

**В. Н. СИДОРЦОВ**  
*Республика Беларусь, г. Минск*

## **ПРОБЛЕМА ПЕРЕВОДА ИСТОРИЧЕСКОГО НАУЧНОГО ЗНАНИЯ В УЧЕБНОЕ**

Актуальность проблемы обусловлена как изменениями, происходящими в мире знаний, в т. ч. исторической науке, так и проводимой в республике реформой высшей и средней школы. Сфера образования должна постоянно эволюционировать, воспринимая все передовое, чтобы не возникало разрыва между наукой и обучением. Однако дальнейшая интенсификация обучения на основе имеющихся подходов стала затруднительной.

Потребности повышения социальной востребованности исторического знания, признание и изучение многообразия форм человеческого опыта в истории, с одной стороны, распространение идей о нелинейности исторического времени, синергетической парадигмы, с другой, обуславливают дальнейшую методологизацию исторического мышления, развитие теории истории и обновление методов и технологии исторического исследования [3, 24–28]. Это, в свою очередь, предопределяет изменение теории и методики обучения истории, следуя формуле «обучаем так, как исследуем».

Главная же цель осуществляемой школьной реформы – это всесторонняя подготовка молодежи к усложненным и быстро меняющимся условиям жизнедеятельности. Достижение этой цели требует мобилизации всевозможных сил и средств и, прежде всего, на научном фронте.

Прежняя триада научного исторического исследования («обращение к тому, что предшествовало исследуемому объекту, – описание самого объекта – выявление последствий его воздействия на дальнейшее развитие») и соответственно учебная триада («повторение предшествующего материала, непосредственно связанного с новым, – изложение нового – его закрепление с выходом на следующую тему») уже не могут удовлетворить ни ищущих ученых, ни добросовестных учителей. Тем более что сегодняшние проблемы познания истории (исследования и обучения) оказываются тесно связанными с решением социокультурных задач.

Как научная, так и учебная сторона познания определяются на теоретическом уровне общей концепцией или видением исторического процесса, на практическом – в первую очередь теми социальными функциями, которые присущи данной отрасли знания, т. е. историографии (социальной памяти, научно-познавательная, воспитательная, идейно-политическая [4, 119–120]).

Хорошо известно, что исполнение функций невозможно без соблюдения принципов познания, таких как историзм, объективность, ценностный подход и получивший распространение принцип системности [2, 180–184]. В свою очередь принципы реализуются посредством методов (методики исследования применительно к конкретному случаю или методики обучения – в образовательном процессе). Заметим, традиционных методов в современном мире исторической науки уже явно недостаточно, а наличие инновационных обязывает к расширению методологии познания. Важно только не относиться к ним как к моде и не игнорировать традиционные методы, за которыми стоит большой ранее накопленный опыт.

Значит, при познании истории мы на основе принятой концепции отбираем, связываем и интерпретируем соответствующие этим функциям факты и знания, естественно, с учетом характера познания (научное или учебное). При этом важно иметь в виду, что теория и методика обучения той или иной дисциплине определяется, прежде всего, методологией ее исследования.

Соискатели научных степеней нередко путаются в вопросах объективности, достоверности и новизны, научности исследования. Объективность исследования в смысле по-

зиции исследовательского «Я» в отношении объекта познания определяется его соответствием достигнутому наукой уровню определенного знания и всей совокупности источниковой базы, достоверность – соразмерностью примененным методам научного анализа, а новизна означает приращение знания на вышеозначенном фундаменте. Тогда и будет реализован научный подход. Это, казалось бы, достаточно ясно, но когда речь заходит о преподавании истории, особенно в средней школе, эта основа почему-то оказывается в тени.

Научность некоторыми ортодоксами от науки воспринимается в том смысле, что учебное знание в отличие от научного должно включать лишь «отстоявшееся» в науке или в лучшем смысле то, что служит интересам общества в понимании его злободневных нужд. Однако применительно к первому случаю то, что отстоялось в науке, не представляет интереса для нее, ибо наука – там, где есть сомнения и поиск; применительно ко второму – это возрождение принципа партийности, отвергнутого историей.

Дозирование информации для школьников распространяется и на ее смысл, сводя его к однозначности (знали бы только факты, но и они не вечны), хотя школьная программа обязывает учителя раскрывать всю совокупность причинно-следственных связей и, более того, научить умению оценивать достижения в понимании явлений природы и общественной жизни. И школьники в состоянии ее понимать (даже в младенчестве они воспринимают смысл произносимых мамой слов).

Стабильность знания, скорее всего, определяется действующей парадигмой в данной предметной области. В историографии ранее – это доминирование учения об общественно-экономических формациях, а ныне – теории модернизации в рамках той или иной цивилизации. Однако наука уже покидает стадию модерна. На смену модернизму с его претензиями на единственно верную картину мира приходит его мультикультурное видение, где есть место для голосов многих направлений, в т. ч. антропологически ориентированной истории, синергетики и других, которые предусматривают интеграцию наук, междисциплинарность. Значит, познание должно рассчитываться на интегрированный подход при решении как научных, так и учебных задач.

Проблема социализации молодежи выдвигает задачу ликвидации имеющегося отставания социальных наук от естественных в силу канонизации первых национальными рамками. Видные ученые говорят о необходимости гармонического развития наук и в качестве средства достижения этого – обеспечения свободы мышления. Поскольку обучаемые должны готовиться к новым условиям жизнедеятельности, действовать как профессионалы, значит, им необходимо иметь примеры альтернативного подхода. На любом уровне нам нужны рассуждения, и лучше всего это делать на «жизненном» дискуссионном материале, доводя суждения до логического конца. Формирование критического исторического мышления является одним из факторов стабильности общества [1; 202]. И это вполне согласуется с синергетической парадигмой, которая возвеличивает роль личности, «маленького» человека, обычно остающегося «за кадром».

Пути решения проблемы перевода научного знания в учебное могут быть найдены при сопоставлении научного и учебного знания по составу их носителей, по объему знаний, логичности, доказательности, динамичности подачи информации и др. Из такого сопоставления вырисовывается картина перевода. В учебном знании в отличие от научного – два и более их носителей, его объем ограничен рамками действующей

программы и учебным планом, доказательность частичная, логичность в равной мере и внутренняя и внешняя, динамичность различная и т. д. [5, 11–15].

Поскольку обучаемые должны, но не готовы воспринимать постоянно нарастающий поток научных знаний во всей их полноте, требуется редукция этих знаний. Она, как известно, предполагает выделение сущностного начала того или иного информационного блока и его подачу в максимально лаконичной и доступной для восприятия форме. Это

выделение осуществляется путем отделения необходимого от случайного и редуцирования последнего. При этом не следует игнорировать случайное, чтобы 1) не отождествлять необходимое с явлением в целом, 2) видеть в случайном возможные ростки нового образования, о чем говорит нам синергетика.

С редукцией связан метод формализации, базирующийся на структурно-функциональном анализе. Этот метод является частным случаем редукции и необходим для лаконичного представления материала. Формализация сводится к созданию упрощенной, компактной, удобной схемы рассматриваемого явления, что нейтрализует воздействие излишних эмоций на его восприятие, позволяет более наглядно представить тот или иной процесс, не игнорируя, а, наоборот, используя эстетические формы. При этом требуется обязательная оценка фактов, не вписывающихся в схему, их интерпретация.

Предложенной трактовкой далеко не исчерпывается поднятая проблема. Она, строго говоря, лишь поставлена и рассчитывается на действия педагога. Другим важным средством перевода научного знания в учебное является учебное пособие. А перспективным инструментарием такого перевода могут быть компьютерные технологии, в частности мультимедиа-технологии и Интернет.

1. Беларускі гістарычны часопіс. Мн., 1996. № 3.
2. Постигение истории: онтологический и гносеологический подходы. Мн., 2002.
3. Сидорцов В. Н. Актуальные методологические проблемы исследования истории // Гуманітарна-эканамічны веснік. 1998. № 1.
4. Энциклопедия гісторыі Беларусі. Т. 5. Мн., 1999.
5. Панов С. Дидактические аспекты перевода научного исторического знания в учебное // Гісторыя: праблемы выкладання. 2004. № 1.