

УДК 930

Беспалая Виктория Николаевна, студент, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского» в г. Ялте (Россия, г. Ялта)

e-mail: du.du@bk.ru

Научный руководитель: Акишева Мария Сергеевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры истории и философии, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского» в г. Ялте (Россия, г. Ялта)

e-mail: akisheva.mariya@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИСТОРИЧЕСКИХ ДОКУМЕНТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ В СОВЕТСКИЙ ПЕРИОД

Аннотация. В статье выделены и проанализированы основные этапы развития методики использования исторических документов в советский период. В частности, выяснено, что довоенный (20–30-е годы) характеризуется недостаточным вниманием к использованию исторических документов. На следующем этапе (со второй половины 40-х годов до начала 60-х годов) была сделана лишь попытка вернуть исторические источники в процесс обучения. Увеличение внимания исследователей к историческим документам началось с конца 60-х годов. В 70–80-е годы процесс организации проблемного обучения обусловил осмысление роли исторических источников знаний как средства повышения познавательной активности учащихся.

Ключевые слова: исторические документы, документальные материалы, урок истории, обучение, методики.

Bespalaya Victoria Nikolaevna, student, Humanitarian and Pedagogical Academy (branch) of the Crimean Federal University named after V.I. Vernadsky "in

Yalta (Russia, Yalta)

e-mail: du.du@bk.ru

Supervisor: Akisheva Maria Sergeevna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of History and Philosophy, Humanitarian and Pedagogical Academy (branch) of the Crimean Federal University named after V.I. Vernadsky "in Yalta (Russia, Yalta)

e-mail: akisheva.mariya@mail.ru

FEATURES OF THE USE OF HISTORICAL DOCUMENTS DURING TRAINING IN THE SOVIET PERIOD

Abstract. The article highlights and analyzes the main stages of development of the methodology for using historical documents in the Soviet period. In particular, it turned out that the pre-war (20-30s) is characterized by insufficient attention to the use of historical documents. At the next stage (from the second half of the 40s to the beginning of the 60s), only an attempt was made to return historical sources to the learning process. An increase in researchers' attention to historical documents began in the late 60s. In the 70-80s, the process of organizing problem learning led to an understanding of the role of historical sources of knowledge as a means of increasing the cognitive activity of students.

Keywords: historical documents, documentary materials, history lesson, training, methods.

Признавая учащегося субъектом собственной познавательной деятельности, активным участником процесса учебного взаимодействия, современная методика обучения истории в школе видит первоочередным не предметный, а личностный ориентир.

Следуя педагогической концепции проблемно-развивающего обучения исследователи-методисты призывают обратить внимание на такие факторы в процессе самореализации человека, как «осознание исторического опыта и

правильное понимание общественного интереса» [3]. Поэтому становится понятна повышенная заинтересованность современного сообщества к процессу обновления источниковой базы по истории.

В начале формирования системы советского исторического образования вопрос о целесообразности использования исторических источников в учебном процессе уже не стоял. Поиски эффективных путей обучения, направленных на ликвидацию старой системы зазубривания, приводили к созданию новых типов учебных пособий.

Так, в 1928 году появляются «Рабочие книги по истории для старших классов» А. А. Веденского и А. В. Предтеченского, в которые были включены обязательные для «проработки» источники. Методика, предложенная этими новаторами исключала из учебного процесса учебники, что безусловно отрицательно повлияло на качественные показатели анализа первоисточников учащимися [2].

Во второй половине 20-х годов наряду с бригадно-лабораторным методом начал распространяться метод «проектов», когда отдельные темы учебных курсов изучались через выполнение определенных проектов, что требовало применения ранее полученных знаний.

Начиналась работа над проектом по изучению вопроса через исследование исторических источников, что, безусловно, свидетельствовало о повышении роли исторического документа в учебном процессе, очертило пути активизации познавательной деятельности учащихся, но за неимением системы исторических знаний приемы работы с первоисточниками не получили качественной полноты и разнообразия.

В начале 30-х годов значительное внимание государства сосредотачивалось на теоретических знаниях. На первый план была выдвинута задача повышения уровня образования, обеспечивающего надежное системное усвоение учащимися основ наук.

В постановлении СНК СССР и ГК ВКП(б) от 15 мая 1934 г. предоставлялась методическая концепция преподавания истории в школе. Оно

должно быть доступным, наглядным и конкретным, направленным на повышение качества обучения и идейно-политического воспитания учащихся.

Как следствие, качественно изменилась работа школьников. В методике преподавания истории стала преобладать работа с учебником, выходящим в течение 30-х – 40-х годов, и за неимением исторических документов они мало помогали учителю в организации самостоятельной работы учащихся.

В то же время в 30–50-х годах была сделана попытка вернуть исторические источники к методике преподавания истории, заменив «лабораторный» метод другим – методом «документации».

Одну из первых классификаций письменных исторических источников, внедрявшихся в процесс обучения истории, предоставил В.Г. Карцов в 1952 г. [4]. Кроме того, исследователь отмечал критический подход к работе и анализу документов. Он предложил такие требования, как:

определение автора источника, его взглядов и интересов;

цель составления текста;

исторические или другие условия, повлиявшие на появление документа.

Особое внимание автор пособия уделил художественной исторической литературе как источнику знаний, с помощью которой у учащихся формировался яркий образ изучаемой эпохи. Как и некоторые его предшественники, В.Г. Карцов отмечал большое значение использования краеведческих документальных материалов на уроках и во внеурочное время. Таким образом, в 40-50-е годы был сделан значительный шаг в развитии методики обучения истории.

В конце 50-х годов проблеме использования документального материала на уроках истории были посвящены специальные исследования, своим характером отражающие все стороны публичного процесса.

В 1959 году вышел из печати труд А. А. Вагина и Н. В. Сперанской «Основные вопросы методики преподавания истории в старших классах» [1], в которой предлагалось использовать документы описательного характера, как средства конкретизации в изложении учителя. Документальный материал

должен быть включен в рассказ как органический элемент к содержанию урока, отрывки из документа предлагалось включать в рассказ учителя посредством короткой цитаты. Документы, используемые в процессе изложения, могли служить в качестве примера или иллюстрации для объяснения учителя. В этом случае учитель кратко излагал конкретный материал из документа или читал его полностью, если тот был небольшим по объему или с некоторыми сокращениями.

Особую убедительность рассказа учителя, по мнению авторов, придавали отрывки из мемуаров, свидетельства очевидцев и участников изучаемых событий. Их, по мнению исследователей, также неплохо использовать в качестве материала для выводов, сочетать документ с иллюстрацией, что повышает эмоциональность восприятия излагаемых событий.

Авторы настаивали на том, что конкретизация исторического факта с помощью источника служит не только формированию ярких исторических образов и представлений, но выполняет задачи нравственного воспитания и формирования мировоззрения учащихся.

Вместе с тем становится заметнее дифференциация интересов школьников. Исследователи пришли к выводу, что только в старших классах становится возможным проведение отдельного урока, посвященного анализу документа; рассматривались также вопросы отбора, обработки и анализа письменных источников исторических знаний.

В течение 60-х годов в методической литературе широко освещались вопросы роли документа в познавательной самостоятельной деятельности учащихся. В этот период получила развитие мысль о необходимости ознакомления учащихся с методами и методами процессов. Также был задан вопрос о необходимости различать отдельные виды исторических письменных источников и соответственно определять приемы их обработки: речь шла о работе с одним, двумя или большим количеством документов одновременно. Работа над документами представляла собой исследовательский принцип в

действии, с помощью которого у учащихся формировались практические навыки и умения, прежде всего, умение писать аннотацию на документ, который нужен для короткого формулирования главного содержания; что развивает умение оценивать чужую работу, проявлять исчерпывающий ее характер, критически относиться к ней, рассматривать работу с разных сторон, выявлять соотношение содержания и цели и т.д.

В начале 80-х годов наметились значительные изменения в увеличении объема самостоятельной работы учащихся. Была поставлена цель – повысить качество урока и обеспечить овладение новым учебным материалом, в основном, во время его первичной обработки. Для этого предлагалось использовать в обучении истории проблемное преподавание материала учителем, эвристические беседы, самостоятельные работы учащихся с текстом учебника и вне текстового компонента.

В 1985 году выходит пособие М.М. Лысенко «Методика преподавания истории РСФСР», которое было создано на основе анализа содержания новых учебников по истории РСФСР, систематических наблюдений за процессом преподавания предмета и изучения качества знаний, умений и навыков учащихся, а также на основе использования передового опыта работы [5]. В нем рассматривалось творческое применение приемов проблемного обучения, логических задач, проведение специфических уроков – экскурсий в музеи и т.д.

Методические пособия по истории, которые выходили в течение второй половины 80-х и начале 90-х годов уже содержали разработанную методику работы с адаптированными историческими документами. Указывалось, что учитель должен был определить следующие моменты методики использования документа в учебном процессе:

1. Цель работы с данным документом и его роль в реализации общей цели урока.
2. Функции документа: источник новых знаний; средство дополнения, конкретизации и детализации преподавания; иллюстрация того, о чем идет речь.

3. Место документа в системе изучения темы: отправная точка изучения нового материала; средство закрепления знаний в классной или самостоятельной домашней работе
4. Форма организации работы с документом.
5. Знание и умение учащихся, на которые следует опираться при организации работы с документами.
6. Разработка методики выполнения предложенных к документу задач.
7. Разработка дополнительных логических (познавательных) задач.

В начале 90-х годов XX века все острее становится требование предоставить учащимся возможность осознать себя субъектами общественного процесса, научить школьников анализировать и понимать социальное поведение человека и сделать это через работу с письменным источником, превратив его из материала для ознакомления в материал для исследования.

Список литературы:

1. Вагин А.А. Основные вопросы методики преподавания истории в старших классах / А.А. Вагин, Н.В. Сперанская. М.: Учпедгиз, 1959. 436 с.
2. Введенский А.А. Рабочая книга по истории / А.А. Введенский, А.В. Предтеченский. 2-е изд. М.; Л.: Гос. изд-во, 1928. В 2-х т.
3. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. М.: Педагогика, 2016. 240 с.
4. Карцов В.Г. Очерки методики обучения истории СССР в 8–11 классах (Из опыта работы). М.: Учпедгиз, 1952. 167 с.
5. Лысенко М.М. Методика преподавания истории РСФСР. М., 1985. 271 с.