из них были опубликованы в местной печати и научных сборниках. В 2000 года Псковский областной центр развития одаренных школьников создает 3 секции краеведения и этнографии (научным консультантом одной из них предложили стать мне), в научно-исследовательской экспедиции школьников "Истоки", которая будет проходить в июле на юге области в Себежском национальном парке. Подобные миниэкспедиции организуют для своих учеников педагоги Псковщины Н.А. Цветков (Пыталово, ПУ № 19), Т.В. Тихонова (Псков, лицей № 4) и другие.

В процессе обсуждения участники группы подчеркнули важность личностно-воспитательного аспекта работы над "устной историей": меняется отношение ребенка к старшему поколению. Бабушки и дедушки, мамы и папы становятся любимыми героями. Учащиеся учатся видеть такую проблему, как разное видение людьми исторических фактов и явлений, таких как война, раскулачивание. В процессе презентации разных точек зрения и попытки их анализа они ищут точки соприкосновения, пути выхода из конфликта, переходя с позиции судей, на сторону соучастников событий, становясь советчиками. Как результат такой деятельности - очень высокий уровень, глубина исторических знаний и готовность воспринимать и вести разнообразную научно-исследовательскую работу.

В процессе обсуждения в рабочей группе возник вопрос о причинах разработки и признаках новых методов обучения. Необходимость разработки новых методических приемов и форм в преподавании, на взгляд выступавших, заключается в том, что школа, являясь составной частью сложной открытой социальной системы, сама является социальной системой, в которой история, как предмет, является составной частью учебного процесса. Следовательно изменения всей системы влекут за собой преобразования в ее частях и структуре.

В результате были предложены следующие характеристики новых методов:

- В центре их разработки и использования находится ученик: его возрастные и психолого-педагогические характеристики, интересы и потребности.
- Новые методы работают на формирование культуры мышления, одной из составляющих которой является работа с информацией.
- Они учат ставить вопросы и выстраивать логику поиска ответов на них.
- Способствуют формированию ценностного отношения к содержанию и методам работы с ним.
- Создают ситуацию успеха.
- Прагматичны: позволяют реализовать стандарт не по форме, а по сути.

- Позволяют реализовать надпредметное содержание, то есть вносят ощутимый вклад в создание стереоскопического, приближенного к объективному образу мира, в котором живут люди.
- Способствуют повышению интереса к прошлому своей Родины, семьи.
- Практикоориентированы.
- Новые методы – это качественно новый уровень взаимодействия между всеми участниками образовательного процесса, диалог в широком понимании: с учителем, товарищами, источником, прошлым.

В ходе работы группы родились оригинальные проекты. Одним из них была технологическая схема, позволяющая анализировать новые методы и средства обучения, их соответствие целям на основе выделения преобладающего вида деятельности.

Все оценили то, что в результате оказалось возможным реализовать такие модели обучения, в которых ученые-историки, ученые-педагоги и учителя могут работать в одной команде.

В процессе обсуждения группой были внесены некоторые предложения и выработаны рекомендации и пожелания в адрес администраций учебных заведений разных типов, Министерства образования Российской Федерации, Совета Европы.

### **Рекомендации:**

#### **Для администраций школ:**

1. Создавать условия для профессионального роста педагогов: активнее использовать потенциал институтов повышения квалификации для подготовки и проведения педагогических советов и методической учебы непосредственно в школах, формировать библиотеку методологической и методической литературы, особое место в которой должны занимать материалы международных семинаров и конференций, проведенных Советом Европы и Международным центром образовательных инноваций РГПУ им. А.И. Герцена.
2. Не упускать из поля зрения дидактическое оснащение уроков истории: приобретать современные карты, атласы, книги для чтения и другие составляющие учебно-методического комплекса. Особое внимание необходимо уделить подготовке школ и учителей к работе с мультимедиа материалами, для чего необходимо усовершенствовать материально-техническую базу кабинетов информатики, приобрести предметные компьютерные программы и учебники, обучить учителей-предметников работе с ними.

3. Создавать условия для творческой работы учителя: отойти от традиции: контролировать процесс обучения, доверяя профессионализму педагога, уделять более серьезное внимание разработке и анализу результатов обучения во время итоговой аттестации, используя весь методический арсенал, предлагаемый в нормативно-правовой базе Министерства Образования.
4. Реализовывать демократический подход в составлении учебных планов школ: активно привлекать к его составлению, обсуждению и методическому оснащению предметные кафедры и методические объединения учителей школы. Обеспечивать утвержденный учебный план методическим аппаратом: стандартами, программами, тематическим планированием, не перекладывая эту функцию на учителей.
5. Активнее задействовать в педагогическом процессе школ воспитывающие возможности истории, пропагандируя и поддерживая использование в работе такого метода, как устная история.

**Для администраций вузов, занимающихся подготовкой, переподготовкой учителей, повышением их квалификации:**

1. Рекомендовать в перечень диссертационных исследований активнее включать методическую, дидактическую проблематику. Уделять более серьезное внимание подготовке кадров методистов высшей квалификации, поддерживая дальнейшее развитие исследований кандидатов педагогических наук по методической проблематике.
2. Организовать специальную профессиональную подготовку методистов, занимающихся повышением квалификации учителей общественных дисциплин: включить в учебные планы обучения и повышения квалификации спецкурсы и спецсеминары по методической работе, разработать программы, учебные пособия и дидактические материалы.
3. Совершенствовать учебные планы методических и исторических кафедр исторических факультетов педагогических вузов усилением дидактической составляющей. Включить на старших курсах изучение предметов методического и психолого-педагогического циклов, так как в это время студенты уже более сознательно подходят к их изучению.
4. Привести в соответствие с современным уровнем материально-техническую базу педагогического процесса. Обеспечить курсы по методике преподавания истории видеоматериалами -

видеоуроками, материалами к урокам – включив в них не только образцовые, но и те, в которых есть недостатки, так как они могут стать отправной точкой для обсуждения проблем, с которыми сталкиваются молодые учителя.

**Для Министерства Образования Российской Федерации:**

1. Проводить ежегодные научные конференции, семинары по проблемам преподавания истории в учебных заведениях страны, используя опыт Совета Европы, привлекая в качестве участников и экспертов представителей разных стран Европы и тех российских специалистов, которые за эти годы обогатились опытом проведения подобных встреч специалистов.
2. Поддерживать дальнейшее развитие системы повышения квалификации педагогических кадров. В систему подготовки и переподготовки педагогических кадров активнее вводить программы спецкурсов, спецсеминаров и факультативов по новым методам и технологиям.
3. Более четко и основательно разработать систему материального стимулирования педагогических поисков и экспериментов учителей, включив в нее не только более высокую заработную плату, но и финансовую возможность участвовать в различных семинарах и конференциях по методическим и историческим вопросам, подобных той, в которой мы все работаем сегодня, посещать педагогические мастерские лучших учителей страны.
4. Пересмотреть минимум содержания исторического образования в сторону его сокращения. Исключить из него те содержательные линии, факты, явления, процессы, которые не соответствуют возрастным характеристикам учащихся, не актуальны и не интересны современной молодежи, недостаточно разработаны академической наукой.
5. Разработать единый полный перечень учебно-методических комплексов по истории, издаваемых в разных регионах страны, довести его до каждого учителя через периодические и специальные издания Министерства образования.
6. Аккумулировать и распространять информацию о педагогических инновациях, регионов.
7. Более серьезное внимание обратить на процесс профилизации школ, который активно идет сейчас в регионах и станет еще более интенсивным при переходе на 12-летнее обучение. Необходима

справочная литература, четко определяющая специфику обучения в этих школах, программы преподавания истории и обществознания в профильных социально-гуманитарных и гуманитарных классах, а также информация и материалы из опыта преподавания общественных дисциплин в классах других профилей. Большую роль в этом могут сыграть предметные журналы "Преподавание истории в школе", "Преподавание истории и обществознания в школе", предметные приложения к газете "Первое сентября".

8. Издать пособие "Дидактические системы и новые методы преподавания истории в школе", используя материалы и специалистов, участвовавших в международных семинарах Совета Европы.

#### **Для Совета Европы:**

1. Шире распространять материалы конференции, так они являются своего рода дидактическими материалами для системы обучения и повышения квалификации педагогов.
2. Создать информационный банк материалов семинаров и конференций, передового педагогического опыта учителей России и стран Европы, к которому могли бы прибегнуть педагоги России. Включить в этот банк видеоматериалы уроков.
3. Оказать поддержку в подготовке и издании учебно-методического пособия: "Дидактические системы и новые методы преподавания истории в школе" для российских педагогов.

Все участники группы поблагодарили Совет Европы, лично Алисон Кардвэлл, Татьяну Минкину-Милко, эксперта группы Алоиса Эккера, Кристину дель Морал, за организацию и проведение данного семинара и выразили надежду на продолжение конструктивного сотрудничества. Была дана высокая оценка новой форме проведения семинаров, которая помогла уйти от директивных способов взаимодействия и активизировала интеллектуальный и творческий потенциал его участников.

Успех данного семинара во много определили профессионализм и четкая работа сотрудников и преподавателей Волгоградского педагогического университета во главе с ректором В.И Данильчуком., проректором по международному сотрудничеству ВГПУ В.А. Павловым Доклад преподавателя университета Л.П. Разбегаевой "Новые методы в обучении современной истории в средних школах Российской Федерации" и умелое руководство группой ею и Е.Ю. Болотовой во многом определили творческий характер работы в группах. В качестве

рекомендаций члены группы предложили Волгоградскому университету организовать серию семинаров для учителей Поволжья на основе материалов данного семинара и выработанных рекомендаций.

## VI. ОТЧЕТ РАБОЧЕЙ ГРУППЫ № 2

Докладчик Елена ЗАХАРОВА (Москва)

В рабочей группе были представлены учителя, методисты, работники ВУЗов Волгограда, Ульяновска, Казани, Астрахани, Ярославля, учителя сельских школ Волгоградской области. Настоящий семинар стал удачным продолжением предыдущих, развивая и углубляя предложенные темы для обсуждения. В свободной форме были обсуждены проблемы, связанные с активными и интерактивными методами, направленными на формирование таких умений и качеств как способность к критическому мышлению, демонстрации открытости суждений, толерантности в процессе обучения истории. Проблемы, выдвинутые на данной конференции имеют особое значение для российских школ в связи с их предполагаемым переходом на 12-летнее и трех уровневое обучение в школе.

Семинар дал возможность сравнить, сопоставить методы работы в российских и зарубежных школах, познакомиться с опытом зарубежных коллег по изучению гендерной истории, истории семьи, быта и др. Данный опыт ценен для нас и в связи с традицией доминирования в России изучения истории государства, а не общества, формирования прежде всего знаний, а не умений и навыков.

Участники семинара согласились с тем, что главной *целью* исторического образования российских школьников сегодня является развитие *исторического мышления* учеников как основы миропонимания, формирования активной гражданской позиции, воспитание ценностно-ориентированной личности, способной к самореализации в условиях современной социокультурной ситуации.

Ведущими *задачами* исторического образования в РФ сегодня являются:

- ознакомление учащихся с совокупностью знаний об историческом пути и опыте человечества;
- изучение истории на основе множественности взглядов и оценок, предъявляя учащимся либо сумму фактов для анализа, либо многообразие оценок, преодолевая политизацию и идеологизацию исторического образования;
- выработка у школьников представления о многообразии отражения и объяснения событий истории и современности, навыков работы с источниками исторических знаний;

- формирование навыков самостоятельного поиска знаний, умения сравнивать факты, версии, оценки, альтернативы развития и сами источники исторической информации, строить свою аргументацию в оценке прошлого. При этом рабочей группой было обращено внимание на излюбленную журналистами и некоторыми учеными фразу-штамп: “история не любит сослагательного наклонения”. Однако тип мышления, иллюстрированный этой фразой - это тип не предполагающий альтернативности, многовариантности, а настаивающий на линейном восприятии истории и однозначности оценки;
- формирование ценностных ориентаций учеников на основе личного осмысления социального, духовного, нравственного опыта людей прошлого и настоящего, уважения прав человека, толерантного отношения к культуре и историческому опыту других народов, к правам и свободам человека и гражданина;
- перенос акцента с пассивных методов работы на активные, диалоговые, интерактивные; аналитический подход к осмыслению истории и современности, формирование умения самостоятельно добывать знания.

Участники группы высказали свои суждения по вопросу состояния современных учебников истории в Российской Федерации, их достоинств и недостатков.

Были обсуждены вопросы:

- *нужен ли учебник для преподавания истории или же работать без него, опираясь лишь на изучение исторических документов?*
- *если учебник нужен, то кто должен его писать? Ученые-историки, обладающие специальными знаниями содержания предмета и не владеющие знаниями о методике преподавания, возрастных и познавательных особенностях учащихся, или методисты и учителя?*
- *должен существовать один (базовый) учебник истории для каждого класса или необходимо многообразие учебников?*
- *если существует множество разнообразных учебников, то кто должен осуществлять их выбор: органы народного*

*образования на местах, администрация школ, учителя, родители, дети?*

- *каким должен быть учебник? Должен он быть построен по интегративному типу, и иметь, помимо текста и заданий в конце параграфа, документальный материал, разноуровневые задания и задачи и пр. Либо должен существовать учебно-методический комплект (УМК), в составе которого помимо учебника есть рабочие тетради с многообразными и разноуровневыми заданиями, а так же дополнительные материалы, расширяющие и углубляющие знания детей, хрестоматия и пр.?*

В итоге обсуждения большинство учителей высказалось за возможность выбора (школами, учителями, родителями и учениками) учебника адекватного возможностям и интересам учащихся, особенностям региона, школы, профессиональным интересам учителя. Был приведен пример работы в классе с “продвинутыми” учащимися, когда учителем было предложено прочитать и сопоставить оценку того или иного сюжета (причины начала Второй мировой войны, причины отступления советских войск в 1941 году и др.) в различных (3-4-х) учебниках, проанализировать их и сделать вывод о предпочтении трактовки события в одном из них, или нахождении “истины” путем комбинации оценок ряда учебников. Однако значительное количество учителей высказалось и за работу по одному безальтернативному учебнику. Вероятно, это было отражением их растерянности перед растущим количеством разнообразных учебников и неспособности к осознанному выбору. Было высказано пожелание в адрес МП РФ и Экспертному Совету при МП РФ проводить экспериментальную проверку новых учебников (особенно написанных людьми далекими от школы) перед их массовым тиражированием, создать возможность ознакомления с учебниками перед их закупкой в регионах не чиновниками, а профессионалами. Была выдвинута проблема доступности учебника как с точки зрения его цены, так и возможности приобретения. Лучшими были признаны те учебники, которые в наибольшей степени носят диалоговый характер, “говорят” с учеником не назидательно, но на равных, способствуют формированию интереса к предмету.

Участники группы поделились опытом работы по реализации задач практического метода обучения, формирования критического мышления, умения вступать в диалог, организации учебного процесса “крупными блоками”, когда большая тема, на изучение которой дается несколько часов (например, “Вторая мировая война”, “Великая Французская революция” или “Русская культура XIX века”), проходит следующими “шагами”:

1. *Лекция.* Задача: ознакомление с новым материалом.
2. *Лабораторно-практическая работа.* Задача: расширения знаний учащихся по проблеме, развитие навыков самостоятельного поиска знания. Работа с различными источниками знаний: исторические документы, материальные свидетельства эпохи или исторического периода из школьных, муниципальных или государственных музеев, анкетирование родителей, знакомых и незнакомых людей с целью полчения устных свидетельств исторических событий (о войне, о быте в то или иное время, и др.).
3. *Семинар.* Задача: расширение и углубление знаний учащихся; формирование умения подготовить и сделать доклад, сообщение, реферат; умения отвечать на вопросы других учеников и задавать ответные вопросы, т.е. вступать в диалог. На этом этапе расширяется “обратная связь” учитель - ученик.
4. *Пресс-конференция.* Учителя или группы подготовленных учеников, когда дети выступают в качестве интервьюеров (журналистов), и их вопросы затрагивают заинтересовавшие их или непонятые в процессе прохождения темы и т.д. На этом этапе ученики учатся грамотно ставить вопросы, не бояться вступать в диалог.
5. *Итоговый урок или зачет.* Задача: получить данные об усвоении темы. Этот урок может проходить как в устной форме, так и письменно, в виде тестирования, ответов на выделенные учителем вопросы и т.д..

Участники рабочей группы обратили особое внимание на изучение наиболее острых, сложных, спорных вопросов истории. Отталкиваясь от примера, приведенного в сообщении Кристины дел Морал об уроке о Великих географических открытиях, испанских завоеваниях Америки, в котором детям требовалось выбрать сторону, на которой они будут “играть” (испанцы или индейцы), российские участники попытались привести примеры уроков, на которых стояли проблемы не имеющие однозначного решения, спорные вопросы истории, нравственные и правовые коллизии. Были приведены примеры уроков, затрагивающих спорные проблемы истории и современности (например, диспут “Надо ли России вступать в НАТО?”, дискуссия “Как решить чеченскую проблему?”, и др.). Рассматривая вопросы войны и мира, ученики демонстрировали понимание того, что в войнах XX века не было, в конечном счете, ни победителей, ни побежденных, что война - это трагедия всех и каждого.

Особое внимание было обращено на работу учителя истории по формированию понимания учащимися сущности и античеловечности таких явлений как ксенофобия, этнофобия, антисемитизм, экстремизм и

т.д., умения увидеть их, распознать в потоке информации и противостоять им; на формирование умения учащихся приводить примеры проявления ксенофобии, этнофобии, антисемитизма, экстремизма, и т.д. в мировой и отечественной истории, оценивать указанные явления как античеловечные, нарушающие права человека, нравственные принципы. Были приведены примеры уроков в российских школах: “Исключительно агрессивный характер национализма Гитлера и Муссолини”, “Депортации народов в СССР”, “Холокост как трагедия XX века”, “Геноцид армян, евреев, тибетцев в новейшее время”. Участники рабочей группы познакомили с опытом постановки и решения учениками следующих проблем:

- *Можно ли “снять” национальные конфликты экономическим благополучием? О чем свидетельствует мировой опыт?*
- *Какова природа национализма? Рассмотрение следующих версий:*
  - это естественное порождение индустриального государства,
  - это случайное и искусственное порождение неудачного стечения обстоятельств;
  - это возрождение атаквистических сил «крови и территории» ;
  - это “ложный адрес”, ошибка исторической тенденции, человеческого сознания, разбудивших неклассы, а нации.
- *Согласны ли вы с мнениями о том , что :*
  - удовлетворение одних национальных интересов приводит к ущемлению других?
  - территориальная политическая единица может стать однородной только в том случае, если будут истреблены, изгнаны или ассимилированы все “инородцы” ?
- *Какова “критическая масса национализма”? Национализм не допускает, если у власти представлен не тот народ, который составляет большинство населения. Существует ли “роковое число”, отделяющее момент, когда с присутствием “инородца” смирились, и когда к нему начинают относиться враждебно? приведите примеры различных стран и регионов мира.*
- *Может ли быть человек без национальности? Согласились бы вы с утверждением, что у человека должна быть национальность, как у него должны быть две ноги, руки, нос....*
- *Какое из утверждений вам кажется более верным:*

1. два человека принадлежат к одной нации в том случае, если их объединяет одна культура (идеи, связи, символы, поведение, общение,...)
  2. два человека принадлежат к одной нации в том случае, если они признают принадлежность друг друга к этой нации.
- *Каково будущее национализма? Какова связь национализма и патриотизма?*

Организация дискуссий на уроках, посвященных национальным конфликтам, событиям в Сербии, Боснии, Чечне и других “горячих точках”, проявлениям экстремизма и терроризма в новейшей истории, была признана участниками рабочей группы исключительно актуальной. Участники группы сделали вывод, что в условиях полиэтничной России воспитание толерантности исключительно сложно, и в то же время необходимо для развития стабильного общества. Участники группы из Казани, Астрахани поделились опытом решения на уроках истории проблемы монголо-татарского ига на Руси, неоднозначным отношением этому вопросу в данных национальных регионах, где зачастую отрицается само существование ига в XIII - XV веков. Была затронута проблема национально - регионального компонента, раскрывающего особенности истории народов Поволжья.

Участники рабочей группы познакомились с опытом московских учителей истории и обществознания по организации проектной деятельности учащихся, дали высокую оценку этой форме работы как способствующей формированию исследовательских навыков школьников. Однако выяснилось, что в Приволжском регионе учителя мало знакомы с этой методикой.

Большой интерес участников вызвал просмотр *видеозаписей* уроков истории, граждановедения, обществознания московских школ. Были отобраны уроки учащихся с разной степенью подготовленности, интеллектуального развития, знаний и умений. Общее между просмотренными уроками - решение проблемы формирования толерантности, включения учеников в диалог, формирование умения формулировать и открыто высказывать свою точку зрения.

*Первый урок.* Московская школа № 279. Урок граждановедения в 7 классе “Право на жизнь”. Учитель Александр Борисович Драхлер. Обсуждая этот урок, участники рабочей группы обратили внимание на деятельностный подход к обучению, стремление учителя показать детям как вести себя в той или иной сложной жизненной ситуации; на активную работу учеников в группах; умелое решение ими выдвинутых учителем задач; на формирование умения учеников аргументировать свою позицию, самостоятельно приобретать знания (работа с документами),

давать нравственную и правовую оценку, например, такой ситуации, выдвинутой учителем: “Конец XIX века. В океане лодка с затонувшего корабля. Пять человек уже несколько дней без воды и еды, а самый молодой, юнга, ранен и лежит на дне без сознания. Четыре спасшихся при кораблекрушении человека решают вопрос: всем умереть или спастись, убив и съев одного, юнгу”. Ученики, разбирая эту ситуацию отмечают сложность дилеммы, но высказывают мысль о том, что убийство и каннибализм противоречат и человеческой морали и праву каждого человека на жизнь.

Участники рабочей группы отметили как активно, открыто высказывают свою точку зрения дети, как они привлекают для обоснования своей позиции правовые документы, в том числе Декларацию прав человека, как они ощущают себя “на равных” с учителем.

*Второй урок.* Московская школа № 1016, 10 класс, урок обществознания “Права человека”. Учитель Галина Николаевна Солнцева. Участники рабочей группы обратили внимание на слабые знания учеников этой окраинной московской школы, их нежелание в начале урока высказывать свое мнение, их неумение давать развернутые ответы. В то же время было отмечено, как учитель с помощью адекватных уровню учащихся, специальных приемов сумел вызвать интерес к проблеме урока и желание учеников высказывать свою позицию. Учитель Г. Н. Солнцева продемонстрировала простые и в то же время неожиданные приемы, заставляющие учащихся понять, что такое солидарность, взаимопонимание (учитель предложил каждой паре учеников вместе взять одной рукой один карандаш и, таким образом, нарисовать дом, солнце и собаку); что такое толерантность (учитель предложил ученикам принести по камешку и рассказать о нем так, как будто он является его другом); что мир неразделим (учитель продемонстрировал политическую карту, показывающую разделенность мира границами, и физическую карту, показывающую, что Земля одна и глобальные проблемы Земли не имеют границ. Участники рабочей группы увидели как лица учеников сначала безразличные, постепенно превращались в заинтересованные, и в конце урока уже царил атмосфера откровенного обсуждения, радости понимания проблем, сочувствия.

*Третий урок.* Московская школа № 110 с преподаванием на испанском языке. 10 класс, урок истории “Русская культура XI - XII веков” Учитель - Лебедева Марианна Владимировна. Ученики этой школы имеют высокий уровень интеллектуального и культурного развития. Видеозапись продемонстрировала схему урока предложенную учителем: сравнение, сопоставление искусства Древней Руси (архитектура, музыка, живопись) с искусством Западной Европы, Византии, Востока того же периода; как учитель подвел учеников к пониманию

промежуточного положения русской культуры между культурой Запада и Востока (например, на уроке, прослушав музыкальные записи, и обсудив поставленную проблему, ученики зафиксировали следующий порядок : Запад (церковная музыка: вокал + музыкальное оформление) — Русь (вокал) — исламский Восток (отсутствие музыки). Ученики продемонстрировали умение подходить к анализу исторического явления не с узковременной или местной позиции, а с позиции человека, анализирующего данное событие или явление во времени (взгляд на событие из прошлого, или взгляд из современности), в пространстве (взгляд на событие русской истории с Запада, и с Востока). Участники рабочей группы увидели достаточно сложные содержательные компоненты урока, владение учениками монологической речью, их умение формулировать и аргументировать свою позицию, вступать в диалог с учителем, другими учащимися, критически подходить к оценке исторического события или явления, умение трактовать и реконструировать прошлое. Увидели как учитель ненавязчиво, и в то же время целенаправленно формирует чувство толерантности, уважение не только к своей, но и общемировой культуре, понимание того, что знания о прошлом нужны для жизни в настоящем.

### **Выводы и рекомендации**

Признавая, что данный семинар удачно сочетал уже опробованные схемы проведения Советом Европы, и в то же время имела большую практическую направленность, при подведении итогов рабочей группой были высказаны следующие *рекомендации в адрес организаторов из Совета Европы*:

- так как все вопросы не были рассмотрены одинаково детально, то было предложено продолжить их обсуждение в других регионах России;
- продолжить практику семинаров с преобладанием диалоговой формы, и имеющих практическую направленность;
- так как опыт рассмотрения сложных, противоречивых сюжетов истории на уроках является важным для многих, если не всех стран мира, создать сборник материалов, раскрывающий европейский опыт учителей, работающих над этой проблемой;
- обеспечивая широкое представительство на каждой конференции, обеспечивать 1) преобладание на них практических работников (методистов, учителей), 2) участие

тех, кто реально работает над выдвинутой на семинаре проблемой;

- дать возможность российским участникам знакомиться с видеоматериалами из стран Европы (записи уроков и др.).

Участники рабочей группы высказали необходимость и выразили желание продолжить работу над выдвинутыми Советом Европы проблемами в своих регионах, учебных заведениях, распространять идеи семинара.

**ПРИЛОЖЕНИЕ I**  
**ПРОГРАММА СЕМИНАРА**

**Sunday 18 June 2000**

Arrival of the participants

**Monday 19 June 2000**

8.30

Breakfast in the Hotel

9.30 – 11.00

**Plenary Session**

Chair: Professor Victor PAVLOV, Vice Rector responsible for International Relations, Volgograd State Pedagogical University

Opening of the Seminar by:

- i. Professor Valeriy DANILCHUK, Rector, Volgograd State Pedagogical University;
- ii. Mr Victor BESPALOV, Deputy Head, the Administration of Volgograd Region;
- iii. Ms Inna CHERNYAGA, Head of the Education Committee, the Administration of the City of Volgograd;
- iv. Ms Alison CARDWELL, Administrator, Council of Europe

Key presentation on: "The background of co-operation between the Russian Federation and the Council of Europe in the initial and in-service training of history teachers" by Professor Ludmila ANDRUKHINA, Institute of Regional Policies, Ekaterinburg, Russian Federation

11.00 - 11.30

Break

11.30 - 13.30

**Plenary Sessions**

Chair: Professor Victor PAVLOV, Vice Rector responsible for International Relations, Volgograd State Pedagogical University

Presentation on: "New methods in teaching history in present day secondary schools in the Russian Federation: an overview of Volgograd State University ", Professor Ludmila RAZBEGAEVA, Volgograd State Pedagogical University

Presentation on: "New methods in teaching history in present day secondary schools, the example of Austria", by Dr Alois ECKER, Vienna University.

Presentation on: "New methods in teaching history in present day secondary schools, the example of Spain", by Ms Cristina DEL MORAL.

Discussion with all the participants

13.30 - 15.00

Lunch

15.00 - 16.30

**Two Parallel Working Group Sessions**

i. Working Group No. 1

Chair: Professor Ludmila RAZBEGAEVA, Volgograd

Rapporteur: Ms Tatiana PASMEN, Pskov

Resource person: Dr Alois ECKER, Austria

ii. Working Group No. 2

Chair: Professor Elena BOLOTOVA, Volgograd

Rapporteur: Ms Elena ZAKHAROVA, Moscow

Resource person: Ms Cristina DEL MORAL, Spain

16.30 - 17.00

Break

17.00 – 18.00

**Continuation of the parallel working group's sessions**

19.00 Official dinner

**Tuesday 20 June 2000**

8.30 Breakfast in the Hotel

9.30 - 11.30 **Two Parallel Working Group Sessions**

11.30 - 12.00 Break

12.00 - 13.30 **Continuation of the parallel working groups sessions**

13.30 - 15.00 Lunch

15.00 – 16.30 **Continuation of the parallel working groups sessions**

16.30 - 17.00 Break

17.00 – 18.30 **The preparation by the Rapporteurs the conclusions and recommendations of their working groups. They should prepare their texts in writing and submit a copy to the Secretariat. These texts will be included in the final report of the Seminar.**

19.00 Dinner

**Wednesday 21 June 2000**

9.00 – 9.30 Breakfast in the Hotel

10.00 – 12.00 **Plenary Session**

Chair: Professor Victor PAVLOV, Vice Rector responsible for International Relations, Volgograd State Pedagogical University

i. Presentation of the conclusions and recommendations of the rapporteurs of the working groups

Discussion with all the participants

ii. Comments by the experts invited by the Council of Europe on the discussions held in the working groups in which they took part

Comments by the participants

**Closing speeches of the Seminar by:**

- i. Ms Alison CARDWELL, Administrator,  
Council of Europe;
- ii. Professor Valeriy DANILCHUK, Rector,  
Volgograd State Pedagogical University.

13.00 - 14.30      Lunch

Departure of the participants

**ПРИЛОЖЕНИЕ II**  
**СПИСОК УЧАСТНИКОВ**

**RAPPORTEURS**

Ms Tatyana PASHMAN, Lecture for History Didactics, In-service Training Institute, Ploshad Lenina 1, RF – 180000 PSKOV

Tel: + 7 811 22 2 16 38

Fax: + 7 811 22 16 00 39

Ms Elena ZAKHAROVA, Head of the History Department, Institute of Initial and In-service Teacher Training, Aviamotornaya str. 26, 125167 MOSCOW

Tel: + 7 095 151 69 92

Fax: + 7 095 151 69 97

**SPEAKERS**

Dr Alois ECKER, Insitut für Wirtschafts und Sozialgeschichte, Universität Wien, Dr Karl Lueger Ring, A – 1010 WIEN, Austria

Tel : + 43 1 4277 41320

Fax: + 43 1 42 77 94 13

E-mail: [alois.ecker@univie.ac.at](mailto:alois.ecker@univie.ac.at)

Ms Cristina DEL MORAL, Palacio de la Trinidad, C) Francisco Silvela 82

E - 28028 MADRID, Spain

Tel: + 34 91 436 76 71/77 11

Fax: + 3491 355 47 21

E-mail: [cdmoral@cervantes.es](mailto:cdmoral@cervantes.es)

Professor Ludmila ANDRUKHINA, Expert, Institute for the Development of the Regional Education System

RF - EKATERINBURG

Tel/Fax: + 7 3432 74 13 01

Fax: + 7 3432 74 36 00

Professor Ludmila RAZBEGAEVA, Volgograd State Pedagogical University

RF – VOLGOGRAD

**CHEBOKSARY**

Ms Galina CHERNOVA, Ministry of Education of Chuvashiya

**OULIANOVSK**

Mr Alexander SMIRNOV, Dean of the History Faculty, Oulianovsk State Pedagogical University

Ms Irina SKVORTSOVA, Head of the Section on History and Social Disciplines, Oulianovsk State Pedagogical University

**VLADIMIR**

Mr Andrey LAPSHIN, Associate Professor, History Department, Vladimir State Pedagogical University

**TOLIATY**

Ms Nataliya ROUMIANTSEVA, Associate Professor, History Department, Toliaty State Pedagogical University

**KAZAN**

Ms Elena SHOUVALOVA, Associate Professor, the Department of Russian History

Mr Leonid GAYFOULIN, Associate Professor, the Department of the World History

**SARATOV**

Mr I. PLEVE, Director, Saratov State Pedagogical University

Mr Andrey MYAGSHEV, Associate Professor, Saratov State Pedagogical University

**PENZA**

Ms Elena PERSANOVA, Associate Professor, Penza State Pedagogical University

Ms Ludmila FEDOSEEVA, Associate Professor, Penza State Pedagogical University

**ASTRAHAN**

Ms Elena TEMOFEEVA, Head of the European History Department, Astrahan State Pedagogical University

Ms Yulia BALASHEVA, the Department of Russian History, Astrahan State Pedagogical University

**YAROSLAVL**

Professor Mikhail NOVIKOV, Vice Rector, Yaroslavl State Pedagogical University

**SAMARA**

Mr STOYKOVICH, Head of the Education Department, Samara State Pedagogical University

**KAMYSHIN**

Ms Vladimir PODHVATYLIN, Head of the Education Committee, the Administration of the City of KAMYSHIN

**VOLGOGRAD**

Professor Ludmila RAZBEGAEVA, Volgograd State Pedagogical University

Professor Elena BOLOTOVA, Volgograd State Pedagogical University

Ms Tatiana KORNEVA, Volgograd State Pedagogical University

Ms Nataliya GRIGORIEVA, History teacher, School N° 6

Mr Alexey KALININ, History teacher, School N° 13

Ms Elena FILATOVA, History teacher, School N° 81

Ms Elena HOROSHENKOVA, History teacher, School N° 31

Ms Irina ROUJENKOVA, History teacher, School N° 5

Mr S. TSVERKO, History teacher, School N° 92

Ms Irina KROUTOVA, History teacher, Economy Colleague

Ms Irina RYBKINA, History teacher, School N° 33

Ms Irina GANOUL, History teacher, School N° 5

**COUNCIL OF EUROPE**

Ms Alison CARDWELL, Administrator, Directorate General IV, Education,  
Culture, Youth and Sport, Environment, Council of Europe, F-67075  
STRASBOURG CEDEX

Tel: +33 3 88 41 26 17

Fax: +33 3 88 41 27 50 / 56

E-mail: [alison.cardwell@coe.int](mailto:alison.cardwell@coe.int)

Ms Tatiana MILKO, Programme Officer, Directorate General IV, Education,  
Culture, Youth and Sport, Environment, Council of Europe, F-67075  
STRASBOURG CEDEX

Tel: +33 3 88 41 36 97

Fax: +33 3 88 41 27 50 / 56

E-mail: [tatiana.milko@coe.int](mailto:tatiana.milko@coe.int)



