



Е.В. Саплина

ПРОБЛЕМЫ ИСТОРИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

Статья посвящена актуальным проблемам исторического образования. Одна из главных проблем — проблема стандарта, другая — содержание исторического образования, соотношение формационного и цивилизационного подходов к истории. Также в статье рассматриваются проблемы, связанные со введением профильной системы обучения. Затрагивается проблема ЕГЭ. Основное внимание уделено вопросу о том, каким должен быть современный учебник истории, проведено сравнение учебников истории за 5–7 классы. Отдельная тема — роль учителя в современной школе.

Проблемы изучения истории в школе вызывают бурное обсуждение в средствах массовой информации и в Интернете. Часто приходится слышать негативные, критические высказывания на эту тему. А между тем интерес к истории у школьников не угасает — это показывают и окружные, и городские олимпиады, и творческие конкурсы. Давайте попробуем разобраться в проблемах истинных и ложных, но не с точки зрения ведущих популярных телепередач или чиновников Министерства образования, *а с точки зрения человека, непосредственно участвующего в процессе преподавания истории в школе*, — учителя, который каждый день преподаёт историю, учит по учебникам, готовит к экзаменам.

Главными проблемами для него сегодня являются стандарт, профильная школа, содержание исторического образования, единый государственный экзамен, выбор учебника, методика преподавания.

5 марта 2005 года и.о. министра образования Российской Федерации В.М. Филиппов подписал приказ об утверждении стандартов общего образования. В стандарте сформулированы цели образования, обязательный минимум содержания и требования к уровню подготовки выпускников.

Для историков данный документ важен тем, что в стандарте по истории впервые разведены три очень важные позиции: стандарт основного общего образования, среднего (полного) общего образования (базовый уровень) и профильного образования. Впервые и авторы учебников, и учителя получили возможность понять разницу в изучении истории в базовом классе и профильном.



Ни определенный в стандарте минимум содержания, ни сформулированные в нем цели исторического образования, ни требования к уровню подготовки учеников вопросов не вызывают. Большая часть вопросов связана с профильным уровнем образования.

Прежде чем вводить профили, нужно обеспечить их программами, учебниками и учебными пособиями, элективными курсами. Преподавание истории на профильном уровне — это не просто расширение материала, а знакомство с историографическими версиями, постановка и обсуждение проблем, такая работа с историческими источниками, которая не только иллюстрирует ситуацию, а дает возможность получить и обрабатывать информацию, сопоставлять, сравнивать, обобщать. Однако приходится констатировать, что хороших, серьезных учебников, соответствующих этим требованиям, для профильной школы нет.

Важнейшей составляющей профильного обучения являются элективные курсы. Это обязательные курсы по выбору учащихся, которые входят в состав профиля обучения. Они развивают содержание одного из базисных курсов, изучение которого осуществляется на минимальном общеобразовательном уровне, отрабатывают общеучебные умения и навыки, которые не могут быть в достаточной степени приобретены учащимися на уроках. Такие курсы помогают старшекласснику увидеть многообразие видов профессиональной деятельности, обеспечивают возможность индивидуальной образовательной траектории, возможность мобильных перемещений по различным образовательным позициям: исследователя, аналитика, эксперта, помогают освоить навыки коммуникативного общения. Основными формами учебных занятий на элективных курсах должны быть работа с научными и публицистическими текстами, дискуссии, беседы, интерактивные лекции, проведение научного исследования.

Однако на сегодняшний день разработанных программ элективных курсов практически нет. Учитель сам пишет программу, тематическое планирование, подбирает литературу. Многие учителя делают это неохотно. И те элективные курсы, которые сейчас существуют во многих школах, часто не выполняют задач профильного обучения.

Другой вопрос, связанный с профильным уровнем образования: кто будет его обеспечивать? Здесь на первый план выходит кадровая проблема. Всем хорошо известен возрастной состав учительства — молодых, к сожалению, мало. Люди старшего возраста более консервативны и инерционны в своей работе. Конечно, учителям необходимо активнее включаться в процесс модернизации образования, переходить от малоэффективного монолога, вербального способа подачи информации к системно-деятельностному, в котором ученики выступают в качестве партнеров по отношению к учителю и друг к другу. Нужно осваивать групповые, интерактивные формы работы; внедрять систему личностно ориентированных методов, при использовании которых ученик сможет раскрыть свои способности,



овладеть необходимыми компетенциями для успешной социализации, получить именно ему необходимые знания и навыки.

К большому сожалению, проблема подготовки молодых педагогических кадров также существует. Малое количество часов, выделенное на педагогическую практику, позволяет студенту лишь очень поверхностно увидеть, что представляет собой работа в школе. Знания, полученные им по методике преподавания, малы и оторваны от реальной школьной практики. Первые годы молодой учитель работает методом проб и ошибок, пытаясь построить свою собственную систему обучения. Много лишнего времени тратится на заполнение всевозможных форм отчетности. Все это, естественно, не способствует повышению качества образования школьников.

Важнейшая проблема для учителя истории сегодня — содержание исторического образования. Оно в решающей степени зависит от теоретических основ понимания истории. Справедливо отмечает профессор Н.И. Смоленский: «Состояние теоретического мышления историков сегодня характеризуется множественностью позиций, содержание которых в каждом случае определяется прежде всего выбором самого историка и общественной ситуацией в целом»¹.

Стержень, вокруг которого группируются основные позиции, — соотношение формационного и цивилизационного подходов к истории. В советской школе был принят формационный подход к истории: формирование представлений о закономерном характере исторического процесса, о законах истории, о прогрессе в истории, об определяющей роли материального производства, о смене общественно-экономических формаций, о роли классовой борьбы и революций. «Антиподом в школьной истории выступает подход цивилизационный. И учителям, и ученикам, несмотря на многочисленные разъяснения, сущностные основания цивилизационного подхода остаются не ясными», — констатирует историк М.Ю. Брандт.²

Среди историков нет однозначного отношения к этой проблеме. Разумеется, наличие цивилизаций в истории и необходимость их изучения в доказательстве не нуждается. Однако имеющийся уровень знаний и представлений об этом явлении не выразился до сих пор в научно-продуктивной теоретической системе взглядов. «Дело сводится нередко к общим, противоречивым и просто поверхностным рассуждениям о том, что такое цивилизация, причем слово «цивилизация» до сих пор является в теоретической дискуссии не научным понятием, категорией, а термином, обозначением некоторой самобытной исторической реальности».³

Цивилизационный подход предполагает высокий уровень обобщения, синтез, широкое применение сравнительно-истори-

¹ Н.И. Смоленский. Историческое образование в России. Новая и новейшая история №5, 2000.

² Социально-гуманитарное образование московских школьников. М., 2004.

³ Н.И. Смоленский. Указ. соч.



ческого метода, подчиняет школьную историю логике научного познания. Ученики к этому не готовы. Большое значение в конструировании учебного предмета имеют дидактические принципы доступности, учет возрастных особенностей учащихся. Систематичность и логика развертывания учебного материала определяются не только логикой науки, но и в значительной степени педагогическими соображениями. Необходимость преодолеть существующее несоответствие между объемом материала, подлежащего усвоению, объемом учебников и учебных пособий, академическим характером изложения, с одной стороны, и возрастными возможностями учащихся основной школы — с другой, представляется очевидной. Стоит согласиться с мнением М.Ю. Брандта: «Пора осознать, что сущность цивилизационного подхода к изучению исторического прошлого на теоретическом уровне в основной школе не рассматривается, формируются лишь эмпирические представления о нем, и задуматься о посильном для учащихся теоретическом наполнении исторических курсов частными историческими понятиями и терминами, причинно-следственными связями, конкретно-историческими выводами и обобщениями.»¹

Сложные теоретические конструкции, сведения историографического характера должны изучаться только в старшей, профильной школе.

Следующая проблема — Единый государственный экзамен.

Задание для ЕГЭ по истории состоит из трех частей. Часть А — 33 тестовых задания с выбором правильного ответа из нескольких предложенных. Здесь проверяются базовые знания за курс основной и старшей школы. В части В — 10 заданий, в которых проверяется умение группировать и классифицировать факты, анализировать исторические источники. Часть С содержит 7 заданий, требующих развернутого ответа. Эти задания предусматривают анализ исторического источника, систематизацию материала, сравнение и обобщение, анализ исторической ситуации, рассмотрение исторических версий и оценок.

Вот примеры заданий третьей группы: «С5. Сравните положение русского дворянства до Крестьянской реформы 1861 года и после проведения этой реформы. Укажите, что в положении дворян в названные периоды было общим, а что различным.

С6. Рассмотрите историческую ситуацию и ответьте на вопросы: В начале 1920-х годов в связи с болезнью В.И. Ленина встал вопрос о том, кто возглавит после него коммунистическую партию. Назовите партийных деятелей того времени, которые рассматривались как претенденты на место главы партии, и того, кто реально занял это место. Почему именно этот человек пришел к высшей власти?

С7. Существует мнение политиков, историков о том, что перестройка в СССР вызвала распад социалистической системы,

¹ Социально-гуманитарное образование московских школьников. М., 2004.



«восточного блока». Какие другие суждения о причинах этого распада вам известны? Какие суждения вы считаете более убедительными? Приведите факты, положения, которые подтверждают вашу точку зрения»¹.

Безусловно, задания сложные. Они вполне могут являться вступительными в вуз. Но справиться с их выполнением может только ученик, для которого история — профилирующий предмет. Ученик базовой старшей школы, который собирается поступать, например, на физический факультет МГУ, наверное, с частью С не справится, да и не должен, т.к. эта часть ориентирована на глубокое изучение, осмысление исторического материала.

В целом надо отметить, что при сдаче ЕГЭ школьники лучше всего справляются с терминами, понятиями, хорошо знают даты, факты, неплохо работают с историческими источниками. Гораздо хуже обстоят дела с классификациями явлений, с причинноследственными связями, с оценками и анализом. Неплохо знают древнюю историю, историю 17–18 века, слабее 19 век, который изучается в 8 классе, а в старшей школе не повторяется достаточно хорошо. Что касается 20-го века, то его знают хуже всех остальных (за исключением периода Великой Отечественной войны). Вторая половина XX века — пробел почти у всех. Политическую историю знают лучше, а культуру хуже всего, слабо знают экономическую историю.

Еще одна проблема, с которой связаны все предыдущие, — переход на концентрическую систему образования. Исторический материал с древности до современности должен быть пройден до 9 класса, а в 10–11 классах предполагается его повторение, обобщение и углубление. Сама по себе идея неплохая. Однако сейчас за пять лет неполной средней школы учащиеся должны изучить и запомнить значительно больше исторических фактов, нежели прежде за семь лет линейного изучения. За счет введения ряда понятий из новых для школы концепций исторического развития (теория модернизации, цивилизационный подход) была усложнена теоретическая база школьного курса. Следствием этого стало несоответствие изучаемого материала возрасту и опыту учащихся. Именно потому, что школьники еще не доросли до понимания тонкостей политической и экономической жизни, они плохо понимают 19 и 20 век. Следствием этого является и примитивизация материала.

С другой стороны, материал должен быть так хорошо усвоен в средней школе, чтобы его не нужно было подробно повторять в старшей. Добиться этого можно с помощью новых методик и современных образовательных технологий, которые учителя знают плохо. Нельзя сказать, что это полностью их вина: их перевели на концентрическое обучение, не спросив, а вооружить новыми подходами забыли. Поэтому основным методическим приемом по-преж-

¹ Л.Н. Алексашкина. История. ЕГЭ: Методическое пособие для подготовки. М., 2005.



нему остается монолог учителя. Рассуждать и обсуждать некогда, надо успеть все пройти (пробежать) — а в результате школьники получают перегрузку, начинают утрачивать интерес к предмету.

В старшей школе ситуация вообще парадоксальная. В десятом классе за 40 часов учебного времени, из которых надо вычесть дни, пришедшееся на праздники, учителю необходимо проработать с учениками материал, охватывающий временными рамками 10 веков — с IX по XIX включительно. И уже на *проблемном* уровне. Но как правило, большинство детей с трудом вспоминает материал, изученный ими в шестом или седьмом классе. В такой ситуации смысл концентрической системы совершенно не ясен, т.к. в старшей школе приходится заново отрабатывать прежде всего фактический материал.

И, наконец, проблема, которой мне хотелось бы уделить особенное внимание, — обеспеченность учеников качественным учебным материалом.

Каким должен быть современный учебник истории? Наверное, прежде всего интересным для ученика. Как верно подмечено в одной из статей в журнале «Преподавание истории в школе», «безграничное накопление знаний в виде дат, имен, фактов вкупе с академическим постижением природы и смысла исторических процессов не может решить задачи развития исторического сознания и интереса к истории у школьников. Для того, чтобы быть ему близкой и полезной, история должна оставаться, прежде всего, интересной»¹.

Роль школьника в учебном процессе существенно изменилась. Он не ограничивается теперь пассивным восприятием текста с последующим его воспроизводством и совершением над ним логических операций. Сегодня перед ним ставят исторические проблемы, для решения которых ему требуется и знакомство с вариантно-стью историографических оценок, и умение вырабатывать собственную оценку.

Содержание учебника зависит от целей и задач преподавания. Ученики должны не только знать даты и факты, но и уметь работать с различной информацией, с источниками, анализировать, описывать, объяснять, сравнивать исторические версии и оценки, аргументировать свою точку зрения. Школьный учебник является сегодня и источником знаний, и важнейшим средством, с помощью которого учитель развивает мышление ученика, учит его анализу, осмыслению материала, самостоятельному поиску доказательств, выработке своей точки зрения. Для будущего детей приобретение этих навыков имеет решающее значение.

В настоящее время хороший учебник — это прежде всего инструмент организации учебной деятельности на уроке. Он играет важнейшую роль в определении содержания образования, процессуальной части технологии и в ее реализации. «Как бы увлекательно, доходчиво, изящно не был написан учебник, его конкурентоспособность

¹ Преподавание истории в школе. 2000. № 7. С. 74.



будет, в конечном счете, определяться технологичностью его применения»¹.

При написании учебника важен учет трех составляющих: дидактики, психологии и методики. Это означает, что учебник должен давать знания (чему-то учить), отвечать психологическим и возрастным особенностям учащихся, быть хорошо методически построенным. Методический аппарат учебника должен быть таким, чтобы он давал возможность учителю на уроке организовать разнообразные виды деятельности. Чем больше видов деятельности на уроке, тем продуктивнее урок, тем больше отдача. Ученик может просто пересказывать прочитанный материал, а может быть активными участником в ролевой игре, в диспуте. Смена видов деятельности: чтение текста, работа с документом, работа с иллюстрацией — способна удерживать высокую активность детей на уроке.

Текст учебника должен легко и с интересом читаться учениками. Отсюда возникает проблема — кто должен писать учебники? Современная тенденция, когда учебники создаются крупными историками-специалистами, зачастую делает их мало понятными не только ученикам, но и учителям. Они не отвечают психологическим особенностям усвоения материала конкретного возраста, их методический аппарат часто состоит лишь в сложно сформулированных вопросах к параграфу. (Опыт свидетельствует, что редкий ученик без специального указания учителя читает вопросы в конце параграфа.) С другой стороны, учителя и методисты не могут написать хороший учебник без привлечения специалистов. Идеальная ситуация заключается, наверное, в том, чтобы в состав авторского коллектива входили специалисты-историки по конкретному разделу истории, опытные учителя-методисты, а также, возможно, и психологи.

Современные дидактические задачи выводят на первый план учебного пособия *систему вопросов и заданий*. Для того чтобы научиться работать с исторической информацией, школьник должен уметь отвечать на вопросы и, что еще более важно, уметь их задавать. Работа над учебником должна начинаться не с определения объема фактов и концептуальных основ текста, а с решения вопросов о том, чему может научить задуманный учебник и какими средствами можно достичь запланированной цели.

Обязательным элементом учебника должен быть источник. В старых учебниках он, как правило, был примитивной иллюстрацией к авторскому тексту. Сегодня источник — это средство обучения работе с исторической информацией. Однако не следует забывать, что задача школы заключается не в том, чтобы познакомить учеников с кухней исторической науки. Преподавание, построенное только на изучении источников, требует огромного количества времени. Даже для получения простых выводов потребуется трудоемкое обсуждение на уроке, большое мастерство в интерпрета-

¹ Преподавание истории в школе, 2002, №5, стр. 64.



ции. Целостная картина восприятия исторического материала может отойти на задний план. Поэтому в учебнике должно быть разумное сочетание текста и исторического документа.

Важнейшим элементом учебника являются иллюстрации, причем не только изображения классических музейных экспонатов, но и картинки, карикатуры, плакаты, современные фотографии. Дети активно рассматривают их и обучаются навыкам работы с визуальной информацией.

В современном учебнике обязательно должны быть такие рубрики, как: «Для любознательных», «Интересное задание», «Трудный вопрос» и т.п. Они способны заинтересовать учеников, вызвать желание узнать больше.

Большим плюсом модернизации школы стало преодоление монополии одного учебника. Современная школа существует в разных формах: есть школы государственные и частные, городские и сельские, обычные и специализированные. В рамках одной школы также могут существовать классы разного профиля. Теперь у учителя появилась возможность выбирать тот учебник, который больше подходит тому или иному классу, поскольку современные линии учебников рассчитаны на разный уровень интересов и подготовки детей.

Внутри каждого комплекта должно быть соблюдено единство следующих принципов: единство концептуальных, научно-методических основ; единство дидактических и психологических подходов; методическое единство учебников.

Попробуем сравнить между собой несколько учебников разных издательств за пятый, шестой и седьмой классы.

Начнем с учебников для 5 класса **по истории древнего мира**. Мы сравним следующие учебники:

▫ издательство «Просвещение», авторы Уколова В.И., Маринович Л.П.;

▫ издательство «Просвещение» — Вигасин А.А., Годер Г.И., Свенцицкая И.С.;

▫ издательство «Русское слово» — Михайловский Ф.А.;

▫ издательство «Дрофа» — Саплина Е.В. Ляпустин Б.С., Саплин А.И.;

▫ издательство «Московский учебник» — Колпаков С.В., Селунская Н.А.;

▫ издательство «ЦГО» — Ванькова А.Б. и др.

С 90-х годов главным учебником, самым популярным и востребованным после учебника Ф.П. Коровкина, был учебник А.А. Вигасина, Г.И. Годера и И.С. Свенцицкой. Причина успеха была прежде всего в том, что блестящий учитель и методист Г.И. Годер написал к нему замечательное методическое пособие, которое потом и стало основой учебника, подготовленного в соавторстве с академическими учеными. Сильной стороной этой книги является доступность содержания, методический аппарат, иллюстрации, и именно она легла в основу всех остальных учебников по истории древнего мира.



Очень похож на него и по структуре, и по вопросам учебник Колпакова С.В. и Селунской Н.А. Однако иллюстрации в учебнике не работающие и сам он мало отвечает тем современным требованиям, о которых было сказано выше.

Учебник В.И. Уколовой и Л.П. Маринович, академических ученых, отличается прежде всего научность и основательность изложения материала, разнообразие иллюстраций, отрывков из документов. В конце параграфа — разноуровневые вопросы. Такой учебник подходит гимназическим и лицейским классам, высокомотивированным и одаренным детям.

Учебник Ф.А. Михайловского написан с точки зрения цивилизационного подхода. Подача материала в нем непривычная не столько для учителя, сколько для ученика пятого класса. Например, в главе «Цивилизация речных долин» изучается сразу несколько стран: один параграф по Египту, один — по Индии и Китаю, один — по Междуречью и один посвящен Вавилону. В следующей главе опять изучается Египет, а через главу автор снова возвращается к Индии и Китаю. В учебнике есть дополнительная рубрика «Это интересно», в которой даны либо мифы, либо отрывки из документов. Это пособие проигрывает своим внешним видом: черно-белые иллюстрации и восьмистраничная цветная вклейка, часть иллюстраций на которой взята из старого учебника Ф.П. Коровкина.

Учебник издательства «Дрофа» Е.В. Саплиной, Б.С. Ляпустина и А.И. Саплина содержит, кроме материала об истории древнего мира, информацию об ученых, посвятивших жизнь его изучению. Каждая глава начинается рассказом об археологических открытиях. В учебнике есть вводные и итоговые разделы, дополнительные рубрики «Для любознательных», «Работаем с документом», «Факты». Интересен подбор иллюстраций, ко многим из которых есть вопросы и задания. В учебнике не хватает карт и сложных вопросов творческого характера.

Учебник А.Б. Ваньковой, А.В. Акулова и других отличается повышенное внимание к повседневной жизни и особенностям мировоззрения и культуры древних обществ. Легкий, доступный текст проигрывает из-за неважного полиграфического оформления — черно-белые иллюстрации, которые не спасает даже цветная вклейка в середине. Отсутствуют интересные дополнительные рубрики, за исключением рубрики «Строкой источника», содержащей отрывки из документов.

Теперь рассмотрим учебники для 6 класса **по истории средних веков**. Здесь будут рассмотрены следующие учебники:

- издательство «Просвещение», авторы Агибалова Е.В. и Донской Г.М.;
- издательство «Просвещение», автор Ведюшкин В.А.;
- издательство «Дрофа», автор Брандт М.Ю.;
- издательство «Русское слово», авторы М.А. Бойцов и Р.М. Шукуров.



Учебник Е.В. Агибаловой и Г.М. Донского можно назвать учебником-патриархом, он уже давно существует на рынке учебной литературы. В нем тщательно отобраны исторический материал, иллюстрации, карты, сюжеты для дополнительного чтения, вопросы. Этот учебник из того времени, когда история средних веков изучалась целый год. Другими были дети, они еще не испытали тогда влияния компьютера. Сейчас это пособие не так востребовано, как раньше, и это, наверное, естественно. Для каждого поколения должны быть свои учебники. Как верно отмечено в книге «История для завтрашнего дня»¹, «раньше на страницах учебника появлялись только выдающиеся исторические деятели, остальные упоминались как народные массы, играющие решающую роль лишь на крутых поворотах истории, теперь же знаменитые монархи, нищенствующие монахи, богачи-сеньоры, обитатели городских улиц, безмянные крестьяне, ремесленные торговцы, удачливые полководцы, величайшие философы, бесшабашные школяры и многие другие заполнили страницы новых учебников и принесли с собой живые звуки и создали ощущение далеких времен».

В учебнике В.А. Ведюшкина много текста, который не соответствует возрасту учеников шестого класса. Он перегружен деталями, фактами, датами, наукообразен. Его методический аппарат не отличается новаторством. В конце каждого параграфа дается отрывок из документа. Вопросы разделены на уровни, но их система не продумана до конца. Учебник В.А. Ведюшкина и по структуре, и по иллюстрациям, и по вопросам очень похож на учебник Агибаловой и Донского, хотя изменение текста должно было бы изменить и все составляющие учебника.

Учебник М.Ю. Брандта содержит много интересного материала об образе жизни, традициях и обычаях разных народов. Текст читается легко, хотя параграфы и немаленькие. Интересный методический аппарат позволяет организовать работу учащихся на разных уровнях: репродуктивном, творческом, исследовательском. Учебник содержит дополнительные рубрики «Читаем и отвечаем на вопросы», «Для тех, кто хочет знать больше», «Эпоха в лицах», «Образы времени». В конце каждой главы есть раздел «Подводим итоги». Это одно из немногих пособий, в котором сделана попытка не просто дополнить существующие учебники, а по-новому построить сам учебник, структурировать его по-другому, связать воедино текст и методику.

Хотелось бы особо отметить учебник М.А. Бойцова и Р.М. Шукурова. Это один из первых учебников, в который исторические источники были включены не как иллюстрация к авторскому тексту, а как самостоятельные носители информации, предмет для анализа. Их включение сопровождается интересной системой вопросов и заданий. Отличается учебник и новой структурой содержания.

¹ М., 1999. С.4.



Авторы отобрали значимые события для создания образа эпохи. Очень бы хотелось, чтобы их слова, сказанные по этому поводу, были услышаны всеми, кто берется за такой сложный труд, как написание учебников: «Лет сто назад образ эпохи виделся современникам иным, чем в сознании людей, живущих на рубеже XX и XXI вв. Именно поэтому учебники переписываются и, видимо, будут переписываться в будущем. Мы пытались воспроизвести тот набор фактов, который необходим для создания образа эпохи, значимого сейчас»¹. Сложность вопросов и заданий возрастает по ходу изучения материала. Минусом данного учебника является отсутствие цветных иллюстраций.

Мы не будем подробно останавливаться на всех учебниках по **истории России** для 6–7 классов, вышедших в разных издательствах. Рассмотрим только два примера.

Л.Г. Косулина и А.А. Данилов подготовили учебники по истории России с шестого по девятый класс. Вызывает удивление, что практически одинаковые по содержанию учебники, выпущенные разными издательствами — «Просвещением» и «Дрофой», — имеют разные названия, например, «История России» и «История государства и народов России». Эти учебники активно работают в школах России. Однако одни и те же авторы редко могут написать удачные учебники по всему курсу. Методическая подача материала должна быть разная для каждого класса. Этим авторам лучше всего удаются учебники для старшей школы.

Учебники Т.В. Черниковой (издательство «Дрофа») вполне соответствуют тем принципам, которым должен отвечать современный учебник. Рассказ ведется четко, логично и интересно. Учебник дает возможность изучать историю на разных уровнях сложности, варьировать объем материала в зависимости от запросов и возможностей класса. Параграфы учебника объединены в три раздела: «Хроника фактов», «Действующие лица», «Быт, нравы, культура». В конце каждого параграфа — разноуровневые вопросы и задания. Активно задействованы поля, где располагаются иллюстрации и комментарии к ним, интересные факты, главные даты. Тщательно подобраны документы, которые способны прочесть школьники. В учебники есть материал, который выходит за рамки школьного курса и может быть использован для подготовки докладов, сообщений, творческих работ. Хотелось бы пожелать учебнику не цветных вклеек, а иллюстраций в цвете в каждом параграфе.

Перейдем к учебникам по **Новой истории** для 7 класса. Мы остановимся на таких учебниках:

- издательство «Просвещение», авторы Ревякин А.В., Черных А.П.;
- издательство «Просвещение», авторы Юдовская А.Я., Баранов П.А., Ванюшкина Л.М.;
- издательство «Русское слово», автор О.В. Дмитриева;

¹ Преподавание истории в школе. 2001, №3, стр. 77.



и издательство «Новый учебник», авторы В.А. Ведюшкин, С.Н. Бурин;

и издательство «Дрофа», автор С.Н.Бурин.

Текст учебника Ревякина А.В., Черных А.П. (академических ученых) написан научнообразно, сложен для чтения и понимания детьми данного возраста. Большие параграфы и мелкий шрифт затрудняют работу. Методический аппарат учебника разработан слабо. Не очень удачно расположение документов в конце глав, очень традиционный подбор и документов, и иллюстраций. Это еще раз доказывает: учебник, написанный одними учеными, как правило, хромает в методической части.

Пособие А.Я. Юдовской, П.А. Баранова и Л.М. Ванюшкиной отличается от других учебников большим вниманием к экономическим проблемам, материальной культуре, повседневной жизни людей. Текст написан образно и доступно. Хорошо продуман методический аппарат, но нет вопросов и заданий к документам.

Читать учебник О.В. Дмитриевой интересно и увлекательно. Главы в параграфе названы, например: «Ойкумена глазами средневекового человека», «Грезы об Индии», «Ярость белых богов», «Королевское застолье», «Философ или фельдфебель на троне». Очень жаль, что не до конца продуман методический аппарат. Не хватает рубрик, например, «это интересно», «для любознательных» и т. п. Не всегда в конце глав подводятся итоги. Есть небольшие отрывки из документов, но их очень мало. Иллюстрации хорошие, но не ко всем им поставлены вопросы. Все это, безусловно, снижает качество работы с учебником.

Учебник В.А. Ведюшкина и С.Н. Бурина написан сухим, академическим языком. В тексте упоминается излишнее количество мелких фактов, дат, личностей. С другой стороны, после каждой главы есть рубрика «Подведем итоги», есть вопросы на репродуктивное воспроизведение прочитанного материала и сложные задания, направленные на творческое осмысление прочитанного. На поля вынесены отрывки из документов, понятия, термины. Учебник хорошо иллюстрирован. Надо отметить, что С.Н. Бурин в соавторстве с В.А. Ведюшкиным написали еще один учебник по новой истории, вышедший в издательстве «Дрофа», но он отличается и текстом, который значительно упрощен и облегчен, и методическим аппаратом, который более разнообразен.

Учебник С.Н. Бурина для седьмого и восьмого класса рассчитан скорее на старшую или профильную школу. Его интересно читать учителю при подготовке к уроку, для школьника же он порой излишне подробен. Пособие написано хорошим языком. Большим плюсом является наличие рубрики «Итоги» после каждой главы. Автор четко и логично формулирует все основные выводы и делает акценты на тех событиях или идеях, которые необходимо не просто запомнить, но и осмыслить. Однако приведенные документы по объему слишком большие, вопросы и задания к ним сформулиро-



ваны сложно. В учебнике отсутствуют цветные иллюстрации, есть лишь цветная вклейка.

Мы видим, что линии учебников разных издательств очень неровные, они по большей части не объединены общими подходами ни к содержательной, ни к методической части.

Каждый современный учебник имеет рабочую тетрадь и методическое пособие. Иногда рабочие тетради являются прекрасным дополнением учебника, проверочным инструментарием для учителя и ученика, а иногда они не помогают, а затрудняют работу. Во многих рабочих тетрадях преобладают задания, ориентированные на переписывание текстов из учебника; в некоторых тетрадях задания очень похожи — поэтому, наверное, многие учителя стали от них отказываться.

Все авторы учебников пишут и методические пособия, однако многие из них даже не понимают, что это такое. Большинство пособий похоже друг на друга, как две капли воды: краткий план урока и огромный дополнительный материал, который должен рассказать учитель. Однако современные учебники и так содержат большое количество авторского текста, который надо понять и усвоить на уроке. Получается переизбыток информации. Школьники способны слушать и воспринимать монологическую речь учителя максимум 20 минут, а дальше должна происходить смена деятельности, желательно переключение на активные и интерактивные формы работы.

Другие методические пособия просто пересказывают конкретный опыт учителя по проведению отдельных уроков. Издательство «Владос» выпустило «Конспекты уроков для учителей истории», предназначенные для средней школы. Они содержат таблицы, вопросы и задания, взятые из старых методических пособий, огромное количество источников, предлагаемых для изучения на одном уроке, дополнительного материала для учителя и учеников. Однако нигде не указано, к какому учебнику относится данное методическое пособие, как будто конспекты совершенны универсальны и могут быть применены при любой программе и в любом классе.

Проблема выбора качественных учебных материалов очень важна — однако не стоит абсолютизировать роль учебника в формировании интереса к истории. Сегодня учебник уже не является основным источником знаний школьника. Современное образование осуществляется в условиях качественно нового этапа информационной революции. Масса всевозможных изданий энциклопедического, справочного, научно-популярного характера, большое количество телевизионных программ, компьютерные системы, Интернет — все это привело к тому, что школьный учебник и урок истории стали выглядеть ручейком в огромном океане информации.

И все-таки главная фигура в образовании — и об этом надо помнить — учитель. Его взгляд на историю, умение интересно рассказать, доступно объяснить и формируют интерес к истории.



У учеников нет представления о прошлом, и учитель создает его своим рассказом.

Подводя итог, следует сказать, что школе в настоящее время требуется ясная историческая концепция, четкие логические программы, вариативные учебники, как для основной, так и профильной школы. Может быть, и хорошо, что школа консервативна, что-то принимает быстро, что-то нет. Процесс реформирования — это долговременный процесс. Школа — это и учебники, и экзамены, но прежде всего — Учитель и Ученик. Ученик в большую жизнь возьмет не только багаж знаний, но и морально-сравнительную, духовную атмосферу, которая сложилась в его школе.