

ТАРИХ ИСТОРИЯ

УДК 371.14:372.893

Л.И.Зуева

Карагандинский государственный университет им. Е.А.Букетова

Повышение качества подготовки специалистов: сравнительный анализ содержания Государственных образовательных стандартов обучения, учебных планов и типовых программ по курсу «Методика преподавания истории»

В статье рассматриваются актуальные вопросы подготовки учителей истории «новой формации», на основе нормативных документов, учебно-методического обеспечения повышения качества педагогических кадров для общеобразовательных учреждений Республики Казахстан, дается анализ Государственных образовательных стандартов обучения, учебных планов и типовых программ по курсу «Методика преподавания истории» для специальности исторического факультета. Показаны несоответствия в требованиях к учителю истории и его реальной подготовке. Предложен авторский вариант изучения методики преподавания истории.

Ключевые слова: общественных отношений, функции школ, мировоззрения, молодежь, система образования, социальный опыт, духовно-нравственный опыт, исторические знания, учитель, школьник.

Динамика общественных отношений, интенсификация производства усложняют социальные функции школы. Все больше возрастает ее ответственность за формирование духовного мира, мировоззрения и гражданской позиции молодежи. История, являясь основной из базовых дисциплин в системе образования, воплощает накопленный веками социальный, духовно-нравственный опыт народа. Она выступает важным фактором социализации личности. Исторические знания формируются посредством организации исторического образования, в которой решающая роль принадлежит учителю. Учитель — ключевая фигура в достижении познавательных и мировоззренческих задач школьного курса истории.

Современный учитель истории выступает как педагог и гражданин, свидетель и участник многих изучаемых событий. Дополняя материал школьных учебников личным знанием истории страны и опытом ее осмысления, учитель осуществляет связь времен и поколений.

Учитель истории XXI в. постоянно совершенствует педагогическое мастерство, осваивая новые информационные технологии. Эти технологии предоставляют учителю и учащимся громадные возможности выбора источников получения разнообразной информации

Во все времена школа была своего рода моделью общества. Сегодня она должна вернуть себе роль ускорителя общественного развития, так как общество предъявляет к образовательной сфере новые требования, связанные с изменением государственного и социального заказа на образовательные услуги. «В общеобразовательных школах республики работают более 270 тысяч педагогов. Из них 195,8 тысячи имеют высшее образование, более 60 тысяч — среднее профессиональное. Имеют высшую категорию 36,5 тысячи педагогов, 67 тысяч — первую. В малокомплектных школах работают более 64 тысяч учителей» [1; 9]. Нехватка учительских кадров при избытке их подготовки является, на наш взгляд, показателем кризисного состояния школьного образования. В обществе неуклонно растет кризис доверия к учителю и школе, который получил свое отражение в малопривлекательности педагогических специальностей для выпускников школ и снижении набора на педагогические специальности, в частности, исторические.

Тенденция увеличения педагогов со стажем свыше 20 лет наблюдается в большинстве регионов Казахстана, что свидетельствует о недостаточном притоке молодых специалистов в систему образования. Несмотря на повышение заработной платы, до сих пор не удалось преодолеть уход учителей из школы и нежелание части выпускников вузов работать по специальности. По возрастным группам в организациях среднего профессионального образования в 2007 г. наблюдались следующие изменения: доля преподавателей в возрастной группе до 30 лет и от 30 до 45 лет уменьшилась; несколько увеличился показатель в возрастной группе от 45 до 60 лет и старше 60 лет. В Карагандинской области доля преподавателей возрастной группы от 45 до 60 лет увеличилась на 15,6 %, составив 45 %. Кроме того, следует отметить снижение качества образования. Даже в тех дисциплинах, где знания вполне устойчивы (естественноматематические науки), не удалось добиться прочного усвоения их всеми учащимися. Все это свидетельствует о нарастающих кризисных явлениях в системе образования, несмотря на его реформирование и модернизацию.

В Концепции становления исторического сознания в Республике Казахстан 1995 г. было отмечено, что «требуется реформирования вузовская система преподавания истории для студентов всех специальностей и подготовки профессиональных историков» [2; 27].

«Изменение структуры и содержания среднего образования потребует значительного обновления системы подготовки и повышения квалификации педагогических кадров. На смену педагогу-предметнику, «транслятору знаний», должен прийти профессионально компетентный педагог, владеющий новыми педагогическими технологиями, средствами информатизации обучения, современными формами воспитания» [3; 3]. Повышение качества подготовки педагогических кадров осуществляется в современных условиях на основе нормативных документов, являющихся обязательными для бакалавров (учителей) истории. Вот почему в настоящей статье предпринята попытка провести сравнительный анализ учебно-методических материалов, обеспечивающих подготовку педагогических кадров для средних общеобразовательных учреждений.

Дело в том, что школьные и вузовские программы по истории и методике ее преподавания часто меняются. И от того, в какую сторону будут идти эти перемены, зависит судьба школьного исторического образования, в значительной степени образования в целом. Новые школьные программы по истории требуют обеспечения глубоких знаний, всестороннего воспитания, привития учащимся навыков, имеющих практическое значение. Успешное осуществление этих требований высококвалифицированными специалистами способствовало бы получению школьниками прочных и глубоких знаний.

Учитель истории — активный носитель теоретико-педагогического сознания. В силу этого он должен обладать методологической культурой мышления, которая определяет его готовность к анализу, обобщению и преобразованию педагогических ситуаций, к принятию решений о выборе, применении и создании средств педагогического воздействия в соответствующих ситуациях. Перестройка педагогического образования, преодоление его массово-репродуктивного характера выводят образование на личностный уровень, обеспечивают выявление и формирование творческой индивидуальности будущего учителя, развитие у него неповторимой «технологии» деятельности. Обучаясь в коллективном учебном потоке, студент занимается по индивидуальной программе, составленной с учетом его личностных качеств. В результате мы сможем получить избирательное и адекватное влияние личности на учебный процесс в целом.

В основу построения модели педагога положена идея фундаментализации педагогического образования. Фундаментальные знания долго не стареют, медленно изменяются и характеризуются высоким уровнем теоретических обобщений, большой широтой переноса. Но при этом задачи профессиональной актуализации знаний, прикладная направленность общенаучной подготовки не вытесняются на задний план. С нашей точки зрения, такое образование должно быть достаточно универсальным, близким к университетскому в теоретической части и одновременно гибким, изменяющимся, мобильным, быстро реагирующим на прогресс исторической науки.

Содержание педагогического образования — это тот уровень социально-политической, специальной и психолого-педагогической подготовки будущего учителя, который продиктован объективными потребностями социально-экономического и инновационного прогресса общества.

Оно весьма подвижно и всегда отражает фундаментальные понятия современной исторической науки и запросы школьной практики. Современная наука привносит много нового, однако приток научных знаний не должен вести к «разбуханию» учебных планов, программ и учебников. Необходимо тщательно, научно обоснованно отбирать теоретический материал, дидактически препарировать сложные научные данные, чтобы органически вводить их в содержание школьного историческо-

го обучения. Это поможет вычлениить все устаревшее или случайное, рецептурное и бесперспективное в научном и практическом отношениях.

Учебный план обязан ориентировать будущего учителя на школу завтрашнего дня, давать ему «запас опережения». Сегодня мы вплотную подошли к пониманию того, что обобщенную прогностическую модель профессиональной подготовки и формирования личности учителя можно построить, только опираясь на системно-функциональный анализ структуры задач педагогической деятельности. С этой целью необходимо выделить минимум типовых и нестандартных педагогических задач, которые составляют специфику профессиональной деятельности учителя и выполняют системообразующие функции в процессе его подготовки. Для обучения студентов необходимо преобразовать профессионально-педагогические задачи в учебные.

Учебная задача выступает в этом случае как некоторая знаковая модель педагогической ситуации, изменяющейся в соответствии с потребностями усвоения общественного опыта и профессионального обучения. Задачи такого типа не имеют законченного ответа, поскольку студент может неограниченно углубляться в изучение поставленного вопроса.

В этой связи представляется принципиально важным, чтобы процесс профессионального становления студентов-историков по возможности моделировал их будущую педагогическую деятельность, оснащая молодых специалистов первоначальным опытом. Мы считаем, что именно поэтому повышение качества подготовки специалистов во многом зависит от качества государственных стандартов, учебных планов и программ, от того, насколько в них учитываются последние достижения науки и техники.

Однако типовые учебные планы, составленные по ГОСО для разных исторических специальностей, разработаны с явным нарушением психолого-педагогических принципов, логики и последовательности прохождения учебных курсов, что существенно влияет на качество подготовки специалистов для общеобразовательных и высших учебных заведений. Только за последние 10 лет трижды менялись ГОСО для исторических специальностей в 2004, 2006, 2010 гг., причем с каждым разом эти изменения были более решительными.

Как иначе объяснить, что цикл специальных дисциплин, обеспечивающих предметную подготовку учителя истории, был изменен таким образом, что в процессе обучения студенты оказывались не подготовленными к прохождению профессиональной практики, так как многие дисциплины еще только предполагалось изучать после ее окончания.

Как объяснить, что ряд учебных практик и вовсе был исключен из учебных планов, так как они не предполагались для «простого школьного учителя» — 5В011400 — «История (образовательная)», хотя эти практики — археолого-этнографическая, музейная, архивная — основная составляющая, часть его профессиональной подготовки.

Вероятно, следовало бы учесть при составлении учебных планов по историческим специальностям преемственность уровней образования и то, что большая часть тем по истории Казахстана опирается на материалы археологических и письменных источников, а материалы по новейшей истории Казахстана включают в себя целые разделы по этнологии, этнографии и диаспорологии. Как учителю, не знающему методики археологических исследований, не знакомому с работой архивов, не умеющему использовать предметные наглядные материалы, объяснять это учащимся, тем более, что резко сократилось время на практику профессиональную — вместо 15 недель по планам ГОСО 2006 г. педагогическая практика по ГОСО 2010 г. проводится всего 6 недель, из которых одна неделя выделяется на ознакомление с учебно-воспитательным процессом и не предполагает самостоятельного проведения уроков. Как за это время научить педагога проводить не только традиционные занятия, но и инновационные, определенные в нормативных для учителя документах — программах по истории, т.е. обязательные к исполнению.

Реформы 1980 – начала 1990-х гг. были нацелены на изменение характера обучения и воспитания. При этом предполагалось, что процессы демократизации и гуманизации существенным образом повлияют на все стороны жизни общества. В начале 1990-х гг. образование в Республике Казахстан должно было стать едва ли не первой социальной сферой, которая была подвергнута реформированию. Однако в это время общий кризис в стране распространился и на сферу образования, не позволив ей стать стратегическим ресурсом улучшения благосостояния общества. Последствием кризиса стали серьезное отставание школы от мирового уровня и утрата многих достижений казахстанского образования, разрыв между государством, образованием и обществом.

Изменения, произошедшие в определении целей и задач обучения истории, в том числе отечественной, потребовали от авторов государственных стандартов и типовых программ по методике преподавания истории обновления принципов отбора учебного содержания курса, которые должны были обеспечить подготовку квалифицированных специалистов. Кроме общеизвестных принципов *гуманизации и демократизации обучения*, по всей вероятности, авторы ГОСО и программ руководствовались такими принципами, как *функциональная полнота знаний, непрерывность образования, приоритетность цивилизационного, культурологического и национального подходов*, а также *дидактических принципов историчности, научности, систематичности и доступности знаний*.

При тщательном изучении ГОСО, типовых учебных планов и программ оказывается, что они лишь приблизительно соответствуют друг другу, так как определяют некоторый минимальный уровень знаний по методике преподавания. Например, все ГОСО 2004 г. по методике преподавания истории составлены таким образом, чтобы каждая историческая специальность 050114 — «История (образовательная)», 050203 — «История (гуманитарная)», 050208 — «Археология и этнология», 050419 — «Музейное дело и охрана памятников» существенно отличались друг от друга, и не только количеством кредитов, но и порядком прохождения тем и самим содержанием учебного курса.

Так, по ГОСО 2004 г. специальности 050114 — «История» курс «Методика преподавания истории» составлял 4 кредита (180 часов) [4] и начинался с изучения студентами исторических специальностей темы «Особенности преподавания исторических дисциплин. Роль исторических дисциплин в процессе обучения и воспитания школьников». В Типовой программе, разработанной кафедрой специальных исторических дисциплин и технологии обучения Казахского национального педагогического университета им. Абая, первый раздел назывался «Предмет и задачи методики преподавания истории», что, на наш взгляд, более правильно и логично. Тем более, что в этом разделе, кроме научного определения МПИ и ее роли в системе педагогических дисциплин, рассматривается возникновение методической системы обучения истории, а также связь методики с историческими и социально-политическими дисциплинами, роль исторических дисциплин в процессе обучения и воспитания школьников и современная структура исторического образования в РК.

Название темы «Применение активных инновационных методов в преподавании истории (деловые игры, исторические бои, конкурсы, соревнования)» совпадало с названием второго раздела типовой программы «Применение активных и инновационных методов в преподавании истории». Интересно только, что «Содержание, структура, организация и осмысление новых форм проведения уроков» требуют, как минимум, знания теории урока, его эволюции, содержания, структуры, организации традиционных форм учебных занятий в школе. Нельзя говорить о новых нетрадиционных формах учебной деятельности без знания методических основ «старых», чтобы потом не пришлось переучивать будущих педагогов. Поэтому считаем более удачной типовую программу «Методика преподавания истории» для специальности 050208 — «Археология и этнология», разработанную Г.Т.Жакуповой и К.К.Кунапиной, предусматривающую такой раздел, как «Основные этапы становления и развития методики обучения истории» [5]. Хотя для археологов и бакалавров музейного дела и охраны памятников курс «Методика преподавания истории» был меньше по объему — 135 часов, а в ГОСО было сказано, что бакалавры указанных специальностей могут работать учителями истории в общеобразовательных школах, т.е. требования к функциональной грамотности учителя должны были быть одинаковыми. Соответственно, количество недель, выделяемых на педагогическую практику, было меньше — 4 недели вместо 8 для «историков». По нашему мнению, все темы курса для педагогических специальностей исторических факультетов следовало расположить в такой последовательности:

Раздел 1. Предмет и задачи МПИ.

Раздел 2. История становления и развития школы и МПИ как науки. Современное состояние МПИ в Казахстане.

Раздел 3. Формирование исторических знаний и классификация методов обучения истории.

Раздел 4. Учебники и программы по истории.

Раздел 5. Современный урок истории: теория, структура и организация.

Раздел 6. Календарно-тематическое и поурочное планирование уроков истории.

Раздел 7. Применение активных и инновационных методов в преподавании истории.

Раздел 8. Особенности преподавания всемирной и отечественной истории.

Раздел 9. Внеклассная работа по истории. Содержание, формы и методы. Организация встреч со свидетелями исторических событий в Казахстане. Кроме того, следовало бы дополнить типовую программу тематикой семинаров.

В анализируемой нами типовой программе 2006 г. [6] нарушены логика изложения учебного курса и хронологическая последовательность в отборе материалов о состоянии методики обучения истории. Вопросы становления методики как науки и ее развитие даются после рассмотрения вопросов об использовании различных видов наглядности, т.е. методической проблемы, которая получила свое развитие в конце 60-х годов XX в., затем изучаются вопросы организации урока, берущего начало с эпохи средневековья, и, наконец, особенностей преподавания истории древнего мира и античности, как предметного преподавания, возвращенного в 1930-е гг. Отдельно следует характеристика состояния обучения истории в школах Казахстана, которая рассматривается с 20–30 годов XX в., когда школьная система Казахстана была составной частью советской школьной системы. Не затрагиваются вопросы казахского просветительства и вклада Ч.Валиханова, И.Алтынсарина, А.Кунанбаева (вторая половина XIX – начало XX вв.) в научные основы методики обучения истории, что, по меньшей мере, странно.

Раздел 7 «Формирование исторических знаний в обучении истории Казахстана» — один из важнейших теоретико-методологических разделов, который должен начинать курс МПИ, так как он составляет основу методики преподавания, изучается на заключительном этапе. В этом разделе дается весь понятийный аппарат, которым должны уметь пользоваться студенты и учителя: «структура исторических знаний», «представления», «понятия», «исторический факт», «событие», «явление», «историческая закономерность», «средства обучения», «исторический источник», «форма», «метод», «прием» и т.д. Кроме того, здесь изучаются основные методологические проблемы познания исторической действительности

Отдельно изучается раздел «Особенности преподавания древней и средневековой истории Казахстана», среди тем которого выделяются: «Использование наглядного источникового материала учебников», «Привлечение первоисточников», «Привлечение фольклорного материала», «Использование возможностей музеев и выставок», «Применение сравнительно-исторических методов». Можно подумать, что при изучении новой и новейшей истории не используется наглядный материал, не привлекаются первоисточники или нельзя использовать возможности музеев и выставок. Это свидетельствует об отсутствии системности в изложении учебного материала по курсу МПИ. На наш взгляд, следовало бы объединить все «особенности преподавания» всемирной и отечественной истории, чтобы избежать дублирования, так как в ГОСО сначала даются учебные материалы по всемирной, а затем по отечественной истории. В типовой программе только по тексту можно определить, что изучение этого раздела имеет в виду и всемирную, и отечественную историю, а особенности преподавания новой и новейшей истории Казахстана связаны с использованием материалов периодической печати, кино-, фотодокументов, а также с организацией встреч со свидетелями исторических событий в Казахстане.

В типовой программе завершает курс МПИ раздел 9 «Современный урок истории в Казахстане». Такое название предполагает изучение уроков по всемирной и отечественной истории в Республике Казахстан. Однако в этом разделе изучаются типы современных уроков истории Казахстана, методика составления поурочных планов, нетрадиционные формы обучения истории Казахстана как будто они иные, чем для других исторических дисциплин. Чтобы понять это, достаточно сравнить учебные материалы 9 раздела с материалами 2 и 4 разделов, подумать над тем, почему на примере современного урока вновь анализируются методы работы с печатными текстами, метод наглядного обучения, внеклассная работа по истории Казахстана, организация встреч со свидетелями исторических событий в Казахстане. В любом случае у студента-историка складывается весьма приблизительное представление о методике преподавания истории, а сам курс кажется чрезвычайно усложненным, неинтересным. Прослеживается и тенденция подавления историческим содержанием методики преподавания. Авторы акцентируют внимание на содержании предмета, но не учитывают педагогическую, в частности, методическую составляющую.

Таким образом, вместо систематического курса МПИ в распоряжении преподавателей вузов находятся нормативные документы, которые не согласуются с целями и задачами образовательной политики государства, мало согласуются между собой и нарушают логику изучения курса, от которого зависит подготовка конкурентоспособных учителей и модернизация национальной системы многоуровневого образования.

Если учесть при этом, что в перечне обязательной литературы учебников и учебно-методических пособий по курсу МПИ для студентов вузов на русском языке очень мало, причем в качестве основных даются, например, российский учебник по курсу «Методика преподавания истории» 1986 г. выпуска и пособие Б.З.Акназарова «Некоторые вопросы обучения истории Казахстана» 1997 г., то становится ясно, что проблема подготовки кадров учителей истории нуждается в кардинальном реформировании и потребует еще много времени. Тематика семинаров в типовой программе не разработана вообще, хотя дается тематика 20 рефератов по МПИ.

Таким образом, очевидно, что качество профессионально-педагогической подготовки учителей существенно отстает от требований жизни. Потенциал учителя вырос, но разность потенциалов между учителем и учеником уменьшилась. Изменилось отношение учащихся к авторитету учителя. Их мера оценки приближается к критериям взрослых и в основном совпадает с теми требованиями, которые предъявляет учителю общество.

Профессиональная подготовка молодых, начинающих учителей не формирует системного видения педагогической действительности. В результате педагогическая деятельность, к которой готовится студент, распадается у него на ряд слабо связанных между собой функциональных видов деятельности, а в вузовской подготовке учителя почти отсутствует такой важнейший аспект, как развитие творческого начала.

Список литературы

- 1 Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2005–2010 гг. — Алматы, 2004. — 39 с.
- 2 Концепция становления исторического сознания в Республике Казахстан. — Алматы, 1995. — 43 с.
- 3 Концепция развития образования в Республике Казахстан до 2015 года. — Алматы, 2004. — 30 с.
- 4 ГОСО специальности 050114 — «История». — Алматы, 2006. — 30 с.
- 5 Жакупова Г.Т., Кунапина К.К. Методика преподавания истории. Типовая программа для специальности 050208 — «Археология и этнология». — Алматы, 2006. — С. 1–6.
- 6 Типовая программа, разработанная кафедрой специальных исторических дисциплин и технологии обучения Казахского национального педагогического университета им. Абая, введенная в действие приказом МОН РК № 289 от 11.05.2005 г. — Алматы, 2005. — 63 с.

Л.И.Зуева

Мамандарды дайындауда сапа дәрежесін арттыру: Мемлекеттік білім стандарттарының мазмұнына сәйкестендіру анықтамасы, жұмыс жоспарлары мен «Тарихты оқытудың әдістемесі» курсы бойынша типтік бағдарлама

Мақалада Қазақстан Республикасының жалпы білім беретін мекемелері үшін педагогикалық мамандардың сапасын жоғарылатудың оқу-әдістемелік қамтамасыз етілуі, құқықтық құжаттар негізінде «жаңа формацияның» тарих мұғалімдерін дайындаудың өзекті мәселелері қарастырылады және тарих факультетінің мамандықтары үшін «Тарихты оқытудың әдістемесі» курсы бойынша оқу жоспарлары мен типтік бағдарламаларына, оқудың мемлекеттік стандарттарына талдау жасалған. Оқу жоспарлары мен типтік бағдарламалар мазмұнына салыстырмалы талдау жасаудың негізінде тарих мұғалімдерінің және олардың нақты дайындығына талаптардың сәйкес келмеуі көрсетілген. Тарихты оқытудың әдістемесі бойынша автор өзіндік нұсқасын ұсынған.

L.I.Zueva

Li quality training: a comparative analysis of state educational standards of training, curriculum and types of the course «methods of teaching history»

The article deals with current issues of teacher training stories «new formation» on the basis of regulatory documents, training and methodological support to improve the quality of teachers for educational institutions of the Republic of Kazakhstan, an analysis of state educational standards of teaching, curricula and model programs at the rate of «Methods of teaching history» for the specialties of the historical faculty. Shows inconsistencies in the requirements for a teacher of history and it's actual training. The author's version of the study methods of teaching history.