

К. А. Котусенко

Современные тенденции развития школьного исторического образования в Англии

В статье анализируется современный этап развития школьного исторического образования в Англии с 1970-х гг. до начала XXI в. Этот период характеризуется сменой образовательных парадигм: на смену репродуктивной модели обучения приходит деятельностная. Материалы статьи включают подробный анализ пересмотренной в 2010 г. Национальной образовательной программы по истории. Акцент сделан на цели и задачи школьного исторического образования в Англии на первой, второй и третьей ступенях обучения. Подчеркивается, что в английской системе исторического образования знание фактов не является ключевым показателем успешности учащихся по предмету. Факты нужны ученикам в качестве основы для построения высказывания, но большую ценность имеют их собственные суждения, сделанные на основе анализа источников и их интерпретации. Автор выделяет отличительные черты современной системы школьного исторического образования в Англии, а именно: акцент на развитие умственных способностей учащихся, воспитание эмпатического отношения к прошлому, отказ от националистической модели исторического образования. Особое внимание уделяется одной из главных целей образовательной программы – развитию у учащихся критического мышления методами активного обучения и использования особого типа учебника.

Ключевые слова: активное обучение, обучение истории в Англии, личностно-ориентированный подход, конструирование истории, Национальная образовательная программа Англии, учебник истории.

К. А. Kotusenko

Modern Trends in Development of School Historical Education in England

In the article the present stage in development of school historical education in England from 1970-s up to the beginning of the XXI century is analyzed. This period is characterized by change of educational paradigms: the reproductive model of training is replaced with the activity model. Materials of the article contain the detailed analysis of the National educational programme on History reconsidered in 2010. The emphasis is placed on the purpose and goals of school historical education in England at the first, second and third steps of training. It is emphasized that in the English system of historical education the knowledge of facts isn't a key indicator of pupils' success in the subject. The facts are necessary for pupils as a basis to make the statement, but their own judgments made on the basis of the analysis of sources and their interpretation are of great value. The author allocates distinctive features of the modern system of school historical education in England, in particular: an emphasis on development of mental capacities of pupils, education of the empathic relation to the past, refusal from the nationalist model of historical education. The special attention is given to one of the main goals of the educational programme – development in pupils of critical thinking by means of methods of active training and use of a special type of the textbook.

Keywords: active training, history training in England, a personally-focused approach, history designing, the National educational programme in England, a textbook on History.

История воспринимается как предмет, требующий прежде всего способности к запоминанию. Традиционный взгляд предполагает, будто история представляет собой «коллекцию» точных фактов, знание которых позволяет получать «правильные», важные для общества и индивида «уроки», которые могут пригодиться в определении, понимании и формировании отношений индивида и общества. Такой подход доминирует в современном российском историческом образовании. Он господствовал и в странах Западной Европы, в том числе Великобритании, до 1970-х годов.

С тех пор система школьного исторического образования претерпела в этой стране кардинальные изменения. Это коснулось прежде всего

понимания целей обучения истории в школе. Смена идеологических и методологических основ школьного исторического образования в той или иной степени затронула все западноевропейские страны, это было одной из важных частей процесса создания так называемой «новой школы» на Западе, начавшегося в 1960–1970 гг.

Нигде, однако, сдвиги в сфере школьного исторического образования не были столь значительными, а отказ от традиционных парадигм обучения истории таким заметным, как в Англии. К причинам произошедших изменений А.Б. Соколов относит, во-первых, «проявление нового социального контекста, сложившегося в Европе и США после протестных движений конца 1960-х гг.», а во-вторых, «историографиче-

скую революцию», принципиально изменившую сам облик историографии и приведшую к появлению так называемой «другой истории», предполагающей отказ от знаниевой парадигмы и акцент на развитие исторических умений и исторического мышления, постановку во главу угла работы с историческими источниками, широкое внедрение проектных технологий, экспансию школьной дидактики за пределы класса (что приводит к включению в обучение аспектов, связанных с категорией «исторической памяти») [2, с. 81–82].

Отметим, что репродуктивные методы в школьном историческом образовании рассматриваются английскими методистами как имеющие множество недостатков и уходящие в прошлое. Разочарование в репродуктивной и националистической моделях произошло во многом под влиянием последствий Второй мировой войны. Английский учитель Б. Баркер отмечает: «Послевоенное поколение учителей и писателей, выросших во времена господства фашизма и коммунизма, испытывавшее страх перед геноцидом, приняло новую концепцию преподавания истории, главными элементами которой были права человека и толерантность, преподавание стало менее авторитарным и более личностным, ориентированным на процесс получения знаний» [4, с. 62].

Одной из причин внедрения методов активного обучения в английских школах стала реакция ряда английских исследователей на доклад Плоудена (The Plowden Report) в 1967 г., в котором был сделан акцент на невозможность рационального постижения истории детьми младшего школьного возраста. В докладе признавалось, что преподавание истории в начальной школе не имеет смысла, так как дети младшего школьного возраста не могут понять многие идеи и закономерности исторического процесса. Как отмечает Х. Купер, часть учителей приняли эту позицию, но были и те, кто оказался несогласным с подходом Плоудена. В 80-е гг. XX в. проводились исследования способов, посредством которых дети могут постигать историю [5, с. 12]. Б. Баркер также отмечал: «Детоцентристское обучение в начальной школе было неопровержимой истиной, но получило мощный толчок в развитии только после доклада Плоудена» [4, с. 62]. Исследователи начали использовать идеи конструктивизма применительно к преподаванию истории как в начальной, так и в средней школе. Внедрению принципиально новой, деятельностной мо-

дели обучения предшествовали многочисленные проекты, финансируемые фондом Наффилда.

Деятельностная (инструментальная) модель обучения, на которой основано обучение истории в Англии на современном этапе, признается одной из самых эффективных. Она базируется на релятивистском утверждении о невозможности написания единственно верной версии истории и опирается и на постмодернистские идеи М. Фуко, провозгласившего, что никакое знание не является абсолютным, а существует только в определенном историческом контексте и конструируется посредством языка. Современная модель обучения истории в Англии предполагает признание вариативности исторического процесса, методологический и теоретический плюрализм, внимание к культурному наследию прошлого и явлениям повседневной жизни. В отличие от репродуктивной модели, в инструментальной признается субъективность интерпретации прошлого, происходит отход от идеи прогресса и признается наличие «надломов» в развитии. Источниковая база, используемая в преподавании истории в школе, существенно расширяется: наравне с письменными источниками рассматриваются визуальные, вещественные источники, а также устная история, при этом источник рассматривается не как точное доказательство, а как «след» в истории.

Исторический процесс в соответствии с данным подходом рассматривается с позиций конструктивизма, а процесс постижения истории – как конструирование учащимися собственного знания – интерпретации прошлого. Такое понимание сущности исторического образования отчасти является отражением контекстного обучения, теоретически обоснованного А.А. Вербицким в 80-е гг. XX в., и активно используемого в качестве основы для инновационных педагогических практик, в частности в США. Как отмечает Ю.Л. Троицкий и другие авторы, понятие контекстного обучения в российской педагогике связано в основном с высшей школой и профессиональным образованием, поскольку предполагает «обучение, накладывающее теоретические знания на «канву» профессиональной деятельности» [1, с. 395]. Однако с введением в педагогический дискурс компетентностного подхода эта теория стала применима и к обучению школьников. Отметим, что понятия «контекстного», «активного» и «инновационного» обучения используются в современной российской дидактике для характеристики такой модели образования, которая «ос-

нована на проблемном обучении, анализе конкретных ситуаций, решении ситуационных задач, методе проектов, разыгрывании ролей, имитационном моделировании, деловых играх, самостоятельной работе студентов, информационных технологиях и научно-исследовательской работе» [1, с. 397]. Таким образом, данные термины оказываются схожими по значению, имеющими в основе обучение через деятельность. Но если в странах Западной Европы и США это направление активно развивается, то в России, как отмечают многие авторы, «теории и технологии контекстного обучения востребованы образовательной практикой, но не имеют государственной поддержки» [1, с. 396].

В 1988 г. в Англии был принят новый Акт об образовании, внедривший Национальную образовательную программу (National Curriculum). Был провозглашен принцип конкурентной борьбы за знания и учеников: школы переходили на подушное финансирование в зависимости от числа учащихся, что стимулирует их к повышению качества подготовки и деловой репутации для набора максимального количества детей. Вопросы школьного образования стали одной из наиболее идеологизированных и политически острых проблем. Впервые система образования сочетает в себе либеральный компонент – принцип свободного рынка, и консервативный – усиление государственного контроля за содержанием программы.

Одним из важнейших результатов реформы школьного образования 1988 г. стало провозглашение истории как обеспеченного единой Национальной образовательной программой обязательного «основного» предмета обучения на первой (начальная школа), второй и третьей (средняя школа) ступенях.

Реформа имела огромное значение для дальнейшей разработки и внедрения методов активного обучения в преподавание. Английская образовательная программа по истории базируется на понимании: невозможно знать о прошлом все. Такой взгляд в корне меняет представление об историческом знании. Рабочая группа, создавшая новую Национальную образовательную программу, исходила из того, что под «знаниями» понимаются, во-первых, ключевые исторические факты, во-вторых, взаимосвязи между фактами, в-третьих, содержание обучения. Разработчики программы делали акцент на том, что факты нужны ученикам в качестве основы для построения высказывания, но большую ценность имеют

суждения самих учащихся, сделанные на основе анализа источников и их интерпретации [10, с. 28].

Особенностью современного положения истории как учебной дисциплины в английской системе среднего образования стало то, что формально она, как правило, не рассматривается в качестве ведущей и даже обязательной при аттестации знаний выпускников. Однако, несмотря на это, программы по истории являются наиболее спорными и обсуждаемыми в английском обществе. С одной стороны, консерваторы рассматривают историческое образование как важнейший предмет, формирующий мировоззренческие и идеологические ориентиры граждан, с другой – либералы понимают историю как разновидность культурно-философской социальной рефлексии.

Стоит отметить, что взгляды консерваторов и либералов на задачи школьного курса истории отражают и две противоборствующие парадигмы в понимании целей и задач школьного образования в целом – ориентированную на знания и развивающую. В основе первого подхода лежит конституирование конкретного «позитивного» знания как высшей ценности школьного образования, освобожденного от навязанных субъективных оценок, и главным инструментом в его формировании служат унифицированные образовательные программы. Второй подход нацелен на развитие индивидуальных склонностей, талантов и возможностей, заложенных в ребенке при рождении, он предполагает большую вариативность в подборе материала для изучения и его толкования, а главным результатом работы является овладение учащимися не знаниями, а умениями. Обе тенденции актуальны и сегодня, и современная система образования Великобритании отражает влияние обеих.

В Англии Национальный образовательный стандарт был введен в действие только в 1991 г. и пересматривался в 1995 г., 2000 г., и 2010 г. [7, с. 12].

Дж. Никол и П. Харнет отмечают, что споры вокруг Национальной образовательной программы ведутся до сих пор. Современную программу можно назвать «компромиссным вариантом», поскольку она предполагает овладение учащимися не только умениями посредством «действия истории», но и знаниями фактов по истории Великобритании [11, с. 283–284].

Анализ современной Национальной образовательной программы показывает, что знание исторических фактов не является основным показателем хорошей подготовки ученика по предмету.

Ключевыми показателями являются аналитические умения учащихся и понимание ими основных закономерностей исторического процесса.

Цели изучения истории включают:

- знание и понимание истории Британских островов с древнейших времен до наших дней;
- знание того, как люди жили и формировали государство;
- понимание того, как Великобритания влияла на мир, и как мир влиял на нее;
- понимание абстрактных терминов, таких как *крестьянство, парламент, цивилизация*;
- понимание таких исторических терминов, как *протяженность во времени, изменение, причина, следствие*, и использование их при формулировании собственных выводов;
- понимание методов исторического исследования, умение выстраивать доказательства с использованием аргументов;
- умение интерпретировать события прошлого;
- понимание связей между местной, региональной и глобальной историей, а также взаимосвязанности изменений в культурной, экономической, военной, политической, религиозной и социальной сферах [8].

Отметим, что учитель обладает достаточной свободой в выборе тем уроков. В Национальной образовательной программе Англии обязательными для изучения на различных стадиях являются лишь блоки тем (например, «Британия от Каменного века до Железного», «Римская империя и ее влияние на Британию», «Тюдоры» и т.д.), в рамках которых учитель самостоятельно планирует учебный процесс. Вероятно, при отсутствии такой возможности использование активных методов обучения, таких как драматизация и метод проектов, было бы затруднительно, поскольку они требуют достаточного количества времени. Образовательная программа ограничила круг опорных тем, который и представляет собой основу систематического курса истории, однако обилие тем для углубленного изучения предоставляет широкую свободу выбора. С этой точки зрения английская система школьного преподавания истории предлагает достаточно гибкую структуру в сочетании с обязательными компонентами стройной системы организации передачи знаний. Особое значение в образовательной программе уделяется местной истории, которая является обязательным компонентом для изучения.

Рассмотрим содержание образовательной программы по истории для первой, второй и третьей стадий обучения.

Английский исследователь Х. Купер, основываясь на данных исследования учащихся начальной школы, проведенного Ассоциацией историков в 2011 г., отмечает, что на первой и второй ступенях обучения история имеет ключевое значение для социализации учащихся: «Для детей в возрасте 5–11 лет история – это ключевой предмет в школе, это главный элемент детского политического, общественного и эмоционального воспитания. Историческое образование помогает сформировать у младших школьников гражданское самосознание и чувство принадлежности к обществу, в котором они живут» [6, с. 271].

На первой стадии обучения (Key Stage 1, 5–7 лет) учащиеся должны сформировать свое представление о прошлом и понять, чем оно отличается от настоящего. Основной задачей учителя на этом этапе является формирование хронологических умений. Кроме этого, дети знакомятся с понятием «источник» и со способами получения знаний о прошлом. Школьники должны научиться сравнивать жизнь людей в разные временные периоды, иметь представление о жизни и деятельности выдающихся личностей, таких как Елизавета I, королева Виктория, Х. Колумб, Н. Армстронг и др. [8].

На второй стадии обучения (Key Stage 2, 7–11 лет) школьники углубляют свои знания и понимание британской, мировой и местной истории, учатся задавать вопросы, устанавливать причинно-следственные связи и искать общее и различное в исторических эпохах. На этом этапе обучения программа предлагает изучение британской истории в хронологической последовательности и включает следующие блоки: «Изменения в Британии: от Каменного до Железного века»; «Римская империя и ее влияние на Британию»; «Поселения англосаксов и шотландцев»; «Борьба викингов и англосаксов до 1066 г.» Особый акцент в программе делается на понимание детьми хронологических связей между различными периодами британской истории и на работу с источниками для исследования вопросов мировой, региональной и местной истории [8].

Х. Купер отмечает противоречивое отношение в педагогических кругах к Национальной образовательной программе для начальной школы в Англии: «С одной стороны, исследования ученых указывают на перегруженность программы и сложности в качественной ее реализации, а с

другой – отчеты ревизионных комиссий и заключения многих экспертов говорят об отсутствии необходимости пересмотра программы, планируемого в 2014 году» [6, с. 274].

На третьей стадии обучения (Key Stage 3, 11–14 лет) требования к навыкам учащихся существенно расширяются. На этом этапе они должны на основе углубленного изучения британской и мировой истории демонстрировать способность интерпретировать историческую информацию, сравнивать, анализировать различные типы нарратива, задавать исторически значимые вопросы, приводить аргументы и отстаивать свою точку зрения. Третья стадия обучения предполагает изучение британской и мировой истории от 1066 г. до современности и включает следующие блоки тем: «Развитие церкви, государства и общества в средневековой Британии (1066–1509 г.)»; «Развитие церкви, государства и общества в Британии (1509–1745 г.)»; «Британия: 1745–1901 г.»; «Изменения в Великобритании, Европе и мире: XX в.». Очевидно, что изучение истории в Англии концентрируется вокруг британской истории, однако в Программе отмечается, что «история Великобритании изучается в контексте мировой» [9]. В этой связи учителям рекомендуется, говоря о глобальных социокультурных изменениях, затронувших Великобританию, включать информацию о других странах. В качестве примера авторы программы приводят темы «Меняющаяся Российская империя 1800–1989 гг.» или «США в XX в.» [9].

Современная Национальная образовательная программа Англии предполагает изучение исторических периодов британской и мировой истории в хронологическом порядке. По окончании третьей стадии обучения учащиеся должны владеть историческим знаниями и пониманием мировой и британской истории. Отметим, что знание наиболее важных исторических фактов, в соответствии с образовательной программой, признается необходимой составляющей успешного овладения предметом, однако еще большее значение в обучении истории имеет выработка у учащихся способности исторически мыслить, анализировать, сравнивать и интерпретировать. В этой связи основной акцент в обучении английских школьников сделан не на события политической истории, а на историю повседневности, а также на социальные, культурные и экономические изменения в обществе. Успешное освоение этих тем невозможно без использования методов активного обучения, которые позволяют изучать

историю, не заучивая тексты учебника, а на основе глубокого эмпатического восприятия событий прошлого.

Для современной английской системы исторического образования характерно иное понимание роли учебника, который перестает быть декларативным источником знания – истиной в последней инстанции или, как отмечал Дж. Никол, «рассказом по истории, субъективной личностной конструкцией» [12, с. 35], а представляет собой инструмент в работе учителя. Школьный учебник рассматривается как «сложный конструкт, создаваемый «на пересечении» мотивов всех акторов, вовлеченных в процесс (политиков, публицистов, авторов, потребителей и т.д.), в определенном социо-экономическом, культурном и историческом контексте» [3, с. 7]. В рамках данного подхода учебник понимается не как абсолютно достоверный источник информации, а как один из возможных вариантов интерпретаций исторического прошлого. Именно этот подход способствовал появлению особой отрасли дидактики, которая оценивает учебник как социокультурный феномен.

Для учебника, направленного на выработку критического мышления и ориентированного на активную деятельность обучающихся в процессе познания прошлого, характерно отсутствие или минимальное количество авторского текста, который практически лишен оценочных суждений. Основой учебника являются различные по характеру и происхождению визуальные и письменные источники, а также вопросы и задания к ним.

Таким образом, современную систему школьного исторического образования на современном этапе характеризуют, во-первых, отказ от репродуктивных методов обучения истории, акцент на развитие умственных способностей учащихся, прежде всего способности к критическому мышлению, что рассматривается как безусловная потребность каждого гражданина, члена демократического общества, отход от знаниевой парадигмы и концентрирование на умениях, формирование которых важно для школьников как будущих граждан. Важнейшим средством развития таких умений считается самостоятельная работа школьников, в которой они ставятся в позицию «маленького исследователя». Во-вторых, отличительной чертой исторического образования в Англии является отказ от националистической модели исторического образования, господствовавшей в XIX–XX вв., предполагавшей изложение истории в духе «патриотического нарратива»

ва». Одной из главных целей стало воспитание эмпатического отношения к прошлому, предполагающего развитие у учащихся способностей к эмоциональному восприятию событий, умению поставить себя на место исторических персонажей, отказ от взгляда на прошлое «сверху вниз». При этом ученик рассматривается не как объект воспитания, а как полноправный субъект образовательного процесса, возможно, более значимый, чем учитель. Достижение образовательных целей осуществляется благодаря использованию активных методов обучения, как на уроках, так и во внеклассной работе. Можно утверждать, что активное обучение является ведущей идеей (наряду с развитием мыслительных способностей учащихся) современного школьного исторического образования в Англии. В методологическом плане на современном этапе активные методы обучения истории признаются педагогическим сообществом как наиболее эффективные для реализации Национальной образовательной программы.

Библиографический список

1. Образовательные системы современной России [Текст] / сост. Ю.Л. Троицкий. – М., 2010.
2. Соколов А.Б. Английские учебники истории (вторая половина XIX - начало XX века) [Текст] // Историк и общество: научная лаборатория исследователя / под ред. М.П. Айзенштат. – М., 2009. – С. 75–98.
3. Соколов А.Б. Школьный учебник истории в Соединенных Штатах Америки (XIX - XX вв.) [Текст]: монография. Ярославль, 2011.
4. Barker B. Values and Practice: History teaching 1971–2001 // Cambridge Journal of Education Vol. –32. –№ 1. – 2002. – P. 59–72.
5. Cooper H. History 5–11. A Guide for Teachers. – L., 2012.
6. Cooper H. History Education in English Primary Schools: Tensions and Dilemmas // Британия: история, культура, образование: тезисы докладов международной научной конференции, 24–25 сентября 2012 г. – Вып. 2 / Под ред. А.Б. Соколова. – Ярославль, 2012. – С. 271–274.
7. Guyver R. British National Curricula for History 1989–2011, Principles and Practices // Primary History. Issue 57. Spring 2011. – P. 12.
8. History Programmes of Study: Key Stages 1 and 2. National Curriculum in England // Department of Education. – L., 2013 // [Электронный ресурс]: <https://www.gov.uk/government/publications/national-curriculum-in-england-framework-for-key-stages-1-to-4>
9. History Programmes of Study: Key Stages 3. National Curriculum in England // Department of Education. – L., 2013 // [Электронный ресурс]: <https://www.gov.uk/government/publications/national-curriculum-in-england-framework-for-key-stages-1-to-4>
10. National Curriculum Working Group Final Report (England and Wales) // Teaching History / Ed. By H. Bourdillon. – L., 1994. – P. 27–41.
11. Nichol J., Harnett P. History Teaching in England and the English National History Curriculum, 3–13: Past, Present into the Future [Текст] // Британия: история, культура, образование: тезисы докладов международной научной конференции, 24 - 25 сентября 2012 г. – Вып. 2 / под ред. А.Б. Соколова. – Ярославль, 2012. – С. 283–284.
12. Nichol J. Thinking Skills and Children Learning History // Thinking Through Curriculum / Ed. by R. Burden. – L., 1998.

Bibliograficheskiy spisok

1. Obrazovatel'nye sistemy sovremennoj Rossii [Tekst] / sost. YU.L. Troitskiy. – M., 2010.
2. Sokolov A.B. Anglijskie uchebniki istorii (vtoraya polovina XIX - nachalo XX veka) [Tekst] // Istorik i obshchestvo: nauchnaya laboratoriya issledova-telya / pod red. M.P. Ajzenshtat. – M., 2009. – S. 75–98.
3. Sokolov A.B. SHkol'nyj uchebnik istorii v Soedinen-nykh SHtatakh Ameriki (XIX - XX vv.) [Tekst]: mono-grafiya. YAroslavl', 2011.
4. Barker B. Values and Practice: History teaching 1971–2001 // Cambridge Journal of Education Vol. –32. –№ 1. – 2002. – P. 59–72.
5. Cooper H. History 5–11. A Guide for Teachers. – L., 2012.
6. Cooper H. History Education in English Primary Schools: Tensions and Dilemmas // Britaniya: istoriya, kul'tura, obrazovanie: tezisy dokladov mezhdunarod-noj nauchnoj konferentsii, 24–25 sentyabrya 2012 g. – Vyp. 2 / Pod red. A.B. Sokolova. – YAroslavl', 2012. – S. 271–274.
7. Guyver R. British National Curricula for History 1989–2011, Principles and Practices // Primary History. Issue 57. Spring 2011. – P. 12.
8. History Programmes of Study: Key Stages 1 and 2. National Curriculum in England // Department of Educa-tion. – L., 2013 // [EHlektronnyj resurs]: <https://www.gov.uk/government/publications/national-curriculum-in-england-framework-for-key-stages-1-to-4>
9. History Programmes of Study: Key Stages 3. National Curriculum in England // Department of Education. – L., 2013 // [EHlektronnyj resurs]: <https://www.gov.uk/government/publications/national-curriculum-in-england-framework-for-key-stages-1-to-4>
10. National Curriculum Working Group Final Report (England and Wales) // Teaching History / Ed. By H. Bourdillon. – L., 1994. – P. 27–41.
11. Nichol J., Harnett P. History Teaching in England and the English National History Curriculum, 3–13: Past, Present into the Future [Tekst] // Britaniya: istoriya, kul'tura, obrazovanie: tezisy dokladov mezhdunarod-noj nauchnoj konferentsii, 24 - 25 sentyabrya 2012 g. – Vyp. 2 / pod red. A.B. Sokolova. – YAroslavl', 2012. – S. 283–284.
12. Nichol J. Thinking Skills and Children Learning History // Thinking Through Curriculum / Ed. by R. Burden. – L., 1998.