

Л.А. Головня (Минск, СШ № 2)

## **РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ИСТОРИЧЕСКИХ ДОКУМЕНТОВ НА УРОКАХ ВСЕМИРНОЙ ИСТОРИИ**

С когнитивной точки зрения к историческим источникам относится все созданное человеком, в том числе результаты его взаимодействия с окружающей средой, а также предметы материальной культуры, обычаи, обряды, памятники письменности. В широком смысле слова памятники письменности в методике называют документами.

Ученые, методисты (М.Н. Коваленский, А.Ф. Гартвиг, Н.А. Рожков) стали призывать к организации лабораторных занятий по истории — самостоятельных занятий учащихся на основе исторических документов. Одна-

ко большинство методистов все же считали, что нежелательно строить все занятия в школе на изучении только документов. Исторические документы следует привлекать лишь как вспомогательное средство к основным источникам исторических знаний учащихся — рассказу учителя и учебнику [7, с. 16].

В чем же значение применения исторических документов? С их помощью реализуется принцип наглядности в обучении истории, когда ученики знакомятся с внешним видом документов. Документ делает рассказ учителя живым и ярким, а выводы более убедительными. Значимость документа также в том, что он содействует конкретизации исторического материала, созданию ярких образов и картин прошлого создает ощущение духа эпохи.

Самостоятельная работа учащихся с источниками знаний является более успешной, если в ее основе лежит конкретная программа действий ученика, выстроенная в соответствии с определенной дидактической задачей и содержанием учебного материала, с учетом подготовленности ученика к работе с текстами. Целесообразно использовать систему заданий, ориентированных на три уровня познавательной деятельности: воспроизводящий, преобразующий, творческо-поисковый. Выбор уровней определяется познавательными возможностями ученика и целями обучения.

Подбор источников ведется таким образом, чтобы они отражали различные взгляды на проблему. Работа с документом приближает учеников к изучаемому событию, создает особый эмоциональный фон восприятия. Это позволяет учащимся выработать свое собственное отношение к рассматриваемой проблеме. Учебный процесс приобретает исследовательский характер. Изменяется и функциональная деятельность учителя: он выступает преимущественно как организатор и координатор самостоятельной работы учащихся.

При работе с документами у учеников активизируется процесс мышления и воображения, что способствует более плодотворному усвоению исторических знаний и развитию исторического сознания. У учеников вырабатываются умения самостоятельной работы: читать документы, анализировать и извлекать информацию, рассуждать, оценивать значение документов прошлого и настоящего. На уроках ученики узнают о значимости документов для исторической науки, видя в них след деятельности когда-то живших людей [10, с. 42].

Классификация документов, применяемых в обучении истории, значительно проще той, что принята в исторической науке. Она основана на характере документальных текстов, когда все они подразделяются на две основные группы — документы повествовательно-описательного и актового характера, имевшие в свое время практическое значение. Эти документы хорошо дополняют друг друга. Дополнительную группу составляют памятники художественного слова.

Актовые документы — это юридические, хозяйственные, политические, программные (*грамоты, законы, указы, прошения, челобитные, рос-*

*писи, договоры, статистические и следственные документы, программы, речи*). Повествовательно-описательные документы — *летописи, хроники, мемуары, письма, описания путешествий*. К памятникам художественного слова истории древнего мира и средних веков относятся произведения устного народного творчества (*мифы, басни, песни, крылатые выражения*) [9, с. 117].

Е.Е. Вяземский и О.Ю. Стрелова предлагают следующую классификацию исторических документов: документы государственного характера: *грамоты, указы, приказы, законы, речи государственных деятелей, протоколы государственных мероприятий* и т.д.; документы международного характера: *договоры, соглашения, протоколы, деловая переписка* и т.д.; документы, связанные с политической борьбой: *программы, воззвания, речи политиков, прокламации, декларации* и т.п.; документы исторического характера: *хроники, анналы, летописи, исторические сочинения*; документы личного характера: *мемуары, дневники, письма, свидетельства очевидцев*; документы литературного жанра как исторические памятники своей эпохи: *проза, поэзия, драма, эпос, мифы, песни, сатира, крылатые выражения и прочее* [4, с.128].

Наиболее стройную систему классификации и систематизации письменных источников выдвигает Л.Н. Пушкарев [7, с. 21]. Он предлагает, прежде всего, разделить их на две группы: делопроизводственные и повествовательные. В делопроизводственной он выделяет 4 вида: картографические, статистические, актовые и канцелярские, а повествовательные также на 4 вида: личные, художественные, исторические и научные. Источники, входящие в каждый из указанных видов делопроизводственной группы, он группирует следующим образом: **картографические**: а) карты, б) исторические планы; в) политические планы; **статистические**: а) экономическая статистика; б) статистика народонаселения; в) политическая и культурная статистика; **актовые**: а) акты политические; б) акты социально-экономические; в) акты юридические; **канцелярские** источники: а) грамоты; б) реестры, книги, указы; в) деловая переписка.

В источниках, входящих в каждый из указанных видов повествовательной группы выделяет: **личные**: а) письма; б) дневники; в) мемуары; **художественные**: а) очерки (корреспонденция); б) лирика, драма; в) романы, рассказы, повести; **исторические**: а) исторические повести; б) хронографы; в) летописи; **научные**: а) исторические труды; б) философско-социологические труды; в) географические описания.

Ученые считают, что документ для урока должен: 1) соответствовать целям и задачам обучения истории; 2) отражать основные, наиболее типичные факты и события эпохи; 3) быть органически связанным с программным материалом, содействовать актуализации исторических знаний, чтобы можно было бы предложить учащимся познавательные вопросы и задания; 4) быть доступным ученикам по содержанию и объему, интересным; 5) содержать бытовые и сюжетные подробности, позволяющие дифференцировать обучение, конкретизировать представления учащихся о тех

или иных событиях, явлениях, процессах, оказывать на них определенное эмоциональное воздействие; б) обладать литературными и научными достоинствами, достаточной информативностью для развития познавательной самостоятельности и заинтересованности, совершенствования приемов умственного труда.

Среди множества приемов работы с историческими текстами можно выделить следующие: чтение и анализ; цитирование для подтверждения мысли и цитирование с дальнейшим пояснением содержания цитаты; выписки определений понятий, основных положений, выделение главной идеи; комментированное чтение; коллективный разбор текста; формулирование вопросов к тексту; обобщение фактического и теоретического материала в целях конкретизации изучаемых общественных явлений; выявление различных подходов к общественно-историческому развитию; анализ аргументации авторов; нахождение разных способов решения проблем на основе сопоставления нескольких источников; формулирование обобщенных выводов; выявление причинно-следственных связей и построение логической цепи суждений; составление текстовых, сравнительно-обобщающих и конкретизирующих таблиц, логических и текстовых схем, планов (развернутого, структурно-логического, тематического), тезисов, конспекта; подготовка сообщений, рефератов и т.д. [8, с. 184].

Использование документов делает урок более интересным, насыщенным, познавательным. Практика показывает, что самостоятельная работа учащихся с источниками знаний будет более успешной, если в ее основе лежит конкретная программа действий ученика, выстроенная в соответствии с определенной дидактической задачей и содержанием учебного материала, с учетом подготовленности ученика к работе с текстами.

Целесообразно использовать систему заданий, ориентированных на три уровня познавательной деятельности. Выбор уровней определяется познавательными возможностями ученика и целями обучения.

**Первый уровень — воспроизводящий.** Предполагает выписки основных понятий, определений, выводов, ответы на поставленные вопросы, требующие уточнения и пересказа текста; заполнение таблицы, схемы по образцу в ходе коллективного разбора документа, ориентированного на понимание текста; составление простого плана и т.д.

**Второй уровень — преобразующий.** Вопросы и задания могут включать рассказ ученика по документу, сопровождающийся анализом текста, выделением в нем основной идеи, вывода, синтезом положений источника с другим теоретическим материалом (самостоятельный отбор, группировка фактов, идей и привлечение их учеником для раскрытия изучаемой темы); составление развернутого плана, тезисов, конспекта, текстовых таблиц, схем; самостоятельную постановку вопросов к документу; подготовку рефератов, докладов и др.

**Третий уровень — творческо-поисковый.** На данном уровне учащимся предлагаются познавательные задания, требующие осмысления и сопоставления точек зрения мыслителей, положений нескольких докумен-

тов; выявления линий сравнения изучаемых явлений и составление сравнительных таблиц, логических цепочек; применения теоретических положений документа для доказательства, аргументирования своей точки зрения, обсуждения дискуссионных проблем; усиленной поисковой деятельности по сбору материала, его анализу и систематизации по определенной теме, подготовки творческих сочинений, эссе и др. [3, с. 156].

### **Использование исторических документов на уроках истории**

Еще до революции передовые учителя и методисты настаивали на широком использовании исторических документов в школьном преподавании истории. В 1960-е гг. М.М. Стасюлевич противопоставлял догматическому способу обучения истории по учебнику, содержащему «готовый» материал и «готовые» выводы, реальный метод самостоятельного изучения прошлого учащимися на основании исторических документов [5, с. 109].

В начале XX в. идеи М. Стасюлевича развил Н. Рожков, пропагандируя «лабораторный» метод изучения истории по источникам. Борьба сторонников «реального», «лабораторного» метода против догматического обучения, против системы зубрежки реакционных по содержанию и направлению учебников была прогрессивной в условиях дореволюционной школы. Однако одностороннее увлечение этим методом страдало переоценкой «исследовательских» возможностей учащихся средней школы и не обеспечивало усвоения ими системы исторических знаний. Эти недостатки особенно ярко обнаружились в годы массового применения «лабораторного» и «исследовательского» методов в качестве основных методов обучения истории в советской школе в 1920-х и в начале 1930-х гг., когда вместо учебников с их систематическим изложением исторических событий в школе использовались «рабочие книги», содержавшие документальный материал с контрольными вопросами к ним и краткими «заключительными очерками» по темам для самостоятельного изучения.

К сожалению, документальный материал был полностью исключен из школьных учебников, изданных после 1934 г. Что касается сборников документов (хрестоматий), то они были рассчитаны не на школьников, а на учителей, студентов и преподавателей исторических факультетов. За время с 1934 до 1956 г. не было издано ни одного сборника исторических документов, предназначенных для самостоятельной работы в классе.

В этих условиях сколько-нибудь систематическая работа учащихся с историческими документами была крайне затруднена и осуществлялась сравнительно немногими учителями. Вся забота по отбору, адаптации и размножению нужных отрывков из документов, формулированию вопросов и заданий по документу ложилась на учителя. Чаще поэтому использование документа на уроке ограничивалось чтением и комментированием его самим учителем. В настоящее время роль документов в структуре школьных учебников истории существенно возросла.

На уроках истории документы могут использоваться как учителями, так и учениками. Учитель пересказывает документ, если он сложен для учеников; приводит короткие цитаты без ссылки или со ссылкой на доку-

мент (чтобы усилить доказательность своего рассказа); цитирует и разбирает выдержки из документов для конкретизации своего рассказа, придавая ему эмоциональности и убедительности. Чтобы оживить рассказ, он использует прямую речь, дает характеристику личности.

Работа учеников с документом постепенно усложняется с учетом их возраста и познавательных возможностей, а также уровня подготовленности. В 5–6 классах используется наиболее простой материал повествовательного и описательного характера; объем его не превышает 10–15 строк; в 7–8 классах растет число анализируемых хозяйственных и юридических документов; в 9–11 — все шире привлекаются политические, программные документы [2, с. 274].

Обучение работе с источником включает в себя следующие этапы: 1) учитель дает образец разбора документа; 2) ученики анализируют документ под руководством учителя; 3) работают под руководством учителя и самостоятельно; 4) самостоятельно изучают документ в классе и дома.

Учитель в классе знакомит учеников с документом, объясняет суть задания. Дома ученики готовят небольшие сообщения, описания на основе документа, текста и иллюстрации учебника, творческие сочинения. Конечно, для самостоятельной работы документ необходим каждому ученику.

Работа с документами также включает в себя: чтение и пересказ документа и составление по нему плана; объяснительное чтение с предварительной и заключительной беседой; самостоятельный разбор документа и ответы на вопросы к нему; сравнительное сопоставление двух дополняющих друг друга документов, характеризующих одно и то же событие; критическую оценку документа. При этом ученики определяют его логически завершенные части, главные идеи, учатся находить доказательства тому или иному положению [8, с. 184].

Подготовка учителя к использованию первоисточников на уроке предусматривает предварительный отбор и педагогическую обработку. Чем больше обработан документ, тем легче он воспринимается учениками и тем меньше трудностей представляет для самостоятельной работы.

Педагогически обработать документ — это значит выбрать содержание, используемое на уроке. В случае необходимости учитель видоизменяет документ, не затрагивая его сущности и не допуская тенденциозных изъятий, стараясь сохранить особенности стиля автора. Затем надо объяснить новые для учеников термины и понятия и разработать задания по работе с документом.

Прежде чем обратиться к документу на уроке, учитель дает его краткую характеристику; говорит, когда и кем он составлен, в каких целях; что ученики узнают из этого документа. Ученики читают документ по частям, а учитель объясняет необычные выражения и фразы, задает вопросы для проверки степени понимания его содержания: о чем рассказано в отрывке? Что означает это слово? Как вы понимаете смысл этого предложения? Лишь затем осуществляется повторное чтение и разбор документа по ча-

стям. Ответы учеников должны быть полными и исчерпывающими, а выводы подтверждены ссылками на документ.

На уроках истории в среднем звене ученикам надо дать представление об отличии документальных исторических источников от литературных произведений, песен-сказаний и повествований.

Выразительность документа усиливается, если удастся соединить его содержание с наглядным изображением.

К.Б. Умбрашко предлагает свою методику работы с документами для развития творческого мышления учащихся [11, с. 12–13]. В результате анализа документа в сознании учащихся формируются исторические понятия. Они «не должны усваиваться как готовые знания; они возникают в сознании школьников в результате логического вывода или построения».

Отказываясь от применения школьного учебника в процессе обучения, автор данной методики подбирает по курсу истории систему документов, характеризующих историческую эпоху, событие, явление или процесс. Затем вычленяет какую-либо проблему. Документы позволяют выявить противоречивость позиций конкретных лиц, что вызывает потребность решить проблему, а это помогает уяснить сущность явлений и процессов. Эффективно сравнение документов с разных позиций, освещающих одно и то же событие. Ученики определяют, чем отличается описание одних и тех же событий.

Таким образом, роль документов и содержащихся в них заданий К.Б. Умбрашко видит в том, чтобы выявить противоречия в учебном материале. Задания разрабатываются на разных уровнях сложности с учетом познавательной возможности учеников. Схема изучения следующая: анализ документа — извлечение из него фактов — их интерпретация в устном рассказе, ролевой игре, письменном сочинении. Возможно сочетание документального описания и карты; правового документа и дневниковых записей; мемуаров, писем и портрета той или иной личности.

Ученики придумывают вопросы к документам, составляют кроссворды, пишут собственные тексты, описывая события. После обсуждений, дополнений и исправлений тексты входят в главы ученического учебника. Это лично значимый и понятный для учеников текст.

К главам ученики придумывают вопросы и задания, включают исторические карты и хронологические таблицы, родословные. Страницы иллюстрируются рисунками, пародиями, карикатурами.

Подобрать документы учителю помогают школьные хрестоматии. Одни хрестоматии содержат только документы, другие — документы, комментарии к ним и отрывки из научно-популярной литературы; третьи состоят из отрывков художественных и прочих литературных произведений. Учитель применяет те или иные хрестоматии в зависимости от целей урока и решаемых на нем задач.

Таким образом, исторические источники играют важную роль в процессе преподавания истории в средней школе.

К историческим источникам относится все созданное человеком, в том числе результаты его взаимодействия с окружающей средой, а также предметы материальной культуры, обычаи, обряды, памятники письменности. В широком смысле слова памятники письменности в методике называют документами.

С их помощью реализуется принцип наглядности в обучении истории, когда ученики знакомятся с внешним видом документов. Документ делает рассказ учителя живым и ярким, а выводы более убедительными. Значимость документа также в том, что он содействует конкретизации исторического материала, созданию ярких образов и картин прошлого, создает ощущение духа эпохи.

Самостоятельная работа учащихся с источниками знаний является более успешной, если в ее основе лежит конкретная программа действий ученика, выстроенная в соответствии с определенной дидактической задачей и содержанием учебного материала, с учетом подготовленности ученика к работе с текстами. Целесообразно использовать систему заданий, ориентированных на три уровня познавательной деятельности: воспроизводящий, преобразующий, творческо-поисковый. Выбор уровней определяется познавательными возможностями ученика и целями обучения.

Подбор источников ведется таким образом, чтобы они отражали различные взгляды на проблему. Работа с документом приближает учеников к изучаемому событию, создает особый эмоциональный фон восприятия. Это позволяет учащимся выработать свое собственное отношение к рассматриваемой проблеме. Учебный процесс приобретает исследовательский характер. Изменяется и функциональная деятельность учителя: он выступает преимущественно как организатор и координатор самостоятельной работы учащихся.

Исторические источники играют важную роль в процессе преподавания истории в средней школе. К ним относится все, созданное человеком, в том числе результаты его взаимодействия с окружающей средой, а также предметы материальной культуры, обычаи, обряды, памятники письменности.

С помощью исторических документов реализуется принцип наглядности в обучении истории, когда ученики знакомятся с внешним видом документов. Документ делает рассказ учителя живым и ярким, а выводы более убедительными. Значимость документа также в том, что он содействует конкретизации исторического материала, созданию ярких образов и картин прошлого создает ощущение духа эпохи.

Самостоятельная работа учащихся с источниками знаний является более успешной, если в ее основе лежит конкретная программа действий ученика, выстроенная в соответствии с определенной дидактической задачей и содержанием учебного материала, с учетом подготовленности ученика к работе с текстами. Целесообразно использовать систему заданий, ориентированных на три уровня познавательной деятельности: воспроизводящий, преобразующий, творческо-поисковый. Выбор уровней определяется познавательными возможностями ученика и целями обучения.



Подбор источников ведется таким образом, чтобы они отражали различные взгляды на проблему. Работа с документом приближает учеников к изучаемому событию, создает особый эмоциональный фон восприятия. Это позволяет учащимся выработать свое собственное отношение к рассматриваемой проблеме. Учебный процесс приобретает исследовательский характер. Изменяется и функциональная деятельность учителя: он выступает преимущественно как организатор и координатор самостоятельной работы учащихся.

При работе с документами у учеников активизируется процесс мышления и воображения, что способствует более плодотворному усвоению исторических знаний и развитию исторического сознания. У учеников вырабатываются умения самостоятельной работы: читать документы, анализировать и извлекать информацию, рассуждать, оценивать значение документов прошлого и настоящего.

Таким образом, использование учебного исторического текста в обучении истории выполняет роль одного из основных источников знаний и имеет широкие возможности для организации познавательной деятельности учащихся. Он может выполнять все те же функции, что и устное слово (повествовательно-описательную, логическую, воспитательную, организационную), но он менее разнообразен по эмоциональной окраске. Он дает возможность выработать у учащихся ряд интеллектуальных и практических умений, в том числе необходимых для самостоятельного овладения системой исторических знаний, их углубления и расширения, что обеспечивает ученикам возможность ориентироваться в потоке исторической информации и использовать ее в своей учебной деятельности.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Колосков, А.Г. [и др.] Актуальные проблемы методики обучения / под общ. ред. А.Г. Колоскова. — М., 1984.
2. Вагин, А.А. Основные вопросы методики преподавания истории в старших классах. — М., 1959.
3. Вяземский, Е.Е. Методические рекомендации учителю истории. Основы профессионального мастерства. — М., 2000.
4. Вяземский, Е.Е., Стрелова, О.Ю. Теория и методика преподавания истории. — М., 2003.
5. Гора, П.В. Повышение эффективности обучения истории в средней школе. — М., 1988.
6. Федосик, В.А. [и др.]. История средних веков: V—XIII вв. : учеб. пособие для 6-го кл. общеобразоват. учреждений с рус.яз. обучения; под ред. В.А. Федосика. — Минск, 2009.
7. Лисова, К.Н. Использование документов на уроках истории // Народное образование. — 2001. — № 5. — С. 16–29.
8. Методыка выкладання гісторыі ў школе: вучэб. дапам. — Мінск, 2009.
9. Степанищев, А.Т. Методика преподавания и изучения истории: учеб. пособие для студ. В 2 ч. — М., 2002. — Ч.2.
10. Студеникин, М.Т. Методика преподавания истории в школе. — М., 2004.
11. Умбрашко, К.Б. Развитие творческого мышления на уроках истории. // Вес. БГАМ. — 1996. — № 2. — С. 12–17.