

Круглы стол «Историческая наука и образование»*

Историческая наука и образование: аспекты интерактивного развития

Н. И. Миницкий, доктор исторических наук, профессор БГПУ имени Максима Танка,
А. В. Солодилова, преподаватель БГПУ имени Максима Танка

1. Проблемное поле исторической науки и образования.

Проблема повышения качества гуманитарного образования стала сверхактуальной для современного развития средней и высшей школ Беларуси. В средствах научной и массовой информации со статьями выступили А. А. Коваленя, А. И. Жук, М. И. Вишневский, Е. К. Новик, М. И. Демчук, В. Н. Сидорцов и другие. Наибольшее внимание привлекли вопросы теории, методологии и технологий в гуманитарном, в том числе и историческом, исследовании и образовании. Одна из общих черт дискуссии — полярность научных взглядов, которая объясняется наличием противоположных теоретико-методологических позиций в научном сообществе. Дискурс отразил стремление найти общую интегративную основу для дальнейшего развития гуманитарных наук и образовательного знания. Обсуждение продемонстрировало, что исходными концептами такой основы должно стать не тотальное господство одной доктрины, а плюрализм (множественность) взглядов, мнений и идей; не исключительность, а дополнительность; не линейность методов построения исторических концепций, а их многомерность. Главное — найти меру, равнодействующую названных отношений.

2. Основные тенденции развития.

Обновление содержания исторической науки. Теоретико-содержательное пространство истории ещё с античности традиционно включает повествовательное, объяснительное, морально-дидактическое и прагматическое направления в изложении истории — они не потеряли актуальности и в наше время. Обновление истории проявилось в возникновении новых отраслей исто-

рического знания: психоистории, интеллектуальной истории, истории повседневности, религиозной интерпретации истории и т. д. Вместе с тем содержание современной учебной литературы по историческим дисциплинам характеризуется доминированием социально-экономической и политической тематики. История культуры хотя и привлекает всё большее внимание, но по-прежнему занимает второстепенные позиции на страницах учебников по истории. Однако ценностная культурологическая концепция позволяет рассматривать культуру как совокупность высших достижений во всех сферах духовной и материальной деятельности человека. В связи с этим весьма продуктивна постановка проблемы о социокультурном содержании исторического образования (А. А. Коваленя, О. Е. Лисейчиков).

Практика научных исследований в современной исторической науке Беларуси свидетельствует о преимущественной ориентации на повествовательную историю. Это оправдано тем, что историки стремятся занять своё место в формировании социальных, в том числе и исторических, представлений. С такой целью создаются идентификационные матрицы, которые связывают историческую информацию с категориями быденного познания, воздействующими на национальное общественное сознание. Естественно, что данная тенденция проявляется в идеологическом и мировоззренческом планах. Описательность — не дефект современной исторической науки, а близкое по жанру к литературе теоретико-содержательное направление — недостаток кроется в её абсолютизации. Впрочем, и последняя имеет свои положительные стороны — позволяет быстро углубиться в суть вопроса.

* Публикация материалов круглого стола, проведённого в БГПУ 20.02.2014, будет продолжена в следующих номерах журнала.

Обновление методологии исторической науки. Современное теоретико-методологическое познание истории характеризуется наличием различных векторов направленности исследований и точек их взаимодействия (интерактивности). В целом они существуют в интеллектуальном пространстве, ограниченном рамками линейности и многомерности. Развитие методологии исторической науки характеризуется как обновлением традиционных направлений, так и появлением инноваций. Обратимся к весьма показательному примеру — реализации когнитивного подхода в историческом познании и образовании. В современном историческом познании произошла «когнитивная революция», которая затронула повествовательную историю, когнитивно-информационное направление, семантическое и семиотическое пространство, рациональные и эмоциональные аспекты [7].

Когнитивный подход в гуманитарном исследовании и образовании совсем недавно объединил теорию, методологию, способы познавательной деятельности и формы представления информации (см.: «Когнитивный подход: философия, когнитивная наука, когнитивные дисциплины», 2008). Под его влиянием в современной гуманитарной науке происходят существенные изменения тематики теоретико-методологических, историографических и источниковедческих исследований. В основном эти изменения эволюционируют в сторону фундаментальности, интеграции и операциональности знания. В недавнем прошлом когнитивный подход охватывал сравнительно узкую сферу предметного знания и не являлся полидисциплинарным явлением. В результате второй когнитивной революции осуществился переход от чистого когнитивизма к объединению познания и социального действия. Это направление заслуживает внимания и историков, которые могли бы реализовать когнитивный подход как средство обработки, представления и социализации исторического знания. Данный вектор развития, в особенности его последняя составляющая — социализация знания, или связь знания с общественной практикой, — составляет, на наш взгляд, наиболее активно

развивающееся интегративное направление гуманитарных наук.

Современные исследователи истории исторической науки в Беларуси, отмечая её значительные успехи, обращают внимание на то, что «для нужд республики недостаточно ведётся подготовка кадров по таким направлениям, как методология исторической науки, источниковедение и историография, социально-экономическим проблемам современного общества, геополитическим и цивилизационным процессам, разработке новых моделей и концепций исторического развития и т. д.» [6, с. 28]. Об этом свидетельствуют следующие факты. За 20 лет (с 1991 г. по 2010 г.) в Беларуси защищены 78 (плюс 12 вне неё) докторских диссертаций по истории, из них 6 (плюс 1 за её пределами) по специальности «07.00.09 — историография, источниковедение и методы исторического исследования», в том числе 2 — по методам исторического исследования. Из 513 кандидатских диссертаций по названной выше специальности защищены 46, а по методологии — всего 5. С методикой преподавания истории связана защита всего лишь 2 диссертаций [6, с. 8, 9, 11, 23, 183, 207, 208, 298, 347]. Подобная ситуация в исторической науке и образовании отражает трудности, возникшие с возрастающим потоком информации, ростом мелкотемья и сведением исторической науки к эмпирической обработке информации.

Концептуальность исторической науки и образования. В современном историческом исследовании и образовании к числу наиболее известных относят формационный, цивилизационный, аксиологический, культурологический, антропологический, системный, синергетический и когнитивный концептуальные подходы. Модели концептуальных подходов, на наш взгляд, отражают единство содержательных структур и познавательных действий в научном познании. В одном случае они представляют результат конструирования знания, в другом — являются средством познавательных действий. Основные векторы интерактивного обновления содержания гуманитарного образования — это ориентация на развитие личности, гуманизацию и гуманитаризацию знания, фундаментальность науки и приклад-

ной характер исследований в образовании, интеграцию и дифференциацию учебных дисциплин, операциональность и оптимизацию объёма учебной нагрузки.

Парадигмы, модели и технологии в исторической науке и образовании. С позиций когнитивного подхода исходной научной и образовательной парадигмой является концепт «слово—образ—действие», который играет смыслообразующую роль [4, с. 375—434]. В исторической науке растёт интерес к моделированию знания. Модели и схемы интерпретируются как промежуточное звено, связующее содержательную структуру и познавательный процесс. Схемы содержания образования вошли в номинацию многомерных дидактических инструментов [10, с. 11—85]. В современной педагогике это явление стало осознанием новой роли использования моделей и схем в представлении учебного знания. Его дальнейшее развитие видится в применении когнитивного подхода к конструированию знания и построению содержания гуманитарных дисциплин [8].

Растёт популярность многомерных дидактических технологий и когнитивных карт, в которых взаимодействие научных понятий, теории и моделей представлено в логико-графической форме. Подобный методический инструментарий интенсивно разрабатывают российские педагоги (Э. В. Штейнберг, М. Е. Бершадский). Он широко известен и белорусским учителям-методистам, а в Академии последипломного образования функционирует специальный семинар (руководитель — А. И. Добриневская). Применение многомерных дидактических технологий в школах Беларуси нашло отражение в научно-методических журналах по гуманитарным и естественным наукам издательства «Адукацыя і выхаванне».

Совершенствование содержания общественных учебных дисциплин. Исходная проблема обновления методик преподавания общественных дисциплин, на наш взгляд, состоит в необходимости перехода с «единственно правильной» методологии на принцип дополнительности. В практике обучения следует ликвидировать разрыв исторической науки и образования. Тенденция к устранению разрывов и к обновлению

содержания гуманитарного образования получила развитие как в научных гуманитарных исследованиях, так и в педагогической литературе. Проблема отбора и конструирования образовательного знания в России отражена в работах В. И. Слободчикова, Ю. В. Громыко, А. В. Хуторского, В. Э. Штейнберга, М. Е. Бершадского. В Беларуси это направление связано с исследованиями по методологии исторической науки В. Н. Сидорцова, а в педагогической литературе — И. И. Цыркуна и О. Е. Лисейчикова.

В целом мы видим систему гуманитарных предметов как единство содержания и познавательной деятельности. Однако в существующей образовательной системе исторических дисциплин явно доминирует содержательная сторона и значительно меньше уделяется внимания формированию познавательной деятельности. Итогом стал разрыв между теоретико-методологическими знаниями и их применением в конструировании знания и обучении. Такую ситуацию предвидели философы-методологи и педагоги-исследователи, когда подчёркивали различие между содержанием теории метода (его декларацией) и процедурной стороной [11, с. 399; 3, с. 510—511]. В лучшем случае студенты знают принципы построения исторического знания, но применить на практике свои знания в полной мере не могут. В результате срок адаптации выпускников вуза в школе оказывается слишком долгим.

Для ликвидации указанного пробела в структуре учебных знаний по методологии необходимо посредническое звено — курс когнитивных (познавательных) практик. Научная цель такого курса состоит в разработке структурных моделей и процедур, переводящих философскую или общенаучную теорию на язык конкретного научного действия. Подобными средствами являются интегративные модели (схемы) знания, их функция — обеспечение связи между фактологическим содержанием знания, общенаучными и частно-научными принципами и методами, технологиями исследования и обучения. Учебная цель курса — обучение студентов-историков методам исторического исследования и при-

вите им навыков использования методологии как в научно-исследовательской, так и в учебно-познавательной деятельности. Конкретная учебная задача преподавателя: научить студентов превращать теорию в практическое действие — конструировать модели и использовать их как познавательное средство. Актуальное дополнение к данному комплексу может составить курс исторической информатики, который придаст комплексу информационно-технологическое обеспечение. Предлагаемая система предметов, состоящая из теории (философии и методологии науки), познавательных практик, методики преподавания истории, укрепит связи фундаментальной теории с образовательной практикой и создаст условия для эффективной социализации знания.

Тенденции обновления учебной литературы. Обновление обучения коснулось в первую очередь учебной литературы — её содержательной стороны. Факт создания национальных учебников по гуманитарным наукам в Беларуси сам по себе значим и позитивен. Наряду с этим замедлилось развитие теоретического осмысления педагогического опыта учителей-гуманитариев — научные исследования такого характера отсутствуют. В Беларуси прекратила существование и организационная структура, которая занималась теорией и практикой учебника. Как следствие — в современных вузовских и школьных учебниках по истории доминирует традиционный повествовательный стиль изложения материала. Отсутствуют задания на модельное конструирование исторического знания, что препятствует развитию системного мышления и не способствует формированию умения выделять главное.

Тестовое представление знания в учебной литературе основывается преимущественно на формально-логических отношениях, которые полезны для развития познания, но этого недостаточно. В существующей школьной программе по истории и обществоведению заложен классический принцип: что учить, как учить и для чего учить. В последнее время интенсивно развивается деятельностный подход к обучению, что в рамках современной познавательной парадигмы «слово—образ—действие» пред-

полагает равное соотношение частей названной парадигмы, её информационно-технологическое воплощение и увеличение количества практических занятий.

К сожалению, продолжающаяся практика переписывания истории и учебников недостаточно учитывает эти явления. Почему историю и учебники всё же продолжают переписывать? Отметим, что позитивный ответ на этот вопрос предполагает стремление к согласованию теоретико-методологических основ и корректировку линейного принципа построения содержания учебной литературы. Вспомним наиболее заметные попытки решения проблемы: разработку концентрического построения исторического учебного знания, идею метапредметов и самую последнюю новацию — создание «единого» учебника. Уместно вспомнить и предложение М. И. Вишневого, автора нового проекта развития гуманитарного образовательного знания в Беларуси, призывающего выделить и акцентировать те учения и идеи, которые наиболее значимы для гуманитарных дисциплин и культуры. Естественным и необходимым дополнением к этому являются знания о когнитивных структурах содержания, способах познавательной деятельности и формах представления знания. Подобный материал стал бы конкретным наполнением модульных технологий содержания обучения — его базовым уровнем.

В современной учебной литературе появились новые формы представления учебного знания: его логико-графические модели, в которых графический дизайн играет не второстепенную иллюстративную роль, а выступает как равноправная составляющая знания. Их функциональное предназначение — способствовать формированию абстрактного мышления и логики познавательной деятельности. В этом проявляется не только полидисциплинарность гуманитарного мышления, но и идея союза естествознания («умной геометрии») и гуманитарных наук [9]. Эта идея и её практическая реализация могли бы оказаться полезными в преподавании гуманитарных наук, особенно в технических вузах.

На наш взгляд, учебные курсы и пособия по обработке и представлению знания

в информационных и дидактических технологиях крайне необходимы для различных категорий учащихся, учителей, соискателей научных степеней, повышения профессиональной квалификации и самообразования. В качестве нетрадиционного варианта можно предложить трёхуровневую структуру расположения методического материала в пособии: для исследователя, для учителя и для ученика с соблюдением единства слова, образа и действия. Имеется и инновационное предложение по мониторингу учебной литературы на основе применения психолингвистического анализа текста.

3. *Фундаментальный и прикладной характер научного и образовательного знания.*

Взаимосвязь научного и учебного знания. Основная цель современных научных теорий и исследований — производство фундаментальных знаний, которые «должны работать», т. е. выходить на практику. Психологи считают, что научный дискурс разрабатывает единые системы значений, даёт трактовку категорий как реальных элементов социальной жизни, осуществляет социальное конструирование мира и обеспечивает направление определённых действий внутри [1, с. 373]. Научное, образовательное и учебное знания имеют свою специфику. Мы исходим из классической позиции Макса Шелера: образование не равнозначно методике. Считаем, что современную парадигму «обучаем, как исследуем» (В. Н. Сидорцов), отражающую реализацию принципа научности в образовании, следует дополнить дидактической составляющей, отвечающей на вопрос: что и как следует делать? В конструировании любого знания необходимо реализовать известный принцип «хочешь познать — научись действовать» (Ф. Варела, У. Матурана, Е. Н. Князева).

Ученик должен сам участвовать в процессе построения знаний, а не только запоминать готовые положения и выводы. Для реализации названного выше императива соотношение декларативного и процедурного знания в программе обучения истории, учебной и методической литературе должно быть более гармоничным. Новый подход к обучению заключается в совместной активности учителя и ученика, в кото-

ром учащийся понял бы «неисчерпаемость познания мира и приобретал не столько “знаю что”, сколько “знаю как”» [5, с. 236]. К этому добавим «для чего?», «с какой целью?». Отсюда знаниевая и компетентностная парадигмы не противостоят, а дополняют друг друга, а компетентность является результатом познавательного (когнитивного) действия и служит основой для социальной реализации знаний.

Инструментарий науки и обучения. В связи с ускорением роста информационных потоков в историческом научном исследовании и образовании всё большую роль начинают играть интеллектуальные инструменты: логические и лингвистические структуры, вербальные и символичные схемы, дидактеры и т. п. Особого исследовательского внимания заслуживает исследование методов, алгоритмов обработки научной и образовательной информации и форм представления знания в учебной литературе. Лишь обеспечив ученика логическим инструментарием, можно реализовать один из главных императивов школьной методики — «выдели главное». Необходимо создание соответствующего инструментария познавательной деятельности. В этой связи обратим особое внимание на объёмные логико-графические формы представления знания. Напомним, что главная функция знаково-символических форм — формирование абстрактного визуального мышления. Представители современного стратегического менеджмента в гуманитарных науках, образовании и бизнесе всё чаще используют схемы как инновационные средства решения практических задач [2, с. 36—63]. В данном случае когнитивный инструментарий используется как средство социального конструирования реальности.

Память и мышление — главные факторы интеллектуальной деятельности человека. Призыв перейти от школы знаний к школе познавательных действий — принцип линейный, односторонний и требует обновления. Необходима диалектика содержания и познавательной деятельности, результатом которой должна стать компетентность знаний и действий. Заметим, что требование такого рода компетентности особенно ярко проявляется в исторической информатике,

которая оперирует специфическими когнитивными структурами (тезаурусы, фреймы, гипертексты, когнитивные карты) и процессами обработки информации (свёртывание, развёртывание, перенос, анализ, синтез). Предмет исторической информатики основан на триединстве содержания, форм представления знания и технологий обучения.

В итоге диалектическая связь теории и практики познания, принципа фундаментальности и прикладного характера знаний в исторической науке и образовании становится очевидной.

4. Формализация и компьютеризация знания.

Полидисциплинарный характер логико-смысловой формализации знания. Источником полидисциплинарности становится синтез приёмов исследования, содержащихся в эпистемологии, логике и лингвистике. Эти области наук объединяют как структуры знания, так и способы познавательных действий. Группировка структур (схем) предполагает выделение типов и видов формализации знания. Среди всего многообразия выделяются линейные, параллельные и древовидные, плоскостные и объёмные, многомерные и логико-геометрические типы. Схемы выступают как средство представления онтологической структуры объекта. Их конструирование имеет свою специфику: в образовательной теории и практике появился качественно новый вид схем — схемы-онтологии.

Представление знания в вербально-логической и знаково-символической формах отражает диалектику «мыслеформ» и «мыслеобразов». Перевод на «мыслеформы» теоретических принципов моно- и биполярности, тернарности (триадности) и многомерности гуманитарных исследований представляет сложную задачу, для решения которой потребуются привлечение специалистов естественно-научного и гуманитарного профилей. Предполагаемые усилия будут оправданы результатом, который приведёт к расширению каналов восприятия информации, увеличению скорости её обработки и эффективности практической реализации как в науке, так и в образовании.

Для реализации связи содержания обучения, способов познавательной деятельно-

сти и форм представления учебного знания нами подготовлен проект «Разработка многомерных дидактических инструментов по “Всемирной истории” и “Истории Беларуси (вузовский уровень)”», в котором схемы реализуются как многомерный дидактический инструментарий. Целесообразность проведения НИР по указанной теме диктуется требованием повышения качества вузовского образования по гуманитарным наукам. Достижение этой общей цели обеспечивается решением следующих задач: обновлением теоретико-методологического основания гуманитарных дисциплин, введением новых технологий и средств обучения, в том числе и логико-графических когнитивных карт. Предполагается, что многомерные дидактические инструменты окажутся главным связующим звеном дидактик средней и высшей школ, а связь этих форм обучения будет более органичной и прочной. Применение сходного познавательного дидактического инструментария сократит сроки адаптации выпускника средней общеобразовательной школы к условиям вузовского обучения.

Компьютерная метафора знания. Современной компьютерной метафоре знания свойственны противоречия теории и форм представления знания: между «теоретиками» и «технологами» наблюдается довольно существенный разрыв. В информатике важно понимание логики компьютерных форм представления знания и на уровне теории, и на уровне педагогической практики. Необходимо, особенно в сфере образования, чтобы информационные технологии были действительно интеллектуальными и учили законам мышления.

Возникли проблемы информационной перегрузки, киберзависимости и других негативных результатов абсолютизации и вульгаризации информатики, стирается грань между реальным и виртуальным мирами. Сведение идеала образования только к накоплению знаний (компетенций), смена ценностей, утрата гуманистической традиции, сокращение гуманитарной составляющей порождают опасность «варваризации» современного общества [8, с. 123]. Интенсивный рост компьютеризации знаний побуждает исследователей к поискам более

гармоничных отношений между человеческим и машинным разумом.

Выводы. Современные образы исторической науки и образования формируются и развиваются в пространстве мышления, ограниченном понятиями линейности и многомерности. В нём наиболее интерактивны связи между содержательными структурами и познавательными процессами, дифференциацией и интеграцией областей науки и образования, фундаментальной теорией и прикладным характером исследовательских и дидактических технологий, предметной междисциплинарностью и диалогом когнитивных практик. Наиболее инновационный характер имеет когнитивный вектор развития исторической науки, а современное гуманитарное образование содержит 3 вектора: оптимизацию, качество и социализацию. Их

развитие приведёт к пересмотру границ интеллектуального пространства гуманитарного образования, изменению его целей и задач.

Обновление исторической науки, на наш взгляд, состоит из взаимодействия социологического, когнитивного и антропологического подходов к пониманию природы гуманитарного, в том числе и исторического, знания. Диалектика различных теоретико-методологических подходов, диалог когнитивных практик как многомерный и многоуровневый познавательно-информационный процесс создадут условия для перехода от бинарной оппозиции к многомерности. Переход на многомерные позиции обеспечит вариативность выбора концепций, устойчивое развитие и создаст перспективу выхода на качественно новые уровни науки и образования.

Список использованных и цитированных источников

1. Андреева, Г. М. Когнитивные подходы в современной социальной психологии / Г. М. Андреева // Когнитивный подход: философия, когнитивная наука, когнитивные дисциплины / Г. М. Андреева. — М.: Канон+ РООИ «Реабилитация», 2008. — С. 348—374.
2. Анисимов, О. С. «Метод работы с текстами» и интеллектуальное развитие / О. С. Анисимов. — М.: Энциклопедия управленческих знаний, 2001. — 461 с.
3. Жосан, О. Е. Тенденції розвитку шкільної навчальної літератури в Україні (20-ті — 80-ті роки ХХ століття) / О. Е. Жосан. — Кіровоград, 2013. — 655 с.
4. Зинченко, В. П. Гетерогенез творческого акта: слово, образ и действие в «котле cogito» / В. П. Зинченко // Когнитивный подход: философия, когнитивная наука, когнитивные дисциплины / Зинченко, В. П. — М.: Канон+ РООИ «Реабилитация», 2008. — С. 375—434.
5. Князева Е. Н. Кибернетические истоки конструктивистской эпистемологии / Е. Н. Князева // Когнитивный подход: философия, когнитивная наука, когнитивные дисциплины / Е. Н. Князева. — М.: Канон+ РООИ «Реабилитация», 2008. — С. 227—271.
6. Корзенко, Г. В. Аннотированный указатель диссертаций по историческим наукам, защищённых в Республике Беларусь (1991—2010) // Г. В. Корзенко, Ю. В. Зенькович, Е. А. Кривичанина. — Минск, 2012. — 392 с.
7. Медушевская, О. М. Теория и методология когнитивной истории / О. М. Медушевская. — М.: РГГУ, 2008. — 336 с.
8. Микешина, Л. А. Диалог когнитивных практик. Из истории эпистемологии и философии науки / Л. А. Микешина. — М.: РОССПЭН, 2010. — 575 с.
9. Шлыков, В. В. Построение курса стереометрии на основе принципа дополнительности: дис. ... докт. пед. наук / В. В. Шлыков; БГПУ. — Минск. — 311 с.
10. Штейнберг, В. Э. Дидактические многомерные инструменты: Теория, методика, практика / В. Э. Штейнберг. — М.: Нар. образование, 2002. — 304 с.
11. Юлов, В. Ф. Мышление в контексте сознания / В. Ф. Юлов. — М.: Акад. проект, 2005. — 496 с.

