

<https://doi.org/10.5281/zenodo.4022070>

УДК 372.83:372.893

Кутарев О.Ю.

Кутарев Олег Юрьевич, кандидат исторических наук, доцент, Институт сферы обслуживания и предпринимательства (филиал) Донского государственного технического университета в г. Шахты Ростовской области; учитель, Физико-математическая школа. 346500, Россия, Ростовская обл., г. Шахты, ул. Шевченко, 147. E-mail: kutarew@mail.ru.

Основные направления реализации интегративного подхода в изучении истории и обществознания

Аннотация. Статья посвящена разработке основных направлений реализации интегративного подхода в изучении истории и обществознания. Автор рассматривает такие аспекты интеграции, как: 1) пересечение теоретических информационных блоков исторического и обществоведческого знания; 2) сочетание методических приёмов; 3) методологическая (концептуальная) проблематика; 4) комбинированное освоение компетенций, предусмотренных программами по истории и обществознанию. На основе практического сформулировано утверждение, что профессионализм педагога определяется не столько способностью «как по нотам» провести детально расписанное «образцово-показательное» занятие, сколько навыками вариативной настройки на конкретную ситуацию. Автор показывает, как историко-обществоведческая интеграция позволяет «оживить» исторические факты, включить их в ткань современной социальной жизни, увидеть прошлое в себе, актуализировать обществоведческие закономерности, на основе устойчивых тенденций попытаться спрогнозировать дальнейшее развитие общества. Аргументирован вывод о том, что при реализации интегративного подхода восхождение от частного к общему чаще приводит к позитивным результатам, нежели движение в обратном направлении.

Ключевые слова: история, обществознание, интеграция, теория, практика, методология, компетенции, программа, педагогика.

Kutarev O.Y.

Kutarev Oleg Yuryevich, Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Institute of Service and Entrepreneurship (branch) of the Don State Technical University in Shakhty, Rostov Region; teacher, Physics and Mathematics School. 346500, Russia, Rostov Region, Shakhty, Shevchenko st., 147. E-mail: kutarew@mail.ru.

The main directions of implementing an integrative approach in the study of history and social science

Abstract. The article is devoted to the development of the main directions of implementing an integrative approach in the study of history and social science. The author considers such aspects of integration as: 1) the intersection of theoretical information blocks of historical and social history knowledge; 2) a combination of methodological techniques; 3) methodological (conceptual) issues; 4) combined development of competencies provided by programs on history and social science. On the basis of practical, the statement is formulated that the professionalism of a teacher is determined not so much by the ability «as in notes» to conduct a detailed "exemplary" lesson, but by the skills of variable adjustment to a specific situation. The author shows how historical and social integration allows to «revive» historical facts, include them in the fabric of modern social life, see the past in yourself, update social history laws, and try to predict the further development of society on the basis of stable trends. The conclusion is argued that when imple-

menting an integrative approach, climbing from the private to the general one more often leads to positive results than moving in the opposite direction.

Key words: history, social studies, integration, theory, practice, methodology, competencies, program, pedagogy.

Современное образование, как и большинство сфер общественной жизни, переживает время бурного развития. Этот прогресс противоречив: любое направление общественно значимой деятельности развивается, с одной стороны – по пути углубления профилизации, с другой – объединения усилий представителей смежных отраслей. Не является исключением система образования, совершенствование которой должно, как минимум, соответствовать происходящим изменениям, а как максимум – работать на опережение, в режиме прогностической актуализации компетенций обучающихся. На этом пути возникает немало вопросов, требующих адекватных теоретических и практических ответов со стороны образовательного сообщества. К таковым можно отнести: поиск компромисса между процессом формирования учебных программ, обладающего известным консерватизмом, и их последующей реализацией в изменчивой социальной среде; создание наиболее эффективных образовательных технологий, учитывающих лучшие традиционные наработки и перспективы использования цифровой информационной среды; выбор между углубленным изучением отдельных специальных компетенций и привитием адаптивных способностей, необходимых для сохранения устойчивого положения выпускника на постоянно меняющемся рынке труда. Список подобных вопросов можно продолжать, но в рамках этой статьи хотелось бы подробнее рассмотреть основные направления реализации интегративного подхода в изучении истории и обществознания, наиболее близкие профессиональной деятельности автора.

В рамках заявленной темы необходимо остановиться на следующих аспектах интеграции: 1) пересечение теоретиче-

ских информационных блоков исторического и обществоведческого знания; 2) сочетание методических приёмов; 3) методологическая (концептуальная) проблематика; 4) комбинированное освоение компетенций, предусмотренных программами по истории и обществознанию. Перечисленные аспекты, с одной стороны, не исчерпывают всей глубины проблем, стоящих перед предметником, с другой – тесно взаимосвязаны и не могут быть рассмотрены совершенно обособленно. Но их осмысление позволит практикующему специалисту повысить эффективность своей работы. Закон уплотнения времени (не только исторического) заставляет стремиться к прочному закреплению изученного материала, одновременно избегая ненужных повторов. Подобная необходимость определяет актуальность приводимых ниже рассуждений.

Пересечение теоретических информационных блоков исторического и обществоведческого знания открывает для творчески настроенного предметника широкие перспективы комбинирования учебного материала. Изучение истории даёт богатый фактический материал, иллюстрирующий обществоведческие принципы, закономерности, взаимосвязи. Обществознание, как комплексная учебная дисциплина, предполагает высокий уровень обобщения, поэтому логично подкреплять рассматриваемые здесь категории примерами из социального опыта, накопленного человечеством.

Так, при изучении обществоведческой темы «Государство и экономика», в частности – кейнсианской системы «стойиди», уместно обратиться к материалу из курса всеобщей истории, посвящённому «Великой депрессии» в США и «Новому курсу» Ф.Д. Рузвельта. Причём рассматривать этот смежный информационный блок лучше по схеме «вызов-ответ», где «вы-

зовом» является кризис перепроизводства, превратившийся в мировой, а «ответом» – попытки современников осмыслить происходящее и выработать принципы адекватной антикризисной политики. При наличии достаточного учебного времени и подготовки участников учебного процесса можно подробнее рассмотреть предпосылки мирового кризиса с разделением их на объективные и субъективные. Например, отнести к объективным циклические экономические колебания спроса и предложения; затоваривание американского рынка; чрезмерную популярность потребительского кредитования; массовые спекуляции на фондовой бирже; сложившуюся систему международного разделения труда и восстановления послевоенной Европы при помощи американских кредитов; зависимость большей части стран от финансовой системы США; девальвацию мировых валют (доллара и фунта стерлингов). К субъективным – отсутствие закона, запрещающего «финансовые пирамиды», банковское мошенничество; психологический эффект начавшейся паники на бирже; стремление таких бизнесменов, как Рокфеллер, нажиться на крахе, а не спасать положение; либеральные убеждения президентов Кулиджа и Гувера, их нежелание усилить влияние государства на экономические процессы; отсутствие опыта борьбы с подобными кризисами у лидеров крупнейших государств, ошибочную политику возведения таможенных барьеров между странами, сокращения социальных расходов и увольнения служащих. Вполне возможно, что возникнет желание выделить третью категорию предпосылок финансового краха – комбинированные (то есть сочетающие как объективный, так и субъективный характер происхождения). В любом случае такая интеграция исторического и обществоведческого материала позволит закрепить навык определения объективных и субъективных причин социальных процессов.

Опыт показывает необходимость предварительного планирования интегративных модулей. Вспоминается одно из заданий методического аппарата учебни-

ка по обществознанию под редакцией Л.Н. Боголюбова: «Кому было выгодно убийство П.А. Столыпина?» (проще, конечно, ответить, кому оно было невыгодно). Задание само по себе очень интересное, позволяющее на конкретном примере рассмотреть интересы участников политического процесса, трагизм судьбы реформаторов, пытающихся найти компромисс между «правыми» и «левыми» силами, а в результате подвергающихся ударам и «слева», и «справа». Вместе с тем очевидна необходимость хорошей предварительной подготовки обучающихся к обсуждению такого задания. Ведь для мотивированного ответа следует иметь представление о «зубатовщине», революционной деятельности, позиции Николая II и обстановке при дворе монарха, раскладе сил в правительстве, сущности проводимых реформ, отношении к ним различных социальных групп и т.д. Если обучающиеся не знакомы с фактической стороной обсуждаемой исторической ситуации, то одно её изложение займёт, по меньшей мере, полноценный урок. Одним из выходов может стать проведение специального занятия (возможно – двухчасового), посвящённого судьбе реформаторов различных исторических эпох (Солон в Афинах, О. Бисмарк в Германии, П.А. Столыпин в России). Наиболее подготовленные обучающиеся в рамках пропедевтики подготовили бы соответствующие сообщения, а на уроке-семинаре участники дискуссии могут высказать своё мнение о причинах удачного проведения одних реформ и незавершённости других. Очевидно, что во избежание повторов следует заранее предусмотреть, на каком уроке – истории или обществознания – состоится рассмотрение названных информационных блоков, продумать соотнесение с темами изучаемой программы.

Однако далеко не всегда подачу учебного материала можно, а главное – нужно планировать «жёстко». По глубокому убеждению автора этих строк профессионализм педагога определяется не столько способностью «как по нотам»

провести детально расписанное «образцово-показательное» занятие, сколько навыками вариативной настройки на конкретную ситуацию. Вспоминается, как в конце учебного года, на уроке истории для пятого класса, шло изучение распада Римской империи. Один из обучающихся в разгар обсуждения задаёт учителю вопрос лаконичный, но ёмкий: «А почему все империи рано или поздно рушились?». Основательный ответ предполагает выход на понятие «естественных границ» империй, определяющихся мощностью и скоростью передвижения войск, иллюстрацию этой мысли соответствующими примерами и т.д. Отделаться короткой фразой: «Это закономерно», или не дать ответа вообще, следуя запланированному сценарию урока – значит упустить ценнейший момент возникновения живого интереса, который позднее может не «проснуться» вообще. Настоящий профессионал должен в подобной ситуации отложить исполнение задуманной схемы и ответить на запрос аудитории, ориентируясь на её уровень подготовки и сформированные компетенции, доступным языком подводя к сориентированным на перспективу выводам. А такая готовность, в свою очередь, предполагает разнообразие наработанных форм подачи учебного материала, видение структуры предмета в целом, способность переменить время ознакомления обучающихся с информационными блоками без ущерба для исполнения программы. Естественно, происходящие трансформации следует своевременно фиксировать, учитывать при подготовке к последующим занятиям, в том числе – проверочным работам.

Способность предметника к вариативной работе может проявляться и в сочетании используемых методических приёмов. Опять же пример из практики. Для изучения раздела «Теория государства» была подготовлена слайдовая презентация с обилием анимационных картинок, многие из которых несли, помимо учебной, юмористическую нагрузку. Учителю хотелось облегчить восприятие

материала путём создания непринуждённой атмосферы. В основу большей части предыдущих занятий была положена традиционная методика эвристической беседы, в ходе которой учитель объясняет материал, иллюстрируя его схемами на доске и поощряя обучающихся к вступлению в диалог. Один класс прекрасно принял презентацию, весело обсуждал слайдовую информацию и в конце урока выразил предпочтение такой форме проведения последующих уроков. Другой класс – напротив, демонстрировал недоумение по поводу показавшегося неуместным юмора. Обучающиеся относились к информации о различных формах устройства государств вполне серьёзно и по завершении урока заявили о желании в дальнейшем вернуться к привычной форме проведения занятий.

Трудно, если вообще возможно, разделить педагогические методики на исключительно «исторические и обществоведческие». Но определённая специфика в их использовании всё же прослеживается. Не случайно, например, картографический материал встречается в заданиях ЕГЭ по истории, а не по обществознанию. Вместе с тем на отдельных уроках обществознания использование карты (политической, исторической и т.д.) вполне уместно. Так, в первом же параграфе учебника В.М. Хачатурян «История мировых цивилизаций», весьма удачно соединяющем исторический и обществоведческий материал, карта демонстрирует локализацию первичных цивилизаций для обоснования ирригационной теории их возникновения. Редкий учебник по истории, в отличие от обществознания, обходится без хронологических таблиц. Курс же обществознания открывает широкий простор для сравнения, обобщения, классификации, систематизации исторических фактов, соотнесения их с теми или иными теориями объяснения причин, хода, результатов разнообразных социальных процессов. Формирование этих навыков может происходить и на уроках истории. Но если учитель ведёт

и историю, и обществознание, оставив истории преимущественно фактический материал, а обществознанию – перечисленные навыки, он может успеть больше, поскольку эти предметы «поддерживают» друг друга. Наверняка работающий в сфере образования читатель припомнит комбинированные уроки, которые с успехом можно включать в программу как истории, так и обществознания, то есть находящиеся в зоне «пограничного знания».

Примером историко-обществоведческой интеграции в методическом отношении может служить комбинированный урок из практики автора, проводившийся под названием «Судьба России». Тематически он может быть отнесён: по истории – к повторению и обобщению в конце года (причём как десятого, так и одиннадцатого класса), по обществознанию – «Русская философская мысль начала XX века», «Восток и Запад», «Цивилизационное развитие общества». Урок рассчитан на два академических часа. Эпиграфом к нему послужили известные слова А. Блока из «Возмездия»: «Всё это может показаться простым и устарелым нам. Но, право, может только хам над русской жизнью издеваться. Она всегда – меж двух огней. Не каждый может стать героем, и люди лучшие – не скроем – бессильны часто перед ней». Класс разделяется на четыре рабочие группы, которые работают по «ввинчивающейся» системе. Каждая группа получает документы хрестоматийной направленности для ознакомления и последующей дискуссии внутри группы по вопросу: о противостоянии каких тенденций, «огней» русской жизни идёт речь в прочитанных текстах? Документы (о жизни России до XIX века включительно) подобраны таким образом, что в одной группе иллюстрируют признаки «восточной» (азиатской) и «западной» (европейской) ментальности у жителей России, в другой – индивидуализм и коллективизм, в третьей – бунтарство и послушание по отношению к государственной власти, в четвёртой – экономическую активность и пассивность.

Во время первого академического часа обучающиеся формулируют сущность «огней», готовятся объяснить суть прочитанного другим группам (отражая краткие выводы графически либо мелом на доске, либо маркерами на плакатах). Во время второго академического часа группы по очереди информируют аудиторию о том, что узнали, к каким выводам пришли (опираясь на своё графическое творчество), а затем начинается общая, уже без разделения на группы, дискуссия об особенностях исторического развития России. Методические приёмы, используемые на занятии – работа в группах с текстовыми источниками хрестоматийной направленности, «мозговой штурм», опорные схемы, перекрёстная дискуссия, «ввинчивающаяся» система – могут стать основой уроков как истории, так и обществознания. Главным же является то, что историко-обществоведческая интеграция позволяет «оживить» исторические факты, включить их в ткань современной социальной жизни, увидеть прошлое в себе, актуализировать обществоведческие закономерности, на основе устойчивых тенденций попытаться спрогнозировать дальнейшее развитие общества.

Упоминание о тенденциях и закономерностях социальной жизни подводит нас к третьему аспекту интеграции исторического и обществоведческого образования – методологической (концептуальной) проблематике. Анализ разнообразных методологических подходов (концепций), объясняющих развитие социума, доступен лишь наиболее подготовленным обучающимся. Не удивительно, что подробно этот блок разработан прежде всего в программах и учебниках, рассчитанных на профильные социально-гуманитарные классы; его рассмотрение требует значительных затрат времени и сил. Тем большую важность приобретает умение предметника рационально спланировать учебный процесс, используя любую возможность для комбинированного формирования исторических и обществоведческих компетенций на заня-

тиях. Следует признать, что курс собственно обществознания, в сравнении с историей, содержит значительно больше поводов для обсуждения концептуальных положений. Перечислим только некоторые из подобных тем: «Основные этапы развития социально-гуманитарного знания», «Происхождение человека и становление общества», «Сущность человека как проблема философии», «Типология обществ», «Формации и цивилизации», «Факторы изменения социума», «Теории происхождения государства и права». При изучении истории концептуальный анализ, как правило, предпринимается лишь при рассмотрении историографических вопросов и обсуждении идеологии различных политических сил; но именно здесь открывается широкое интегративное поле.

Подкрепим это утверждение примером. При изучении на уроке обществознания разнообразных теорий происхождения государства используем опору на исторический опыт (который далее назван в скобках). Теологическая теория (в истории – идеология Средневековья, официальная доктрина католической церкви); патриархальная (Древний Китай – Конфуций, Древняя Греция – Аристотель); теория общественного договора (фактический материал, связанный с образованием протогосударств, может быть использован скорее в целях критики этой теории, зато опыт появления буржуазных государств, особенно «Мэйфлауэрский устав», Декларация независимости будущих США – в подтверждение); теория «вызова-и-ответа» А. Тойнби (вызов – природно-климатические условия Древней Греции, демографический взрыв VII в. до н.э., ответ – греческая колонизация); ирригационная теория (история развития первичных цивилизаций в субтропических долинах семи Великих рек); волюнтаристская теория (легенда о призвании Рюрика Варяжского на Русь, норманизм); экономическая теория (марксизм) и т.д. Очевидно, что такая интеграция предполагает хорошо продуманное планирование деталей подачи учебного материала

на уроках истории и обществознания. Ведь если предполагать опору на уже изученный исторический материал, то обсуждение упомянутых в примере теорий происхождения государства следует проводить не ранее конца десятого класса. Возможен, конечно, и другой путь – распределения обществоведческих модулей по урокам истории. Но, как уже было отмечено выше, именно уроки обществознания наиболее благоприятны для обобщения, в том числе – исторических сведений.

В этой связи хотелось бы заметить, что при реализации интегративного подхода восхождение от частного к общему чаще приводит к позитивным результатам, нежели движение в обратном направлении. Программа углубленного изучения обществознания обычно предполагает ознакомление с основными этапами развития социально-гуманитарного знания в самом начале десятого класса. Однако практика показывает, что этот блок удобнее осваивать в конце обучения, при повторении и обобщении материала. В самом деле, если мы говорим о разработке Платоном и Аристотелем типологии форм правления и политических режимов – желательно, чтобы эти понятия были обучающимся знакомы, иначе придётся отдельно разъяснять их смысл. Рассматривать сущность марксизма легче, имея представление о материализме, диалектике, классах, прибавочной стоимости, законе перехода количественных изменений в качественные и т.п. А раскрывать сущность модернизационных процессов проще, сравнивая ход Английской буржуазной, Великой Французской и Российской начала XX века революций.

И, наконец, несколько слов о комбинированном освоении компетенций, предусмотренных программами изучения истории и обществознания.

Приведём примеры выполнения некоторых требований ФГОС ССО к результатам освоения интересующих нас предметов на основе изучения конкретного учебного материала. Требования: по обществознанию – «приводить примеры

прогрессивных и регрессивных общественных изменений», по истории – «понимание влияния социально-экономических процессов на состояние природной и социальной среды»; пример информационного блока, позволяющего интегрированное выполнение указанных требований – Древняя Индия, Хараппская цивилизация. Тот факт, что «цивилизация кирпича» более 4 тысяч лет назад знала правильную архитектуру и отводную канализацию, которой не было в Версале 300 лет назад, иллюстрирует технический прогресс. Её гибель (по одной из версий) в результате экологической катастрофы, последовавшей за необдуманной вырубкой деревьев для обжига кирпичей, – регресс и влияние социально-экономических процессов на состояние природной среды. Причём разговор на эту тему может состояться как на уроке истории, так и обществознания. Другой пример. Требования по обществознанию – «раскрывать взаимосвязь экономики с другими сферами жизни общества», по истории – «владеть представлениями об общем и особенном в мировом историческом процессе», пример информационного блока – Древний Рим, «античный капитализм». Как известно, просматривается определённое сходство между капитализмом античным и «настоящим», расцветшим в 18-19 веках (в частности – сильнейшее влияние экономических отношений на политическую сферу общественной жизни). Система Римской республики была насквозь коммерциализирована. В отличие от демократических Афин, государственные должности в Риме не оплачивались, и республика изначально имела ярко выраженные аристократические, позднее – олигархические черты. Постепенно

коммерческий подкуп избирателей, использование государственных должностей для личного обогащения стали вполне обычными явлениями. Гай Юлий Цезарь, впервые воспользовавшийся пассивным избирательным правом, приобрёл огромные долги, вернуть которые можно было лишь став государственным чиновником. Поэтому уходя из дома в день выборов, он сказал матери, что либо вернётся победителем, либо не вернётся вообще (это засвидетельствовал Гай Светоний Транквилл). То есть государственная служба рассматривалась как разновидность бизнеса. Сложилась система финансового обеспечения избирательных процедур: желающий подкупить избирателей гражданин оставлял залоговую сумму у третьего лица, которое передавало голосующим причитающиеся «премии» только в случае благоприятного для кандидата исхода. В случае провала кандидат хотя бы не терял своих денег. Прямая выдача подкупа избирателям исключала бы возможность контроля за их электоральным поведением. Не удивительно, что Рональд Рейган как-то заметил, что параллели между устройством древней римской и современной американской республик уже набили оскомину в академических кругах. Но поскольку подобные сравнения в средних школах России оскомину пока точно не набили, а аналогия напрашивается не только с США, экспериментировать в этом направлении достаточно интересно.

Таким образом, если учитель склонен к творчеству, стремится повышать эффективность работы и располагает возможностью сочетать преподавание предметов, он обязательно сформирует свои направления реализации интегративного подхода в изучении истории и обществознания.

Поступила в редакцию 22.08.2020.

Принята к публикации 25.08.2020.

Для цитирования:

Кутарев О.Ю. Основные направления реализации интегративного подхода в изучении истории и обществознания // Гуманитарный научный вестник. 2020. №8. С. 34-40. URL: <http://naukavestnik.ru/doc/2020/08/Kutarev.pdf>