

*Хлытина Ольга Михайловна**Кандидат педагогических наук, профессор кафедры отечественной истории Новосибирского государственного педагогического университета, khlytina@mail.ru, Новосибирск***ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ШКОЛЬНИКОВ В ОБЛАСТИ ИСТОРИИ: ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ***

Аннотация. В статье сформулированы историко-методологические, психолого-дидактические и методические проблемы педагогического сопровождения исследовательской деятельности школьников в области истории, которой в связи с введением ФГОС предстоит стать обязательной формой организации деятельности обучающихся. Проследив взаимосвязь эволюции методологии исторической науки и приемов работы с историческими источниками на школьных уроках, автор обосновывает возможность трех моделей учебных исследований в области истории и характеризует их сущность. Учитывая особенности исследовательской деятельности, осуществляемой школьниками в рамках учебной, автор обозначает допустимую меру участия педагога в ученическом исследовании (совместное определение замысла работы), а также критерии оценивания ученических работ (степень овладения методологическим компонентом учебного исторического познания). Показав, что в современной школьной практике исследовательская деятельность, в том числе, ориентированная на изучение учащимися «истории вокруг», вынесена за рамки урока, автор предлагает включать в планирование курсов истории лабораторные уроки в форме исследовательских мини-проектов.

Ключевые слова: методика обучения истории; исследовательская деятельность школьников; индивидуальный проект; учебное исследование.

*Khlytina Olga Mikhailovna**Candidate of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Russian History of Novosibirsk State Pedagogical University, khlytina@mail.ru, Novosibirsk***RESEARCH WORK OF SCHOOLCHILDREN IN THE FIELD OF HISTORY: PROBLEMS OF PEDAGOGICAL SUPPORTR****

Abstract. The author formulated historical, methodological, psychological, didactic and methodical problems of pedagogical support of schoolchildren's research in the field of history. The new Federal State Educational Standards made educational research an obligatory form of training. The author proposed possible solutions of the problems.

Keywords: techniques of history training; research activity of schoolchildren; individual projects; educational research.

Федеральные государственные образовательные стандарты основного общего и среднего (полного) образования провозгласили необходимость выполнения каждым школьником индивидуального проекта, в том числе, в формате учебного исследования, а также обязательное включение данной формы организации деятельности обучаю-

щихся в учебные планы старшей школы [5]. В результате введения ФГОС исследовательская деятельность, которой сегодня занимается мизерная доля учеников, проявляющих особый интерес к такой работе, в ближайшие годы может стать массовым явлением.

В Новосибирской области накоплен большой опыт организации исследовательской

* Подготовлено в рамках реализации Программы стратегического развития ФГБОУ ВПО «НГПУ» на 2012–2016 гг.

** It is prepared within implementation of the Program of strategic development of FSBEE HPE of “NSPU” for 2012–2016.

деятельности школьников, проведения ученических научно-практических конференций [4, с. 249–266]. Вместе с тем, далеко не все работы, включенные в программы таких мероприятий, могут быть квалифицированы как «исследовательские» и/или как «научные». Нередко ученические работы по истории представляют собой либо рефераты-обзоры, созданные на основе прочтения и пересказа нескольких научных статей и (или) монографий, либо вовсе рефераты-компиляции. Этот факт указывает на недопонимание школьниками и учителями-руководителями специфики научной исследовательской деятельности в области истории. В данной статье сформулированы историко-методологические, психолого-дидактические и методические проблемы, без переосмысления которых учительским сообществом невозможно успешное решение задач развития исследовательских способностей школьников, поставленных в ФГОС.

Идея о том, что история как наука должна быть представлена в истории как учебном предмете и в содержательном, и в процессуальном аспектах является базисной с момента оформления методики преподавания истории в самостоятельную область научного знания (вторая половина XIX в.). При разработке методических путей реализации этой идеи исследователи проводили аналогии между научным и учебным историческим познанием, стремясь обнаружить между ними общее и выявить отличия. Пики интереса к обучению школьников методам и процедурам научного исторического исследования традиционно приходились на периоды обновления методологии исторической науки [6].

Так, в конце XIX – 20-е гг. XX в. широко использовались «реальный» и «лабораторный» методы обучения истории, которые моделировали учебное историческое познание как процесс самостоятельного изучения школьниками аутентичных исторических источников, содержащих «подлинные факты о прошлом». Ученики осваивали приемы *извлечения и обобщения этих фактов*. Методологический базис «лабораторного» и «реального» методов составляли представления позитивистов о возможности построения объективной картины прошлого, описания изучаемых событий и поступков людей та-

кими, какие они были «сами по себе».

В 30-е гг. XX в. в качестве теоретико-методологического базиса отечественной исторической науки и школьных курсов истории утверждается учение об общественно-экономических формациях, которое вплоть до конца 80-х гг. XX в. будет основой обучения школьников *научному объяснению прошлого*. Смена моделей учебного познания в первой трети XX в. обусловлена, среди прочих факторов, влиянием на образование представлений неклассической науки о зависимости результата исторического исследования от исследовательского инструментария ученого – выбранной им концепции исторического процесса, круга исторических источников, исследовательских методик.

Рубеж XX – XXI вв. стал временем утверждения идеалов и норм постнеклассической науки и ознаменовался усилением внимания педагогов к субъективному компоненту исторической подготовки – *оценкам* прошлого, изложенным в учебной литературе, аргументированным *мнениям* самих школьников по «спорным» вопросам истории. В современной исторической науке сложились нормы исследовательской деятельности, ограничивающие субъективизм ученого в интерпретации фактов прошлого (например, правило предъявлять при характеристике замысла работы и ее результатов методологию и методы исследования, пояснять выбор исторических источников, характеризовать свои социальные ценности, которые могут предопределить выводы и др.). Однако школе еще предстоит сделать шаг на пути обучения каждого ученика *рефлексии над основаниями своих мнений и оценок* – над средствами и операциями своей исследовательской деятельности, ее ценностно-целевыми структурами.

В научном историческом познании сегодня сосуществуют три представления о сущности исторической истины, соответствующие трем этапам развития науки (классическая, неклассическая и постнеклассическая наука). В связи с вышесказанным возникает вопрос, требующий серьезного внимания руководителей ученических исследований: «В русле какой или каких научных парадигм должно быть выполнено современное ученическое историческое исследование и, следовательно, какую ис-

следовательскую работу школьника сегодня можно признать научной?»).

Возможны три варианта ответа на этот вопрос и *три модели ученических исследований* в области истории, соответствующие этапам обретения школьником опыта исследовательской деятельности. 1) Работа, в которой реконструкция прошлого осуществляется посредством цитирования (пересказа) исторических источников, а выводы формулируются на основе первичной систематизации установленных фактов. 2) Работа, в которой отобранные источники анализируются через призму теоретических положений одного из методологических подходов (история повседневности, история ментальностей, гендерная история, персональная история и др.), а повествование о прошлом строится с использованием научного языка избранного подхода. 3) Работа, в которой, наряду с презентацией использованных источников и исследовательских методик, ученик открыто заявляет и о своих социальных ценностях (конфессиональных, политических и др.) и предлагает интерпретации прошлого, которые определяются не только исследовательским инструментарием, но и заявленными ценностными представлениями.

При выборе любой модели исследования важно, чтобы во вводном разделе ученик подробно изложил замысел своей работы – личностный (предъявление своих убеждений при пояснении мотивов выбора темы, обоснование ее актуальности) и исследовательский (круг использованных исторических источников и исследовательских методик; гипотеза, отражающая направленность исследования и помогающая читателю вычленивать «открытие», сделанное ребенком).

При организации исследовательской деятельности школьников важно также учитывать, что она осуществляется *в рамках учебной деятельности* и ввиду этого ей присущи все особенности последней. Так, основной функциональный компонент учебной деятельности – учение (или «деятельность учения») – и подготовительный функциональный компонент – обучение («деятельность обучения»), как правило, осуществляются разными субъектами [1; 2, с. 116]. Поэтому успех ученического исследования во многом определяется тем, насколько хорошо учитель «подготовил» осуществление

учеником исследовательской деятельности. В психологическом плане речь идет о формировании ученика как субъекта исследовательской деятельности (о развитии общих умений познавательной деятельности, актуализации исследовательской позиции). В педагогическом плане – и об обеспечении «внешних условий деятельности», т.е. ее методическом обеспечении (о подготовке средств обучения как объектов предстоящей деятельности) и методическом сопровождении. С. А. Шапоринским показано, что наиболее существенным отличием учебного познания от научного исследования является отсутствие важнейшего начального этапа – выделения познающим субъектом предмета познания из объекта [8, с. 27–28, 36]. В науке определение предмета – самостоятельный момент любого исследования, в то время как в процессе обучения предмет познания вводится обучающим (на начальном этапе познания он не известен ученику как субъекту деятельности, но уже «задан» содержанием обучения, представленным в программах).

Вследствие этого при выполнении самостоятельных исследований ученики готовы обсуждать с руководителем в лучшем случае лишь объект своего исследования, видя замысел свой в подготовке реферата о том или ином событии или знаменитом человеке. Задачу выделения предмета и проблемы исследования за ученика-исследователя (или вместе с ним) решает учитель-руководитель, т.е. не сам ученик, а обучающий (учитель) придает процессу учебного исторического познания планомерный, логически осмысленный характер.

В связи с вышесказанным возникает непростой вопрос о степени самостоятельности ученических исследований: «Где должна проходить “граница” участия педагога в исследовании ученика, чтобы оно все же оставалось ученическим исследованием?». На наш взгляд, грань, отделяющая замысел исследования от его практической реализации, и есть предел, за которым степень участия учителя-руководителя должна быть минимальной.

Есть и еще одна важная проблема – проблема критериев оценивания ученических исследований. Поскольку «продуктом» исследовательской деятельности, понимаемой как учебной, выступают желаемые измене-

ВОПРОСЫ ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ

Таблица – Соответствие этапов научного исторического исследования и этапов лабораторного урока в форме исследовательского мини-проекта

Этапы исторического исследования	Этапы лабораторного урока в форме исследовательского мини-проекта
1	2
<i>Формулирование замысла исследования</i>	Мотивационно-организационный
Выявление <i>проблем</i> и противоречий, требующих разрешения	Актуализация темы урока в совместном диалоге <i>учителя и старшеклассников</i> , её проблематизация
Выбор <i>методологии</i> и <i>методов</i> исследования	– (выбор методологии предварительно уже сделан <i>авторами программ и учебников</i> ; выбор методов сделан <i>учителем</i> при подготовке дидактических материалов к уроку)
Определение <i>темы</i> исследования и его предмета	Выбор <i>учеником</i> аспекта учебной темы, который он желает изучить в ходе мини-исследования
Постановка <i>цели</i> и задач исследования	Доопределение <i>учеником</i> целей урока и предстоящей деятельности (перевод «целей учителя» в «цели ученика»)
Выдвижение <i>гипотезы</i> исследования	Выдвижение <i>учениками</i> гипотез, постановка исследовательских вопросов
Определение круга исторических <i>источников</i> , которые позволяют проверить гипотезу и реализовать цель исследования	Представление <i>учителем</i> источника или подборки источников, на основе которых будет проверяться гипотеза и поставленные исследовательские задачи
–	Организация исследовательских групп, разъяснение <i>учителем</i> порядка и уточнение правил исследования и презентации результатов
<i>Проведение исследования (проверка гипотезы исследования на основе изучения (анализа) исторических источников)</i>	<i>Информационный¹</i>
–	Введение <i>учителем</i> алгоритмов новых способов деятельности
« <i>Внешний</i> » анализ источника(ов), т.е. исследование его происхождения, авторства и подлинности, ценности и ограниченность в изучении темы	Пополнение контекстных («фоновых») знаний <i>учеников</i> об исторической эпохе и (или) историческом источнике, с которым предстоит работать
« <i>Внутренний</i> » анализ источника, т.е. изучение и истолкование содержания исторического источника («чтение», «комментирование», «интерпретация»)	<i>Исследовательский</i>
<i>Подведение итогов исследования (написание текста научного труда)</i>	Проверка <i>учениками</i> своей гипотезы на основе работы с историческим источником или подборкой источников («чтение», «комментирование», «интерпретация» источника)
Воссоздание прошлого в тексте исторического сочинения: – описание реконструированных картин жизни людей в прошлом;	В зависимости от задач учебного мини-исследования: – реконструкция исторической реальности во всем многообразии ее проявлений (создание статического образа прошлого в форме текста-описания); – реконструкция логики (хода, этапов) событий во времени и пространстве (создание динамического образа прошлого в форме текста-повествования);

¹При проведении исторического исследования учёный-историк изучает исследовательскую литературу по теме и работы по методологии истории работы на этапе формулирования замысла своего исследования, ибо без этого невозможно определить его предмет и вписать свою работу в существующую историографическую традицию. Кроме того, поскольку мини-исследования на уроках истории разворачиваются в рамках учебного познания, этот этап выделяется в качестве самостоятельного этапа урока и призван обеспечить подготовку ученика как субъекта предстоящей исследовательской деятельности, а учёные-исследователи уже получали такую подготовку при обучении на исторических факультетах вузов.

1	2
– создание нарратива (повествования) о разворачивании событий во времени, о поступках героев Истолкование прошлого в тексте исторического сочинения: – рассуждение, в котором историк объясняет причины, сущность и последствия произошедших событий, предлагает своё понимание целей и намерений их участников.	– установление комплекса причин, обусловивших произошедшие события и вызвавших изменения в жизни людей, сущности и последствий произошедшего (каузальное объяснение в форме текста-рассуждения); – предъявление своего понимания мотивов и целей людей, лежащих в основе их поступков, повседневного поведения и деятельности (мотивационное объяснение в форме текста-рассуждения)
Обсуждение проведённого исследования в профессиональном сообществе	Рефлексивно-оценочный
Публикация материалов исследования Защита диссертации Участие в научной дискуссии и др.	Презентация результатов мини-исследования, оценка и самооценка деятельности на уроке
–	<i>Коррекционный</i>
–	При необходимости коррекция процесса и результатов освоения приёмов работы с источниками и полученными знаниями об изучаемом историческом сюжете, в том числе, посредством специального домашнего задания

ния в самом ученике [2, с. 131–132; 3, с. 50], можно утверждать, что исследовательская деятельность школьников в области истории нацелена, прежде всего, на овладение ими методологическим компонентом учебного исторического познания [7], включающим историко-методологические знания, базовые умения работать с историческими и историографическими источниками, ценностные установки исследовательской позиции историка. «Деловой» продукт осваиваемой учениками исследовательской деятельности в области истории (их реальный вклад в науку) является по отношению к учебной деятельности дополнительным результатом, хотя и весьма значимым с точки зрения мотивации. Следовательно, отвечая на вопрос «Что является приоритетным при оценивании исследовательской работы ученика?», акцент уместно сделать на результатах овладения учеником методами научного исторического исследования, корректности использования исследовательского инструментария, предъявлении школьником при выполнении работы собственной исследовательской позиции.

Среди методических проблем организации исследовательской деятельности школьников укажем на перенос учебной исследо-

вательской деятельности преимущественно за пределы урока вследствие информационной избыточности содержания школьных курсов истории, препятствующей решению задач развития деятельности и социального опыта школьников, а также на приоритетное внимание учителей к исследовательской работе школьников с письменными историческими источниками в ущерб другим видам, широко представленным в их повседневной жизни: визуальным (фотографиям семейных альбомов, поздравительным открыткам, художественным и документальным фильмам), устным (воспоминаниям родителей, бабушек и дедушек), вещественным (старым деньгам, предметам быта).

Выход из данной ситуации видится во включении в планирование учебных курсов серии лабораторных уроков, в ходе которых ученикам предстоит выполнить исследовательские мини-проекты и презентовать полученные результаты. При этом общий алгоритм организации историко-познавательной деятельности старшеклассников с разнообразными историческими источниками предопределяется этапами научного конкретно-исторического исследования (таблица).

Несмотря на множество непростых проблем организации исследовательской дея-

тельности школьников в области истории, значимость вовлечения школьников в такую работу не вызывает сомнений. Осознание и обсуждение учителями проблем, связанных с методологическими основаниями ученических исследований, есть важный шаг на пути к их решению.

Библиографический список

1. Белоусова Т. Н., Мазниченко М. А. Мифы об исследовательской и проектной деятельности школьников // Школьные технологии. – 2010. – № 6. – С. 8–14.
 2. Габай Т. В. Педагогическая психология. : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – 2-е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 240 с.
 3. Гузев В. В., Курчаткина И. Б. Исследовательская работа школьников: суть, типы и методы // Школьные технологии. – 2010. – № 5. – С. 49–52.

4. Исторические источники в исследовательской и образовательной практике: коллективная монография / под ред. О. М. Хлытиной, В. А. Зверева. – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2011. – 288 с.

5. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования. Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413 [Электронный ресурс]. URL: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=6408> (дата обращения: 14.02.2014).

6. Хлытина О. М. Исторические источники в учебном историческом познании: традиции и инновации // Омский научный вестник. – 2008. – № 6. – С. 163–167.

7. Хлытина О. М. Методологический компонент учебного исторического познания на старшей ступени школы // Сибирский педагогический журнал. – 2010. – № 9. – С. 209 – 219.

8. Шапоринский С. А. Обучение и научное познание. М.: Педагогика, 1981. – 208 с.