

Методика обучения истории как наука и учебный предмет. Предмет и задачи методики обучения истории, методы научного исследования, использующиеся в методической науке.

Методика обучения истории – педагогическая наука о задачах, содержании и методах обучения истории. Исследует закономерности обучения истории в целях повышения его эффективности и качества.

Предмет методики – история как школьная дисциплина, процесс обучения истории.

Основные компоненты – цели обучения, содержание и структура.

Дает ответы на вопросы чему учить, зачем учить и как учить. Задачи: научно-методическая организация учебного процесса, организация учебной деятельности учащегося, результаты обучения.

Цели: овладение учащимися основами знаний об историческом процессе развития общества с древнейших времен и до наших дней. Развитие способности осмысливать события и явления действительности на основе исторического знания, формирование ценностных ориентиров и убеждений учащихся на основе идей гуманизма, опыта истории, патриотизма, развитие интереса и уважения к истории и культуре других народов.

Задачи – определение содержания и структуры исторического образования, которые закреплены в стандартах и программах и на основе их излагаются в учебниках (отбор основных фактов, термины, понятий).

Научно-методическая организация процесса обучения (формы, методы, методические приемы, средства преподавания и учения).

Развитие познавательных способностей учащихся (развиваются в процессе обучения истории, учатся понимать усваивать и применять исторические знания).

Методы исторического познания

Историко-генетический метод. Гносеологическая суть и логическая природа. Функции историко-генетического метода в историческом исследовании. Характерные черты. Описательность, фактографизм и эмпиризм. Опыт применения в конкретно-исторических исследованиях.

Историко-сравнительный метод. Понимание исторического развития как повторяющегося, внутренне обусловленного, закономерного процесса. Познавательное значение и возможности сравнения как метода научного познания. Аналогия как логическая основа историко-сравнительного метода. Использование историко-сравнительного метода в практике конкретно-исторического исследования. Роль историко-сравнительного метода в формировании исторических концепций.

Историко-типологический метод. Взаимосвязь единичного, особенного, общего и всеобщего в историческом процессе как онтологическая основа историко-типологического метода. Типологизация как метод научного познания и сущностного анализа. Опыт применения историко-типологического метода в исторических исследованиях в отечественной и зарубежной историографии.

Историко-системный метод. Системный характер исторического процесса. Каузальные и функциональные связи в общественно-историческом процессе. Варианты детерминированности в общественных системах. Опыт применения историко-системного метода в конкретно-исторических исследованиях.

Методологические основы методики обучения истории

Вопрос о научном статусе методики обучения истории, равно как и методик других учебных предметов, был в центре активных педагогических дискуссий в 50–80-е гг. прошлого века. Тогда её относили к числу и исторических (А.И.Стражев), и педагогических (П.В.Гора, С.А.Ежова и др.) дисциплин. В современном педагогическом сообществе доминирует вторая точка зрения, но когда периодически возникают дискуссии об истории как учебном предмете, кажется, что в научном статусе методики обучения истории определились далеко не все специалисты.

В тесной связи с вопросом о научной природе методики того или иного учебного предмета решается вопрос о её методологии. Так, например, А.И.Стражев, считая методику обучения истории одновременно исторической и педагогической наукой, утверждал, что она в качестве методологической основы руководствуется диалектическим и историческим материализмом. Но вместе с тем он более обстоятельно и конкретно в своих работах показал методологическое значение педагогики. Другой известный методист, В.Г.Карцов, риторически спрашивал: «Неужели методика преподавания истории не должна опираться на методологию самой исторической науки?», а название его статьи со всей определённой отвечало на поставленный вопрос: «За органическую связь методики преподавания истории с сущностью самого предмета». А.А.Вагин, последовательно отстаивая педагогическую природу методики, подчёркивал, что «непосредственной методологической основой методики обучения истории... является марксистско-ленинская педагогическая теория...». Все эти идеи подвели к выводу о том, что методика обучения истории носит классовый, партийный характер (С.А.Ежова и др.).

В 1990-е гг. принципиальному пересмотру подверглась методология не только исторической и педагогической наук, но и частных (предметных) методик, особенно методики обучения истории и обществознанию. «В преподавании общественных дисциплин сфокусировались все противоречия российского общества, переживающего переходный период своего развития. Деидеологизация школьного обществоведческого образования на практике означала лишь его декоммунизацию, отказ от марксистской идеологии. Кризис общества сказался на состоянии общественных наук, школьного обществознания и не позволил сформулировать новую позитивную стратегию школьного обществознания...» («Стратегия развития исторического и обществоведческого образования в общеобразовательных учреждениях», № 24/1 от 28.12.1994 г.) В постановляющей части этого документа было рекомендовано продолжить разработку новой концепции исторического образования на основе достижений современной науки, исторического синтеза, сочетания социологического, географо-антропологического, культурно-психологических подходов.

В современных архивах методики обучения находится не один проект концепций образовательной области «Обществознание», учебного предмета «История» и отдельных курсов, в силу разных причин не получивших статус официального документа.

Теоретико-методологической основой работ в области школьного исторического образования в последние годы служат различные концептуальные подходы, синтезирующие идеи философии истории и философии образования, гуманистической педагогики и психологии, теории воспитывающего, личностно-ориентированного и развивающего обучения. Новый импульс развитию научно-методического знания придаёт обращение специалистов к идеям педагогической аксиологии, педагогической праксеологии, педагогической мифологии.

Функции методики обучения истории как науки

Существует образное определение методики как надёжного «моста от теории к практике». Чрезвычайно важная функция любой науки – выразить свое отношение к опыту, к решённым и особенно нерешённым проблемам образования в ракурсе своего собственного, специфического аспектного видения. В этом смысле любая наука начинается с практики.

Поэтому первая функция науки – описательная, констатирующая, ориентированная на объективное изложение доступных для данной науки реальных фактов образовательной деятельности, эмпирических данных опыта, практики.

Но эмпирический базис науки – это не простая совокупность фактов, поэтому вторая важнейшая функция науки – диагностическая, способствующая избирательной оценке добытых фактов, их сопоставлению, соотнесению с критериями, систематизации, классификации и т.п.

Эмпирический базис науки может претендовать на определённую завершенность лишь в том случае, если данные практического опыта получили собственно научное объяснение. Из этого следует, что третьей функцией является объяснительная, направленная на обнаружение причинно-следственных связей в рассматриваемых явлениях, на выявление тенденций и определённых закономерностей в них.

Однако важно не просто описать и объяснить тот или иной опыт, имеющий сугубо локальное значение, но и обосновать возможность использования этого опыта в новых условиях, сделав его достоянием более массовой практики. Трансформация практического опыта и фактов в абстрагированное знание, способное усмотреть типическое, регулярное и закономерное в явлениях, ведёт к формированию теоретического знания, теории. В теоретическом знании аккумулируются данные разных наук, поэтому любая теория в сфере образования междисциплинарна. (Вспомните в этой связи об общетеоретических основаниях методики и её опасных связях с другими науками!)

Наряду с индуктивным движением знания (от практики к теории) возможен и крайне необходим дедуктивный поток идей и информации, позволяющий ассимилировать в той или иной образовательной теории данные других наук, широкий международный опыт. В этой связи важную роль играет четвёртая функция науки – прогностическая, позволяющая предвидеть возможные последствия практического использования концепций, доктрин, инновационных технологий.

В свою очередь, теоретическое знание может и должно быть представлено на практике не только в виде строго научных текстов, но и в виде адаптированного к ней методического знания. Неверно считать, что трансформация научного знания в знание методическое – некая сугубо механическая, рутинная интерпретация, лишённая творческого начала.

Этот процесс связан со следующими функциями:

- проективно-конструктивной, с помощью которой происходит перевод теоретических проектов в реальные образовательные конструкции;
- преобразовательной – переводящей параметры практики, от которой отталкивается научное исследование, на более высокий качественный уровень;
- критериально-оценочной – занимающейся разработкой критериев и оценкой состоявшихся преобразований;

и коррекционной – обеспечивающей непрерывное развитие образовательно-педагогической деятельности.

Коррекционно-рефлексивная функция науки, по существу, начинает очередной, новый цикл движения всей системы «практика — наука — практика», задаёт динамику и жизненную энергию всему образовательному процессу.

Отсюда следует, что глубоко ошибочно оценивать методическое знание лишь как знание вспомогательное, промежуточное, необходимое только для обслуживания теории, перевода её на язык практики. Формирование работоспособного методического знания, по словам Б.С.Гершунского, «требует высочайшей научной квалификации, поскольку подлинный методист – это не только специалист, знающий истинные и постоянно развивающиеся потребности практики, но и способный оценить истинные же возможности науки, способный “состыковать” научные предложения с практическим спросом, сделать их взаимодополняющими и взаимообогащающими».