

И.В. КРУТОВА, Т.В. САМОХОДКИНА
(Волгоград)

ПРОБЛЕМА ЦЕЛЕПОЛАГАНИЯ В ШКОЛЬНОМ ИСТОРИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

Освещена проблема целеполагания в обучении истории в современной школе. Рассматриваются различные варианты целеполагания в школьном историческом образовании. Обосновывается правомерность постановки целей уроков истории с позиции ценностного подхода.

Ключевые слова: *обучение истории, цель в обучении истории, виды целей, формирование, ценностный подход, ценность, ценностное отношение.*

Цель является системообразующим компонентом процесса обучения, она отражает планируемые результаты, обуславливает подбор соответствующих средств и содержания образования. В практике школьного обучения особую значимость имеют планирование системы уроков и определение целей каждого из них как отдельной единицы дидактического процесса.

Среди методистов существует полное единодушие в необходимости учителю самому формулировать цели конкретных уроков: «Цели урока составляют ядро педагогического замысла, им должны быть подчинены содержание и методика урока» [3, с. 16]; «Каждый опытный учитель истории знает, что отбор и расположение материала урока, все дидактические приемы и методические средства, используемые в ходе его проведения, подчинены ведущей идее урока, решению его конкретных учебно-образовательных и воспитательных задач. Вот почему выяснение основной идеи урока, определение его образовательных и воспитательных задач является важнейшим моментом в подготовке к уроку» [1, с. 367]. Сегодня методисты (Е.Е. Вяземский, О.Ю. Стрелова, М.Т. Студеникин и др.) обосновывают необходимость самостоятельной постановки учителем истории конкретных целей урока, под которыми понимают совокупность педагогических установок, точно и лаконично определяющих место данного занятия в системе изучения темы и курса, предопределяющих отбор содержания, форм и методов обучения [10].

На протяжении XX в. существовали различные варианты постановки целей на урок истории. Так, С.И. Ковалева и Н.В. Андреевская в 1950-е гг. формулировали цели для учителя истории предельно кратко, обозначая в них только основные факты, необходимые для изучения. Такой подход существовал до 1990-х гг. Советский методист П.В. Гора предлагал развернутые формулировки поурочных целей, в которые включены знания, взгляды, чувства, убеждения, познавательные приемы. С 1980-х гг. стало появляться все больше вариантов, предполагающих постановку не только образовательных, но и воспитательных целей урока.

В педагогической практике имеются следующие типичные варианты постановки целей, определяемых через:

- изучаемое содержание;
- деятельность учителя;
- внутренние процессы интеллектуального, эмоционального, личностного развития учеников;
- учебную деятельность учащихся.

Сегодня можно выделить следующие проблемы при постановке целей урока:

- нет единого представления о целевой установке урока истории, ее содержании и структуре;
- часто происходит подмена целей и средств действиями учителя по передаче ученикам конкретной учебной информации: *рассказать о..., объяснить..., познакомить с...* и т.д.;
- поурочные цели чаще всего представлены только образовательными, реже – образовательными и развивающими;
- в современных условиях большие сложности возникают у учителя при определении воспитательных целей урока истории;

- в формулировках целей, как правило, планируется только деятельность учителя, направленная на передачу школьникам учебной информации и руководство ее усвоением;
- поурочные цели формулируются или слишком широко (выходят за рамки конкретного урока), или слишком узко;
- часто под видом образовательных целей предлагается развернутый план основных вопросов темы [2].

На наш взгляд, наиболее оптимальным является вариант целевой установки, включающий обучающие, развивающие и воспитательные цели урока. Количество целей урока обуславливается потенциалом содержания учебного материала. Их следует формулировать кратко, четко, но в то же время так, чтобы они отражали все содержание темы. Кроме того они должны быть реально достижимыми на уроке.

Всесторонне проанализировав содержание учебного материала, подлежащего изучению на данном уроке, определив его место в теме, разделе и курсе, учитель формулирует основную содержательную идею урока. Однако цель урока не сводится к передаче содержания и его усвоению – она обусловлена необходимостью воспитания и развития учащихся. При постановке целей урока, полагаем, следует отталкиваться от понятия «формирование», поскольку в педагогике это научно обоснованный, целенаправленный, организованный процесс, обусловленный закономерностями психического развития ребенка.

Цели урока по своей структуре должны быть адекватными целям исторического образования, изучения курса истории и его разделов, реализуемыми в рамках одного занятия и определяемыми на основе учебной программы по истории. Воспитательные и развивающие цели каждого урока должны быть в значительной степени ориентированы на возможности учащихся того или иного класса. В зависимости от общей логики изучения курса истории и образовательного, воспитательного и развивающего потенциала содержания определенного занятия все компоненты целей урока могут быть представлены в равной мере или с доминированием какого-либо одного.

Степень конкретности формулировок целей урока должна быть такова, чтобы они были проверяемы и точно отражали установки учителя на процесс реализации образовательного, воспитательного и развивающего потенциала данного (и никакого другого) занятия учениками именно этого класса с достигнутым ими в данный момент уровнем подготовки. В связи с этим цели каждого урока одновременно неповторимы, в чем заключается одно из условий эффективного обучения истории.

В процессе обучения истории формулируется три группы целей.

Обучающие цели связаны с формированием знаний об исторических фактах. Сформулировать обучающую цель урока значит определить его главную идею и раскрывающие ее основные события, явления, которые должны быть усвоены учениками. При этом важно продумывать и учитывать уровень знания, на котором будет проходить усвоение каждого исторического факта (уровень представлений, уровень понятий, уровень понимания идей и закономерностей исторического процесса).

Развивающие цели касаются формирования общих и предметных умений. Определяя развивающие цели урока, следует опираться на перечень обязательных умений, определенных программой, и одновременно учитывать, какими умениями реально владеют учащиеся данного класса и какие возможности для их развития, формирования того или иного нового умения на определенном уровне сложности дают материал и дидактическая обеспеченность урока.

Воспитательные цели связаны с формированием ценностных отношений. Данный тип целей определяется на основе потенциала темы и методических возможностей урока. Намечить воспитательные цели учителю поможет знание перечня общих целей воспитания и общечеловеческих ценностей, а также структуры ценностных отношений. Именно последние способствуют формированию гармонично развитой, целостной и творческой личности.

Представленный подход к целеполаганию рассмотрим на примере постановки воспитательных целей урока. Курс истории в этом смысле занимает особое место. В содержании школьного исторического образования заключен большой воспитательный потенциал, опирающийся на многовековой

опыт человечества. Вместе с тем реализация воспитательных целей урока представляет наибольшие сложности для учителя. Анализ школьных уроков истории, учебно-методических пособий, учебников позволяет говорить о том, что в большинстве случаев реализация воспитательного компонента курса осуществляется бессистемно, со значительной долей неконкретности, без учета психологической составляющей воспитания.

Одним из практических путей реализации воспитательных целей школьного гуманитарного (в частности исторического) образования является механизм формирования ценностных отношений школьников. Именно ценности выступают в обществе стратегическими целями, побуждающими людей к совместным действиям, социальной жизни. Сколь различными не были бы убеждения индивидов и групп, в их основе лежат общие для всего общества обязательные понятия и представления – универсальные гуманистические ценности. Для человека как целеполагающего существа они являются базовыми целями во всей иерархии целеполагания. Ценности – это цели, обеспечивающие интеграцию общества, помогающие личности осуществлять социально одобряемый выбор своего поведения в жизненно значимых ситуациях. Среди многочисленного ряда ценностей, выделяемых различными исследователями, к общепризнанным относятся Жизнь, Человек, Познание (Знание), Красота (Культура), Труд, Отечество, Земля, Мир (А.В. Кирьякова, В.А. Караковский, З.И. Равкин), Отечество, Мир, Традиции, Новации, Человек цивилизации (Л.П. Разбегаева). Данные ценности являются структурообразующими, базовыми, аккумулирующими в себе более широкий круг социальных ценностей.

Результатом присвоения ценностей является система ценностных отношений школьников. Ценностное отношение – это субъективное осознание ценностей в эмоциональной или рациональной форме. Это одновременно процесс восприятия, понимания мира сквозь призму ценностей и результат этого процесса как позиция человека по отношению к ценностям как личностно значимым.

В структуре ценностного отношения можно выделить следующие компоненты: когнитивный, эмоционально-оценочный, личностно-смысловой, деятельностный. Первый подразумевает фиксацию в сознании школьника знаний о сущности рассматриваемой ценности. При этом знания о ценности могут быть представлены на различных уровнях – представленческом, понятийном, идейном. Эмоционально-оценочный компонент связан с формированием положительной эмоциональной оценки обозначенной ценности. Здесь также могут быть выделены различные уровни такого отношения – положительный эмоциональный фон, ситуативная эмоциональная оценка, устойчивая эмоциональная оценка. В содержание личностно-смыслового компонента входят поиск, осознание школьником личностного смысла ценности, принятие ценности как личностно значимой. Деятельностный компонент отражает регуляцию субъектом собственного действия. Деятельность является доказательством наличия того или иного отношения. Важный момент действия – его осознанность, т.к. осознанное действие способно подчинять действие неосознанное. Содержание деятельностного компонента составляют «встраивание» ценности в ценностную структуру личности; оценка соответствующих фактов, событий, явлений окружающей действительности с позиции той или иной ценности, на этой основе – выбор и аргументирование собственной модели действия; рефлексия, предполагающая отношение к собственному действию, его мысленный анализ и при необходимости – соответствующая коррекция через поиск новых способов решения ситуации; построение временной перспективы собственной жизнедеятельности.

Психологической основой процесса формирования ценностных отношений могут выступить выделенные Д.А. Леонтьевым процессы смыслообразования, смыслоосознания и смыслостроительства [4]. Процесс смыслообразования соотносим с формированием когнитивного и эмоционально-оценочного компонентов ценностного отношения, процесс смыслоосознания – с формированием личностно-смыслового компонента, процесс смыслостроительства – с деятельностным компонентом. Обозначенные процессы определяют этапность формирования компонентов ценностного отношения, а также отбор соответствующих педагогических средств. При этом в условиях массовой школы работа на по-

следующих этапах не исключает возможности работы на уровне предыдущих этапов с целью закрепления достигнутых результатов и учета индивидуальных достижений учащихся.

Формирование ценностных отношений – это сложный, длительный процесс, связанный с постепенным формированием каждого из обозначенных компонентов. Работа по формированию ценностных отношений должна быть системной, планируемой, ориентированной на конкретный прогнозируемый результат, в том числе промежуточный. Ценностные отношения могут формироваться в течение всего периода изучения истории в школе. Учителю важно уметь определять приоритетный круг ценностных отношений для каждого класса, исходя из возрастных особенностей школьников и содержания конкретного исторического курса, планировать свою деятельность по формированию тех или иных ценностных отношений.

Практика постановки воспитательных целей может быть рассмотрена на примере формирования отношения к толерантности как социально значимой ценности (ценностного отношения к толерантности). Возрастающая значимость толерантности в современном мире обусловлена рядом факторов, среди которых – беспрецедентная вооруженность человечества, усиление интеграционных процессов в обществе, увеличивающаяся многомерность человеческой культуры, нерешенность ряда экономических и социальных проблем, развитие институтов демократии и плюрализма. Требование толерантности связано сегодня с развитием форм толерантности в обществе, государстве, на уровне личности. С этих позиций толерантность есть социально значимая ценность. Она проявляется в межсубъектных отношениях, выступает следствием существования в мире неодинаковых субъектов и представлена следующими компонентами: терпимостью (неприменение насилия по отношению к Другому), пониманием Другого на основе общечеловеческих ценностей и признанием за ним права на существование; критическим (осмысленным) диалогом. К числу важнейших функций ценности толерантности относятся обеспечение существования, развития и взаимного обогащения различных людей, сообществ, общества в целом. Границы допустимости толерантности определяются нормами цивилизованного общежития, основой которых (по самому широкому критерию) является добро как отсутствие зла.

Толерантность – ценность, связанная с ценностями «Жизнь», «Человек», «Мир», «Культура» и др. Формирование отношения к толерантности как социально значимой ценности логично связать с обучением истории и другим гуманитарным дисциплинам в последнем образовательном центре, что соотносимо со сложной структурой самой ценности, возрастными возможностями школьников, содержанием учебных курсов.

Этапность формирования ценностных отношений предполагает первоначальное обращение к работе с когнитивным и эмоционально-оценочным компонентами отношения к толерантности как социально-значимой ценности. Часто формирование этих компонентов происходит одновременно, т.к. практически любое знание несет в себе определенную эмоциональную окраску. По временным параметрам формирование этих компонентов соответствует изучению в 10-м классе (на основе примерной программы среднего (полного) общего образования на базовом уровне [6]) следующих тем, которые могут являться опорными при работе с данной ценностью: «Цивилизации Древнего мира и Средневековья», «Новое время: эпоха модернизации» в курсе «Всеобщей истории», «Русь в IX – начале XII вв.»; «Русские земли и княжества в XII – середине XV в.», «Российское государство во второй половине XV – XVII в.», «Россия в XVIII – середине XIX в.» в курсе «История России». В рамках изучения данных тем воспитательные цели, ориентированные на формирование ценностного отношения к толерантности могут быть определены, например, следующим образом:

- формирование представления о толерантности как ценности (как вариант – представления об отдельных компонентах, раскрывающих сущность толерантности – терпимости, ненасилия, взаимопонимания, диалоге, Другом как ценностной единице);

- формирование понятия «толерантность как ценность»;

- формирование понимания социальной значимости толерантности (или понимания социальной значимости терпимости, ненасилия, взаимопонимания, диалога, Другого как ценностной единицы);

– формирование положительного эмоционального отношения к ценности «толерантность» (как вариант – положительного эмоционального отношения к терпимости, ненасилию, взаимопониманию, диалогу, Другому как ценностной единице).

Формирование личностно-смыслового и деятельностного компонентов ценностного отношения к толерантности по временным параметрам соответствует изучению в 11-м классе (на основе примерной программы среднего (полного) общего образования на базовом уровне [6]) следующих тем, которые могут являться опорными при работе с данной ценностью: «От Новой к Новейшей истории: пути развития индустриального общества», «Человечество на этапе перехода к информационному обществу» в курсе «Всеобщая история»; «Революция 1917 г. и Гражданская война в России», «Советский Союз в годы Великой Отечественной войны», «СССР в первые послевоенные десятилетия», «СССР в середине 1960-х – начале 1980-х гг.», «Советское общество в 1985 – 1991 гг.», «Российская Федерация (1991 – 2003 гг.)» в курсе «История России». Воспитательные цели, ориентированные на формирование личностно-смыслового компонента ценностного отношения к толерантности, могут быть обозначены следующим образом: формирование личностного смысла ценности «толерантность» (как вариант – «терпимость», «ненасилие», «взаимопонимание», «диалог», «Другой»). Воспитательные цели, направленные на формирование деятельностного компонента ценностного отношения к толерантности, связаны с формированием набора «ценностных» умений и могут быть сформулированы так: формирование деятельностного компонента ценностного отношения к толерантности.

Опыт реализации данного подхода к целеполаганию представлен в работе учителей истории, преподавателей, магистрантов и студентов-практикантов факультета истории и права Волгоградского государственного социально-педагогического университета в ряде образовательных учреждений Волгоградской области: МОУ СОШ № 1 г. Волжского, МОУ лицей № 5 им. Ю.А. Гагарина Центрального района г. Волгограда, МОУ лицей № 2 Краснооктябрьского района г. Волгограда.

Литература

1. Вагин А.А. Методика преподавания истории в средней школе. М., 1968.
2. Вяземский Е.Е., Стрелова О.Ю. Теория и методика преподавания истории. М., 2003.
3. Грицевский И.М. Работа учителя с учебником при подготовке к уроку истории: книга для учителя. М., 1987.
4. Леонтьев Д.А. Динамика смысловых процессов // Психологический журнал. 1997. Т.18. № 6. С. 13–27.
5. Методика преподавания истории в средней школе : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. 2108 «История» / С.А. Ежова, А.В. Дружкова [и др.]. М., 1986.
6. Примерная программа среднего (полного) общего образования на базовом уровне по истории. URL : <http://mon.gov.ru/work/obr/dok/obs/3838>.
7. Разбегаева Л.П. Ценностные основания гуманитарного образования. Волгоград, 2001.
8. Становление личности в пространстве гуманитарного образования: теоретический аспект : моногр. / Л.П. Разбегаева, Д.В. Кириллов, И.В. Крутова [и др.]; науч. ред. Л.П. Разбегаева. М. : АПКИППРО, 2008.
9. Студеникин М.Т. Методика преподавания истории в школе. М., 2004.
10. Теория и практика обучения истории. Словарь-справочник / под ред. В.В. Барабанова, Н.Н. Лазуковой. М., 2008.

Issue of targeting in school historical education

There is covered the issue of targeting in teaching history in a modern school. There are regarded different variants of targeting in school historical education. There is substantiated the appropriateness of targeting from the position of the value approach.

Key words: teaching history, goal in teaching history, types of goals, formation, value approach, value, value relationship.