

*А. В. Петров*

### **О ПРЕДМЕТЕ «МЕТОДИКИ ИСТОРИИ»**

В разноплановой научно-педагогической деятельности профессора Юрия Владимировича Кривошеева большое место занимает разработка новых теоретических подходов к пониманию сущности и специфических задач исторического регионоведения, историко-культурного туризма, краеведения, петербурговедения как отдельных исторических дисциплин, призванных непосредственно обслуживать потребности соответствующей практической работы.

Одной из дисциплин, по некоторым критериям сопоставимой с перечисленными выше, является дисциплина, которую я предлагал назвать «*методикой истории*»<sup>1</sup>.

Признанное ее наименование — «методика преподавания истории». При всей очевидной целесообразности обособления именно преподавательской проблематики, сведение данной отрасли познания как таковой к педагогической составляющей, на мой взгляд, небесспорно, ибо мы имеем тут дело с целым комплексом эвристических потребностей и практических задач.

Обратимся к вопросу о предмете методики истории как науки. (Этот вопрос тесно связан с тем, о чем я писал в свое время, где по существу и наметился мой подход к нему.)

Едва ли ошибемся, если скажем, что из всех курсов, читающихся на историческом факультете Санкт-Петербургского университета, самый непопулярный — курс методики преподавания истории. Не будем вдаваться в анализ всех причин этой непопулярности, но одну из них отметим.

В основе негативного отношения к методике зачастую лежит неправильное понимание ее сущности и задач. Рассуждают обычно

следующим образом: поскольку научиться плавать можно только бросившись в воду, то методика есть нечто, напоминающее уроки плавания на берегу. Так как польза от таких уроков весьма сомнительна, то считают, что вполне можно обойтись и без них, то есть без методики.

Мы имеем дело со взглядом на *методику (преподавания) истории* прежде всего как на совокупность частных практических рекомендаций и советов, как на развернутую техническую инструкцию для преподавателя, своего рода руководство по эксплуатации.

Данный взгляд представляется ошибочным.

Досадно то, что нередко сами преподаватели методики и учебные пособия по этому предмету вольно или невольно способствуют распространению именно такого взгляда на него.

Понимание методики как собрания непосредственных практических рецептов не оставляет возможности считать ее наукой. Некоторые современные методисты приходят к противоречию: на словах они ратуют за то, чтобы методику считали особой самостоятельной наукой, а на деле содержание курса превращается в совокупность разработок отдельных тем с очень незначительной и, главное, рыхлой общей теоретической частью.

Между тем известно, что наука как результат познания есть логическая система положений, адекватно отражающих действительность. Поэтому методику истории (в широком смысле) нужно понимать не как совокупность методических приемов, не как цепь непосредственных практических рекомендаций, а в первую очередь как теорию, связанную с практикой, необходимую для нее, но более отдаленную от нее, нежели непосредственно вплетенные в практику советы и наблюдения.

Возникает вопрос: к какому классу наук принадлежит *методика истории*, является ли она педагогической или исторической наукой и т. д.?

В научной литературе давно осуществлена классификация основных ответов на этот вопрос<sup>2</sup>. Считается, что в его решении в отечественной науке наметились три направления.

Одно из них законно именовать «дидактическим».

Его сторонники считают, что методика истории является отраслью педагогической науки и выступает как частная дидактика.

Упреки представителям этого направления высказываются прежде всего в том, что, признавая необходимость учета специфических особенностей каждого отдельного учебного предмета, они в большей или меньшей степени склонны переносить общедидактические принципы и методы в область преподавания истории, не раскрывая или недостаточно раскрывая их модификацию, обусловленную спецификой учебного предмета. Методика истории в таком случае нередко выглядит как изложение общедидактических принципов и методов, иллюстрированных примерами из преподавания истории. Эта точка зрения не способствует развитию методики истории в качестве отдельной самостоятельной науки, превращая ее в раздел дидактики.

Заявило о себе и второе направление. Его квинтэссенция: методика не является только разделом педагогики или педагогической науки.

«Методика преподавания истории является педагогической наукой, поскольку она своей главной задачей ставит обучение и воспитание молодежи средствами преподавания истории, поскольку она разрабатывает содержание, принципы, правила, средства и методы обучения истории в соответствии с указанными выше науками, поскольку она изучает закономерности педагогического процесса. Однако методика преподавания истории, опирается на педагогику, заимствуя у нее общие принципы и методы учебной работы, свое главное содержание получает путем рассмотрения самой истории как науки и как предмета преподавания»<sup>3</sup>. А. И. Стражев некогда указывал, что методика истории устанавливает, как наилучшим образом преподавать историю, обеспечивая усвоение учащимися основ исторической науки и «формирование коммунистического мировоззрения». Причем для успешного решения этих задач методика преподавания истории «анализирует содержание исторической науки, выделяет из нее главные, наиболее существенные факты, образы, понятия, важнейшие исторически закономерности, в совокупности составляющие основы исторической науки... Под этим углом зрения методика преподавания истории является исторической дисциплиной и всегда должна быть на уровне современного состояния исторической науки». Таким образом, можно считать, что методика истории, с одной стороны, призвана разрабатывать, в свете задач и средств, выработанных педагогической наукой, систему и содержание исторического материала, изучаемого в школе, а с другой — разрешать

педагогические вопросы и задачи средствами содержания исторической науки. Этими двусторонними специфическими функциями утверждается право методике истории на развитие как самостоятельной науки, которую следует рассматривать как науку, с одной стороны, педагогическую, а с другой стороны — историческую.

Словом, перед нами во многом «дуалистическая» позиция, «дуалистическое» направление.

Сторонники третьего «методического» направления считают методику одной из педагогических наук. И хотя по отношению к общей дидактике она выступает как одна из частных дидактик, тем не менее, она обособилась от собственной дидактики и конституировалась в самостоятельную педагогическую науку. «Мы полагаем, — писал А. А. Вагин, — что методика преподавания истории является одной из частных дидактик, однако не в смысле “приложения” общедидактических положений к обучению истории, а в смысле их специфического преломления и качественного видоизменения в особой сфере — процесса обучения и усвоения основ исторической науки в школьном преподавании истории».

Как видим, это высказывание полемически заострено против сторонников так называемого «дидактического» направления. Однако объективно различия между «дидактическим» и «методическим» направлениями не столь существенны. И я думаю, что их можно объединить в одно «педагогическое» направление. В самом деле, чем они отличаются друг от друга?

Сторонники «дидактического» направления говорят, что методика изучает процесс обучения применительно к одному учебному предмету, то есть изучает проявление общедидактических закономерностей в обучении этому конкретному предмету. Объективно такую же позицию занимают и сторонники «методического» направления. Их слова о том, что общедидактические закономерности в обучении отдельному предмету качественно видоизменяются и преломляются, сути дела не меняют.

С одной стороны, общедидактические закономерности всегда действуют не в абстрактном процессе обучения вообще, которого не существует, а проявляются в конкретных процессах обучения разным учебным предметам. Грубо говоря, обучение вообще всегда выступает в конкретных формах обучения отдельным предметам.

С другой стороны, едва ли корректно говорить, что общедидактические закономерности качественно видоизменяются при переходе на методический уровень. Ведь если нечто качественно видоизменилось, оно перестало быть самим собой, то есть общедидактические закономерности, видоизменившись, утратят свой общедидактический характер, перестанут быть общедидактическими.

Кроме данных редакционных разногласий, обусловленных нечеткостью терминологии, по сути дела сторонников «дидактического» и «методического» направлений ничего более не разделяет.

Итак, перед нами по существу всего два направления по вопросу о том, к какому классу наук относить методику истории, — «педагогическое» и «дуалистическое».

В соответствии с первым направлением методика — педагогическая наука, согласно второму — педагогическая и историческая одновременно.

Мне представляется, что и то и другое направление нуждается в коррективах. Если главным процессом, изучаемым методикой, считать процесс обучения истории, то методика никак не может быть «дуалистической» наукой, а будет наукой педагогической, ибо обучение любому учебному предмету есть процесс педагогический.

Однако думается, нельзя ограничивать предметную область *методики истории* рамками процесса школьного обучения.

В результате такого подхода за пределами научного рассмотрения оказываются и самый процесс обучения истории в вузе, и процессы учебного познания истории, разворачивающиеся вне обучения, равно как и производные от них явления. Я считаю, что в предмет *методики истории* все это необходимо включить.

Разве, к примеру, не должен иметь особое научное обоснование и оптимальные, рекомендованные учеными, плановые проекты процесс, который условно, из-за неразработанности соответствующей терминологии, можно назвать процессом *исторического просвещения*, то есть процессом формирования (влияние на развитие) исторического сознания общества, его исторического мировоззрения?

Далее, разве не являются актуальным в связи с этим анализ закономерностей трансформации научных положений и концепций в общественном сознании и обратное влияние трансформированных идей на развитие науки и т. д. и т. п.?

*Методика истории* как наука не может довольствоваться изучением только процесса обучения и должна охватывать более широкий круг проблем, но в центре этого круга непременно находится его стержень, основное понятие методики — понятие *учения истории*, ибо процесс учения, или учебного познания, истории лежит в основе всех методико-исторических явлений. Этот процесс как прежде всего процесс усвоения добытых исторической наукой знаний и является главным процессом, изучаемым методикой истории.

Если предметная область *методики истории* — не только область педагогических явлений, шире области педагогических явлений, то методику нельзя однозначно определить как науку педагогическую. Поскольку главный методико-исторический процесс — процесс учебного познания истории есть прежде всего процесс усвоения результатов научного познания истории, то эти два вида познания теснейшим образом связаны между собой. В свою очередь *методика истории*, основу которой составляет учебное познание, теснейшим образом связана с теорией и практикой научного исторического познания, то есть теснейшим образом связана с исторической эпистемологией — как философской теорией научного исторического познания и с исторической наукой — как процессом и результатом данного исторического познания.

Специфический для *методики истории* как особой науки способ видения объекта своего изучения (предмет методики истории) состоит в его изучении со стороны связей методико-исторических явлений и процессов с теорией и практикой научного исторического познания.

В связи со сказанным правильнее было бы считать, что методика как наука развивается на стыках самых различных наук — в первую очередь, истории, философии и педагогики.

Методика однозначно не принадлежит ни к одной из этих наук. Ее проблематика носит специфический характер.

Она чем-то напоминает, например, техническую эстетику, которую также затруднительно отнести к какому-либо одному классу наук.

Методика — это синтетическая наука, она сочетает в себе философский, педагогический и собственно исторический компоненты. Причем следует отметить, что та или иная проблематика методики с незначительным смещением акцента может быть одновременно проблематикой других наук.

Вообще надо сказать, что в нынешних условиях ускорения научного прогресса, стремительного расширения областей исследований и постоянного развития предметов разных наук между этими предметами не всегда удастся провести четкую грань. Одним из примеров такой ситуации является соотношение педагогики и философии. Когда педагоги поднимаются на высокий уровень теоретического обобщения и начинают вести речь о гносеологических и логических основах процесса обучения, об учебном познании, о его соотношении с научным познанием, о логических формах мышления учащихся, начинают анализировать педагогические явления с точки зрения философской теории деятельности и т. д., подчас трудно определить педагогическое перед нами исследование или философское.

Это не должно удивлять. К тому же, давно уже говорят, что на стыках различных наук таятся большие возможности для крупных научных открытий, и именно к этим стыкам все более приковывается теперь внимание ученых.

*Методика* — синтетическая наука, развившаяся на стыке ряда наук, сочетающая в себе их компоненты. Однако в рамках методики компоненты разных наук обретают определенное смысловое единство, сливаются в определенном смысловом единстве, что и позволяет говорить о *методике истории* как об особой науке.

Решительно опровергая взгляд на методику как на сборник технических рекомендаций и рецептов и утверждая, что методика как наука есть в первую очередь *теория учебного познания истории* и производных от него процессов, мы должны помнить, что каждая научная теория составляет систему логических связей и отношений, а это заставляет нас выявить главное, ведущее логическое отношение в структуре методики истории. (У дидактики таким отношением является отношение учения и преподавания, которые составляют две стороны процесса обучения). Таким отношением оказывается отношение учебного и научного познания истории.

Это отношение имеет два основных аспекта: содержательный (или результативный) и процессуальный.

В содержательном плане это отношение принимает характер соотношения истории как науки с историей как учебным предметом.

В процессуальном плане это отношение — суть соотношение двух процессов учебного и научного познания истории.

В целом, имеющая две указанные стороны проблема соотношения учебного и научного познания истории — центральная проблема *методики истории*. Какой бы методический вопрос мы не взяли, на нем непременно будет лежать отпечаток центральной методической проблемы.

Теперь резюмируем сказанное. Дадим итоговое определение *методики истории* как науки.

*Методика истории* — это синтетическая наука, развивающаяся на стыке различных общественных наук, изучающая процесс учебного или вторичного познания истории и производные от него процессы обучения и преподавания истории, процесс исторического просвещения, со стороны связей этих процессов с теорией и практикой научного исторического познания, то есть со стороны связей с исторической эпистемологией как философской теорией научного исторического познания и с исторической наукой как процессом и результатом данного познания.

---

<sup>1</sup> Петров А. В. Особенности учебного познания истории. СПб., 1995.

<sup>2</sup> Вагин А. А. Методика обучения истории в школе. М., 1972.

<sup>3</sup> Стражев А. И. Методика преподавания истории. М., 1964.