

М. А. Краснова

Институт истории Национальной академии наук Беларуси, Минск

M. Krasnova

The Institute of History of the National Academy of Sciences of Belarus,
Minsk

УДК 372.893:[930.2+303.446.4]

ВОПРОСЫ ИСТОЧНИКОВЕДЕНИЯ И ИСТОРИОГРАФИИ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ ИСТОРИИ

ISSUES OF SOURCE STUDIES AND HISTORIOGRAPHY IN THE SCHOOL HISTORY COURSE

В статье показана необходимость включения вопросов историографии в школьный курс истории, что позволит сформировать у учащихся понимание основных концепций истории, специфики исторического познания, будет содействовать лучшему усвоению знаний. Работа с историографическими источниками выведет на новый уровень работу с источниками. Учитывая то, что историографический источник отражает мир историка и несет информацию о культуре его времени, в статье обосновывается необходимость изучения биографий ученых, внесших значительный вклад в изучение истории и общества, что поможет учащимся проникнуть в лабораторию ученого, понять специфику его работы.

Ключевые слова: школьное историческое образование; концентрическая структура школьного исторического образования; первичные исторические источники; историографические источники; биоисториография.

The article shows the need to include issues of historiography in the school history course, which will allow students to form an understanding of the basic concepts of history, the specifics of historical knowledge, will contribute to a better assimilation of methodological knowledge. Working with historiographic sources will bring the work with sources to a new level. Considering that the historiographic source reflects the world of the historian and carries information about the culture of his time, the article substantiates the need to study the biographies of scientists who have made a significant contribution to the study of history and society, which will help students to penetrate the scientist's laboratory and understand the specifics of his work.

Keywords: school historical education; concentric structure of school history education; primary historical sources; historiographical sources, biohistoriography.

Школьное историческое образование, построенное на основе концентров, предполагает принципиальные отличия на каждом концентре. Эти отличия касаются всех компонентов обучения: целей, содержания, осваиваемых способов учебно-познавательной деятельности, методов и результатов обучения. Учитывая это, на каждом концентре должно происходить наращивание и переструктурирование знаний, формирование новых спо-

собов учебно-познавательной деятельности, выход на более высокий уровень понимания исторического материала, а не просто повторение того, что изучалось ранее.

Одним из важных элементов исторического образования является формирование умений учащихся работать с историческими источниками. На это обращали внимание еще российские историки и педагоги второй половины XIX века. Так, М. М. Стасюлевич, С. В. Фарфоровский, Н. А. Рожков предложили вести обучение истории на основе изучения первоисточников. «Для надлежащего понимания исторического прошлого существенно-необходимо непосредственное и живое общение с первоисточниками... Из всех классных пособий для изучения истории первостепенное, первенствующее значение мы придаем поэтому именно историческим источникам – литературным, документальным и вещественным» [1, С. 38]. Развивая их идеи, А. Ф. Гартвиг, Б. А. Влахопулов, С. В. Ешевский, Н. П. Покотило предлагали своим ученикам изучать историческую литературу и на ее основе делать отчеты или рефераты, т. е. они предлагали обучать учащихся проводить аналитическую и учебно-исследовательскую деятельность на основе изучения вторичных исторических источников. Такая форма работы позволяла расширить исторические знания учащихся, приучала их анализировать прочитанное, развивала критическое мышление, активизировала самостоятельную, познавательную деятельность. Так как выступление с докладом предполагало защиту, то это активизировало и других учащихся, которые должны были задавать вопросы и комментировать услышанное.

Таким образом, уже в XIX – начале XX в. в методике преподавания истории разрабатывались вопросы изучения как первичных, так и вторичных исторических источников, что позволяло приблизить деятельность учеников к деятельности ученого.

К настоящему времени достаточно хорошо разработана методика использования первичных исторических источников в процессе обучения истории. Работа с историческими источниками рассматривается как одно из базовых умений, которым должны овладеть учащиеся. Важно отметить, что умение работать с историческими источниками лежит в основе такой метапредметной компетенции как умение работать с информацией. Именно в процессе работы с историческими источниками развивается критическое мышление учащихся. Поэтому необходимо выявить отличия работы с историческими источниками на разных концентраторах, т. е. понимать, какие исторические источники могут быть использованы в базовой школе, а какие – в старшей, какие умения должны быть сформированы у учащихся в базовой школе, а какие – в старшей.

Работа с историческими источниками представлена, пожалуй, у всех специалистов, занимающихся методикой обучения истории. В советский период значительный вклад в разработку этой проблемы внесли А. А. Вагин,

П. В. Гора, Н. Г. Дайри, Г. М. Донской, Н.И. Запорожец, А. Т. Кинкулькин, Ф. П. Коровкин, П. С. Лейбенгруб, И. Я. Лернер и др. В постсоветский период исследование этой проблемы продолжили Л. Н. Алексашкина, Н. И. Ворожейкина, Е. Е. Вяземский, Н. Н. Лазукова, О. Ю. Стрелова, М. В. Короткова, А. Т. Степанищев, М. Т. Студеникин и др.

К настоящему времени достаточно полно разработано проведение историковедческого анализа, представляющего собой систему исследовательских процедур, нацеленных на установление информационного потенциала исторического источника, выявление и оценку его информации, а также возможностей его использования в историческом (гуманитарном) исследовании [2, с. 204–205], разработана система работы с каждым видом исторических источников, показаны методические особенности использования разных видов исторических источников на уроках истории.

О. М. Хлытина рассматривает умение работать с историческими источниками как учебную познавательную деятельность, для которой характерно активное и осознанное применение учениками элементов современной методологии научного исторического познания – знаний о нормах и принципах научного познания прошлого, средствах и методах изучения истории, этапах и процедурах научной исследовательской деятельности в области истории. Ею разработан пошаговый план обучения школьников анализу исторических источников, построенный на основе этапов и процедур научного исторического исследования и соотнесенный с содержанием школьных курсов истории и познавательными возможностями учащихся. Предложенная модель ориентирована на поэтапное обучение школьников изучению прошлого на основе исторических источников, в процессе которого учащиеся осваивают приемы работы с историческими источниками и одновременно учатся получать новые для себя знания о прошлом. Также она выделила четыре основных вектора развития умений учащихся работать с историческими источниками: усложнение приемов анализа исторических источников; расширение круга и числа исторических источников, выступающих объектами историко-познавательной деятельности школьников; возрастание степени познавательной самостоятельности школьников и, следовательно, уровня овладения ими опытом историко-познавательной деятельности с историческими источниками; усложнение исторического материала, изучаемого школьниками на основе самостоятельного анализа источников [3, с. 22–27].

К сожалению, приходится констатировать, что для старших классов развития умений работать с историческими источниками не происходит. Анализ учебных пособий по истории показал, что в подавляющем большинстве случаев исторические источники служат для иллюстрации положений основного текста, а работа с источниками сводится главным образом к извлечению информации для конкретизации изучаемого исторического матери-

ала. Формы работы с историческими источниками сохраняются примерно одними и теми же и в 5, и в 11 классе.

Если школьное историческое образование рассматривать с точки зрения социализации учащихся, то следует обратить внимание на то, что в своей последующей жизни человек получает историческую информацию не только из исторических источников. И даже менее всего из исторических источников. Тот, кто хочет расширить свои знания по каким-то отдельным вопросам истории, берет в первую очередь научные труды историков, в которых представлены результаты их исследований. Поэтому нам представляется важным научить учащихся в школе работать не только с первичными историческими источниками, но и с вторичными.

Необходимость включения в содержание школьного исторического образования историографических источников также отмечала О. М. Хлытина: учащиеся необходимо обучать «приемам работы с разноречивыми версиями и оценками прошлого, с включением в содержание школьного исторического образования дискуссионных вопросов исторической науки» [4, с. 250]. Вместе с тем она предостерегала от того, чтобы работа с историографическими источниками не превратилась в самоцель, а «помогла школьникам в восприятии (в том числе критическом) исторической информации, транслируемой СМИ, в общении с людьми, разделяющими другой взгляд на то или иное историческое событие» [4, с. 255]. При таком подходе обучение работы с историографическими источниками реализует компетентностный подход при обучении истории.

В отечественной практике обучения истории примеры включения в содержание школьного исторического образования вопросов историографии немногочисленны, хотя этот вопрос периодически возникает в педагогическом дискурсе. Так в учебном пособии «Всемирная история, XIX – начало XXI в.» (2009) для учащихся 11 класса в рубрике «Документы и материалы» системно представлены фрагменты из работ ученых-историков, которые позволяли организовать работу с вторичными историческими источниками [5]. В учебном пособии по истории Беларуси для 9 класса (2019) рубрика «Точка зрения» представляет взгляды на исторические события как их непосредственных участников, так и историков-исследователей [6]. В учебном пособии по истории Беларуси для 10 класса (2020) также есть рубрика «Точка зрения», в которой дана информация о вкладе отдельных ученых-историков в исследовании белорусской истории, в некоторых случаях учащимся предлагается материал, в котором представлена информация историографического характера. Кроме того, в разделе «Работаем с историческими источниками» учащимся для работы предлагаются фрагменты из научных исследований профессиональных историков [7].

Обобщая, можно сказать, что историографический материал представлен главным образом фрагментами из научных исследований профессио-

нальных историков, в которых содержатся оценочные суждения и выводы (иногда сравнительные) относительно каких-либо исторических событий или исторических личностей и их деятельности. Однако специального обучения учащихся по работе с такими источниками не предлагается и работа с ними не носит системного характера.

Слово «историография», буквально означающее «описание» истории или исторических событий, происходит от греческого «*historia*» (разведывание, исследование прошлого) и «*grapho*» (пишу), первоначально означало «писание истории». Термин «историография» имеет несколько значений:

1) изучение исторической литературы по какому-либо вопросу, проблеме, периоду;

2) синоним исторических произведений, исторической литературы вообще;

3) история исторических знаний, исторической мысли, исторической науки в целом (или в одной стране, регионе, в определенный период) [8, с. 161].

Вопросы историографии целесообразно включать в содержание исторического образования в старших классах в рамках проблемно-теоретического курса. Однако это не может и не должен быть перенос вузовского курса историографии, источниковедения и методологии в школьное историческое образование. Учащимся важно показать, как в прошлом менялись формы исторического познания, являясь отражением особенностей исторического времени, типа культурной и цивилизационной организации общества, что позволит познакомить учащихся с основными методологическими концепциями. Кроме того, учащимся могут быть представлены отдельные ключевые исследования по той или иной теме, позволяющие, с одной стороны, ввести учащихся в круг научной исторической литературы, с другой стороны, научить их грамотно работать с ней, т. е. школьный курс истории можно рассматривать как своего рода первичное введение в историографию. «Произведения историков, которые реализуют функции презентации и позиционирования исторического знания» называют историографическими источниками [9, с. 56]. Работа с историографическими источниками позволяет проникнуть в «лабораторию» историка, дает возможность объяснения методологических понятий и исследовательских процедур.

В определенном смысле анализ историографических источников проводится на тех же основаниях, что и первичные исторические источники и подразумевает установление информационных возможностей источника и определение значения этого источника. Для историографических источников важно то, что в них уже сделаны определенные выводы и даны определенные оценки. Любое историческое исследование представляет собой авторскую реконструкцию прошлого, его интерпретацию. Именно поэтому одни и те же исторические факты по-разному интерпретируются в разные

времена разными исследователями, т. е. существует множественность интерпретационных моделей прошлого. Для образования обучение учащихся методам интерпретации важно и в том отношении, что интерпретация в современной науке рассматривается как одна из «фундаментальных операций познавательной деятельности субъекта, общенаучный метод с правилами перевода формальных символов и понятий на язык содержательного знания» [10, с. 24]. С ней солидарны и другие специалисты в области методологии познания [11]. Как метод научного познания метод интерпретации используется не только в гуманитарных, но и в естественно-математических науках.

При обучении учащихся работать с историографическим источником следует помнить, что в нем представлено исследование через мировосприятие автора, его создавшего. Это очень важно, так как понимание автором исторического процесса влияет на то, как исторический нарратив представлен в его исследовании. Поэтому анализировать историографический источник нельзя без знания о его создателе, о времени и условиях его создания. Как отметил в своей статье Д. П. Исаев, «историографический источник как интеллектуальный продукт становится в первую очередь источником информации о его творце и исторической (шире – научной) культуре его времени [12, с. 107].

Направление в историографии, объектом которого является личность историка и его творческое наследие, получило название биоисториографии [13, с. 196].

Обратим внимание на одно удивительное обстоятельство. Практически во всех учебных предметах учащиеся знакомятся с жизнью и деятельностью ученых, внесших вклад в развитие той или иной сферы знаний. Как правило, в кабинетах даже представлены портреты этих ученых. Но, как ни парадоксально, изучая историю в школе, учащиеся не знакомятся с историками, внесшими значительный вклад в развитие исторической науки. Курсы всемирной и отечественной истории содержат большое количество имен государственных и политических деятелей, вождей народных выступлений, талантливых полководцев, деятелей науки и культуры, но практически отсутствуют представители самой исторической науки. По окончании школы учащиеся могут назвать имя только одного историка – Геродота. И если учащиеся получают представление о том, какой пусть в своем историческом развитии прошли математика, физика, химия, биология, география и т. д., то они совершенно не представляют, как развивалась история как наука. Для выпускников школы история остается наукой о прошлом, представленная тем или иным набором исторических событий.

Из школьных учебных предметов история – едва ли не единственный учебный предмет, который не предполагает изучения вопросов возникновения, становления и развития собственной науки, т. е. исторического знания,

принципов исторического исследования, не знакомит с учеными, содействовавшими ее развитию. Однако осознание функций и задач исторической науки во многом определяется взглядом на историографию, т. е. как раз знаниями истории исторической науки или, другими словами, знаниями вопросов функционирования и трансформирования исторического знания. При этом следует отметить, что в последнее время возрос интерес к роли и месту, которое занимает история в современном мире, проблемам исторической науки, «исторической памяти».

Таким образом, изучение истории в рамках проблемно-теоретического курса предполагает трансформацию работы с историческими источниками, которая может быть представлена, во-первых, работой со вторичными, историографическими, источниками, во-вторых, биоисториографией – изучением биографий и научных позиций авторов изучаемых историографических источников.

Список использованных источников

1. *Рожков, Н. А.* К вопросу о преподавании истории в средней школе / Н. А. Рожков // Образование. – 1901. – № 5–6.

2. *Румянцева, М. Ф.* Источниковедческий анализ / М. Ф. Румянцева // Теория и методология исторической науки. Терминологический словарь / отв. ред. А. О. Чубарьян. – М.: Аквилон, 2014. – 576 с.

3. *Хлытина, О. М.* Исторические источники в учебном познании: проектирование планируемых результатов изучения / О. М. Хлытина // Сибирский педагогический журнал. – 2019. – № 2. – С. 20–30.

4. *Хлытина, О. М.* Историографические сюжеты школьного курса истории России: методические варианты изучения на старшей ступени школы / О. М. Хлытина // Сибирский педагогический журнал. – 2009. – № 1. – С. 249–256.

5. *Кошелев, В. С.* Всемирная история, XIX – начало XXI в.: учеб. пособие для 11-го кл. общеобразоват. учреждений с рус. яз. обучения / В. С. Кошелев; метод. обеспечение М. А. Красновой. – Минск: Изд. центр БГУ, 2009. – 239 с.

6. *Панов, С. В.* История Беларуси, 1917 г. – начало XXI в.: учеб. пособие для 9-го кл. учреждений общ. сред. образования с рус. яз. обучения / С. В. Панов, В. Н. Сидорцов, В. М. Фомин. – Минск: Изд. центр БГУ, 2019. – 180 с.

7. *Белазаровіч, В. А.* Гісторыя Беларусі са старажытных часоў да канца XVIII ст.: вучэб. дапам. для 10-га кл. устаноў агул. сярэд. адукацыі з беларус. мовай навучання / В. А. Белазаровіч, С. А. Кудраўцава, А. У. Любы; пад рэд. В. А. Белазаровіча. – Мінск: Выд. цэнтр БДУ, 2020. – 271 с.

8. *Маловичко, С. И.* Историография / С. И. Маловичко // Теория и методология исторической науки. Терминологический словарь / отв. ред. А. О. Чубарьян. – М.: Аквилон, 2014. – 576 с.

9. *Маловичко, С. И.* Позicionирование видов историографических источников в современных учебных книгах по истории национальной истории / С. И. Маловичко //

Актуальные проблемы источниковедения: материалы V Междунар. науч.-практ. конф. к 110-летию Витеб. учеб. архив. комиссии, Витебск, 25–27 апр. 2019 г. / Витеб. гос. ун-т; редкол. А. Н. Дулов [и др.]. – Витебск: ВГУ им. П. М. Машерова, 2019. – 403 с.

10. Микешина, Л. А. Философия науки: современная эпистемология. Научное знание в динамике культуры. Методология научного исследования: учеб. пособие / Л. А. Микешина. – М.: Прогресс-Традиция: МСПИ: Флинта, 2005. – С. 98–114.

11. Юдин, Б. Г. От гуманитарного знания к гуманитарным технологиям / Б. Г. Юдин // Знание. Понимание. Умение. – 2005. – № 3–4.

12. Исаев, Д. П. «Историографический источник»: проблемы истории и интерпретации понятия / Д. П. Исаев // Новое прошлое / The New Past. – 2019. – № 2. – С. 98–114.

13. Попова, Т. Н. Биоисториография в структуре современного биографизма / Т. Н. Попова // Харківський історіографічний збірник. – 2017. – Вип. 16. – С. 192–207.

(Дата подачи: 24.02.2021 г.)

Т. И. Краснова

Республиканский институт высшей школы, Минск

T. Krasnova

National Institute for Higher Education, Minsk

УДК 378.046

ФУНКЦИЯ КОМПЕТЕНЦИИ УПРАВЛЕНИЯ КОММУНИКАЦИЕЙ В ОНЛАЙН В КОНТЕКСТЕ ЦИФРОВОГО ПРОФИЛЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

ONLINE COMMUNICATION MANAGEMENT COMPETENCE FUNCTION IN THE CONTEXT OF THE DIGITAL PROFILE OF THE HIGHER SCHOOL TEACHER

В статье зафиксирована проблема дефицитарности компетенций преподавателей, требуемых для преподавания в виртуальном пространстве, и представлен анализ ее причин. Обсуждается необходимость разработки цифрового профиля преподавателя. Обосновывается тезис о значении управления коммуникацией в процессе реализации образовательного процесса онлайн.

Ключевые слова: виртуальное пространство; онлайн-курс; смешанное обучение; педагогический дизайн; цифровой профиль; управление коммуникацией; геймификация.

The article presents the problem of the lack of teachers competencies required for development the educational process in the virtual space and presents an analysis of its causes. The need to develop a digital teacher profile is discussed. The author underline the importance of the management of communication in the implementation to the online educational process.