



DG IY/EDU/HIST (2005)07

Программа сотрудничества между Советом Европы и Российской Федерацией в Республике Чечня

Се м и н а р

**«Новые интерактивные методы в преподавании
мировой и национальной истории
в поликультурной среде»**



Пятигорск, Российская Федерация

23-25 июня 2005 года

Страсбург

Семинар

«Новые интерактивные методы в преподавании мировой и национальной истории в поликультурной среде»

Пятигорск, Российская Федерация

23-25 июня 2005 года

ОТЧЕТ

**Подготовлен кандидатом исторических наук,
доцентом Юрием Гранкиным
Пятигорский государственный лингвистический университет**

Мнение, высказанное автором, не обязательно совпадает с официальной позицией Совета Европы.

Содержание

| | | |
|------|---|----|
| I. | ВВЕДЕНИЕ | 7 |
| II. | РЕЗЮМЕ ОСНОВНЫХ ДОКЛАДОВ | 9 |
| III. | РЕЗЮМЕ ОБСУЖДЕНИЙ В РАБОЧИХ ГРУППАХ | 36 |
| IV. | ОБЩИЕ ВЫВОДЫ И РЕКОММЕНДАЦИИ СЕМИНАРА..... | 38 |
| | ПРИЛОЖЕНИЕ I ПРОГРАММА СЕМИНАРА | 40 |
| | ПРИЛОЖЕНИЕ II СПИСОК УЧАСТНИКОВ СЕМИНАРА | 45 |

I. ВВЕДЕНИЕ

Целью семинара являлось обсуждение новых интерактивных методов в преподавании мировой и национальной истории в поликультурной среде и выработка рекомендаций по их применению.

Для достижения данной цели были определены следующие задачи:

- познакомиться с приоритетными направлениями развития образовательной системы в Российской Федерации;
- понять позиции Совета Европы по вопросу преподавания истории в поликультурной среде;
- рассмотреть образование как средство межкультурного диалога;
- проанализировать психологические аспекты в развитии методических подходов;
- поделиться опытом использования многоаспектного подхода в преподавании спорных и острых вопросов (на примере Северной Ирландии, Португалии, России в целом и Чеченской республики в частности);
- определить новые подходы в подготовке учебных материалов для современной национальной школы.

23 июня 2005 года на открытии семинара к его участникам со словами приветствия обратился первый проректор Пятигорского государственного лингвистического университета профессор **Николай Барышников**, отметивший закономерность выбора Министерством образования и науки Российской Федерации и Советом Европы местом проведения семинара город Пятигорск. Пятигорский государственный лингвистический университет является ярким примером интернационального студенчества и имеет богатый опыт в деле воспитания молодежи, используя образование в качестве средства межкультурного диалога.



Пятигорский Государственный Лингвистический Университет

Еще в начале 90-х годов ПГЛУ выступил с инициативой и уже четырежды провел международный конгресс «Мир на Северном Кавказе через образование, языки, культуру»; на всех факультетах вуза читается курс «История и культура народов Северного Кавказа»; вышел в свет первый том «Антология литературы народов Северного Кавказа».

Приветствуя участников семинара, начальник отдела дополнительного и этнокультурного образования Департамента государственной политики в сфере образования Министерства образования и науки Российской Федерации **Лариса Ефремова** отметила актуальность проведения данного мероприятия в рамках приоритетных направлений развития образовательной системы России.



Открытие семинара: профессор Людмила Алексаикина, Институт содержания и методов обучения, Москва; Хусейн Демиев, помощник Министра образования и науки Чеченской республики, Грозный; профессор Николай Барышников, первый проректор Пятигорского государственного лингвистического университета; Лариса Ефремова, начальник отдела дополнительного и этнокультурного образования Департамента государственной политики в сфере образования Министерства образования и науки Российской Федерации; Татьяна Минкина-Милко, руководитель программы, представитель Совета Европы; Черил Стаффорд, Северная Ирландия; Луиза де Бивар Блек, Португалия; профессор Николай Нечаев, проректор Московского государственного лингвистического университета; к.и.н. Алексей Кругов, проректор по международной работе, Ставропольский государственный университет.

В своем выступлении госпожа Ефремова подчеркнула, что Министерство образования и науки РФ горячо поддерживает идею межкультурного диалога через образование, как диалога внутри российского общества, так и диалога в рамках открытого мирового сообщества. При этом составной частью этого диалога должна быть история. Самым активным участником данного процесса выступает учитель. Именно от его слова зависит развитие нашего подрастающего поколения, в том числе и молодежи Чеченской республики. Поэтому очень важно готовить учительские кадры для данного региона не изолированно, а в тесном сотрудничестве с преподавателями всей России.

Руководитель программы, представитель Совета Европы **Татьяна Минкина-Милко** проинформировала участников о том, что настоящий семинар организован в рамках специальной программы сотрудничества между Советом Европы и Российской Федерацией для Республики Чечни. Она также подчеркнула, что с 2001 года Совет Европы в сотрудничестве с Европейской комиссией проводит различные мероприятия на Северном Кавказе, активную роль в которых играли специалисты по преподаванию истории из Чечни. Следуя пожеланиям, высказанным делегацией из Чечни на Общероссийской Конференции по преподаванию истории, проходившей в Петербурге в марте 2003 года, Совет Европы регулярно приглашает специалистов из этой республики на подобные мероприятия, а также организует специализированные семинары по повышению квалификации учителей, нацеленные на решение тех специфических задач, которые стоят перед учительством этой республики.

Так же было отмечено, что подобные семинары проводятся на Северном Кавказе под эгидой Совета Европы в целях укрепления демократической стабильности, на них ставятся, и, что важно, решаются конкретные задачи. Основная задача – утвердить принципы межкультурного диалога, научиться не только говорить, но и слушать и слышать друг друга, понимать друг друга, сохраняя при этом национальную самобытность. Приобретение навыков к подобному диалогу должно осуществляться через историю. Необходимо, чтобы история помогала объединять народы, а не разъединять их.

Помощник Министра образования и науки Чеченской республики **Хусейн Демиев** от имени всего учительства Чечни поблагодарил организаторов семинара за приглашение и внимание к образованию в регионе в столь трудное время. Он выразил надежду на дальнейшее сотрудничество, а также желание обменяться опытом в преподавании острых и спорных вопросов истории.

II. РЕЗЮМЕ ОСНОВНЫХ ДОКЛАДОВ

Профессор **Николай Барышников**, первый проректор Пятигорского государственного лингвистического университета выступал с докладом **«Образование как средство межкультурного диалога»**.

Межкультурная коммуникация есть процесс вербального и невербального взаимодействия носителей различных языков и культур с целью взаимопонимания или же конфронтации, обусловленное целями, задачами, мотивами, интенциями и установками коммуникантов.

Важно подчеркнуть двусторонний характер межкультурной коммуникации, именно взаимодействие коммуникантов, которое в специальной литературе не находит должного отражения.

Проблемы образования и межкультурной коммуникации необходимо рассматривать в иной парадигме, в которой межкультурная коммуникация трактуется как двусторонний процесс. При этом каждая сторона (т.е. партнер) имеет установку на взаимопонимание, т.е. желание, стремление, готовность понять, бесконфликтно, толерантно принять иную точку зрения. Межкультурной коммуникации должны быть чужды вопросы «почему?», важно уметь принять факты из иной культуры. Опыт межкультурной коммуникации свидетельствует о значительных трудностях в толерантном принятии фактов из иной культуры. Нередко от партнеров по межкультурной коммуникации можно слышать недоуменные вопросы типа:

«почему в России обращаются друг к другу по имени и отчеству?»

«почему в российских школах учащиеся встают, когда учитель входит в класс?»

«почему в России едят много хлеба?» и пр. и пр.

Вопросы «почему» в процессе межкультурной коммуникации неизбежно приводят к помехам и преградам к взаимопониманию.

Очевидно, что далеко не каждый «диалог культур» можно квалифицировать как межкультурную коммуникацию. Обращает на себя внимание тот факт, что никто из авторов, исследующих проблемы межкультурной коммуникации не рассматривает вопрос о языке, на котором реализуется межкультурное общение, в то время как данный фактор определяет тип межкультурной коммуникации. Если собеседники не владеют одним, общим для обоих, языком, то межкультурная коммуникация может быть реализована лишь с помощью переводчика, который адаптирует их общение и обеспечивает взаимопонимание.

Вот образец реальной межкультурной коммуникации, в котором имеет место реальное взаимодействие представителей двух различных языков и культур, хотя оно имеет опосредованный характер за счет коммуникативной деятельности переводчика.

В контексте образования, точнее лингвистического образования мы чаще всего имеем дело с иным типом межкультурной коммуникации, который получил рабочее название «неравностатусный» потому, что один из партнеров владеет в той или иной степени родным языком другого. Априори считается, что именно российский партнер по межкультурной коммуникации в реальных условиях общения со своим зарубежным коллегой (другом, случайным собеседником) пользуется иностранным языком.

Это тоже объяснимо! В европейских странах резко снижается изучение русского языка. Во Франции, например, русский язык в образовательных учреждениях занимает меньше 1%.

В связи с этим обнаруживается неравностатусность партнеров по речевому взаимодействию, усердие со стороны одного и индифферентность со стороны другого партнера, в то время как межкультурная коммуникация представляет собой, как уже упоминалось, речевое взаимодействие ее участников.

Для успешной коммуникации партнер, владеющий родным языком другого партнера по межкультурной коммуникации должен соответствовать целому ряду требований, в том числе: на коммуникативно достаточном уровне владеть иностранным языком, знать традиции и обычаи общения, принятые в культуре иноязычного партнера по межкультурной коммуникации, владеть речеповеденческими стратегиями и тактиками

общения, принятыми в культурной традиции страны языка, которым он овладел в результате образования, в т.ч. профессионального.

Надо признать, что в таком случае межкультурная коммуникация превращается в процесс односторонний, когда отсутствует важнейшая компонента коммуникации – взаимодействие.

Для успешной межкультурной коммуникации требуется обоюдное стремление, готовность, (по Д.Н.Узнадзе – установка) обоих участников межкультурной коммуникации к взаимопониманию, к толерантному восприятию своего собеседника, который принадлежит к иной культуре.

Имея такую установку, партнерам по межкультурной коммуникации нет необходимости подражать речеповеденческим тактикам друг друга. Мы убеждены, что в межкультурной коммуникации необходимо сохранять свои национальные, культурные особенности общения, пользоваться речеповеденческими тактиками, принятыми в родной культуре, так как стержнем межкультурной коммуникации должно быть обоюдное стремление к взаимопониманию, т.е. толерантность, которая в современной психологии трактуется как способность индивида без возражений и противодействий воспринять отличающиеся от его собственных, мнения, образ жизни, характер поведения.

В контексте межкультурной коммуникации толерантность означает уважение многообразия иных культур, иных правил речеповедения, самовыражения, образа мысли и поступочных действий.

В Декларации принципов терпимости ООН отмечается, что толерантность – это единство в многообразии..., это то, что делает возможным достижение мира и ведет от культуры войны к культуре мира.

Несоблюдение принципа толерантности в межкультурной коммуникации может привести к подавлению одной культурой всего многообразия культур.

Если толерантность имеет место в межкультурной коммуникации, то легко будут прощены и языковые ошибки, и различия в манерах общения и естественные социокультурные нестыковки. Опыт общения с иностранцами убедительно подтверждает тот факт, что если имеется стремление (установка) к взаимопониманию, то оно (взаимопонимание) непременно наступает, несмотря на несовершенное владение языком общения одним из речевых партнеров, если же ее (установка) нет, то общение происходит как у слепого с глухим.

Коммуникант интересен своему партнеру по межкультурной коммуникации лишь тогда, когда он проявляет вербальными и невербальными средствами свою этническую (культурную) идентичность, руководствуется национальными речеповеденческими стратегиями и тактиками.

Важно прийти к пониманию простой истины, что нашим партнерам по межкультурной коммуникации следует толерантно воспринимать нас такими, какие мы объективно есть, с нашими природными (этническими) речеповеденческими стратегиями и тактиками, культурой и манерами общения. Невозможно себе представить россиянина, использующего речеповеденческие стратегии и тактики, принятые в японской культуре с соблюдением дистанции между коммуникантами и другими требованиями.

Если не рассматривать специальных случаев, то отличить речь носителя и неносителя языка не составит большого труда, поэтому с учетом толерантного характера межкультурной коммуникации следует переоценить некоторые ценности межкультурной коммуникации, которые мы называем парадоксами.

Среди парадоксов: а) подражание культурному образцу своего иностранного собеседника, что приводит к недопониманию, культурному шоку, странностями в общении.

Игорь Губерман, в своих гариках дает яркую иллюстрацию подобной межкультурной коммуникации:

«Обживая различные страны,
если выпало так по судьбе,
мы сначала их жителям странны,
а чуть позже мы странны себе».

Основой межкультурной коммуникации по справедливому утверждению С.Г. Тер-Минасовой, является три «Т» - толерантность, терпение, терпимость.

К сожалению, по нашим последним наблюдениям, во многих зарубежных странах имеет место интолерантное отношение к современной России. В зарубежных средствах массовой информации Россия представляется не привлекательно, нередко с едкой иронией, если не сказать, с сарказмом, что не способствует развитию поликультурного мира.

Убежден, что в процессе межкультурной коммуникации глупо и смешно подражать своему партнеру, знание речеповеденческих стратегий и тактик общения носителей иных культур нужны не для того, чтобы им подражать, а для адекватного понимания партнера по межкультурной коммуникации.

Применительно к общению с носителями французского языка я вывел незамысловатую формулу межкультурной коммуникации: «Французом можешь ты не быть, но знать французский ты обязан».

В системе высшего лингвистического образования осуществляется подготовка специалиста в области межкультурной коммуникации, цель профессиональной деятельности которого – осуществлять взаимодействие представителей различных культур для более полного взаимодействия.

Подражание речеповеденческим тактикам партнеров по межкультурной коммуникации оправдано в случаях, когда целью овладения иностранным языком и культурой обучаемыми является их подготовка к жизни в условиях функционирования изучаемых языка и культуры, в частности, на курсах иностранных языков для лиц – потенциальных эмигрантов, желающих уехать из страны на постоянное место жительства за рубеж. На

таких курсах одной из задач является адаптация будущих иммигрантов к культуре страны пребывания.

В других случаях важно чтобы в межкультурной коммуникации не допустить подавления одной культурой других культур.

Межкультурной коммуникации чужда компаративистика, ибо, чем больше выясняется различий в культурах, менталитетах, традициях и языках партнеров по межкультурному общению, тем меньше вероятность их взаимопонимания.

Третий тип межкультурной коммуникации отличается от двух рассмотренных выше. Его можно определить как надкультурный или (метакультурный). Это тот случай, когда межкультурная коммуникация реализуется на языке, который не является родным ни для одного из партнеров по речевому взаимодействию. Речь идет о межкультурной коммуникации, осуществляющейся, как правило, на языке – посреднике. Общение с представителями иных культур с помощью языка—посредника представляет собой особый тип межкультурной коммуникации, в которой реализуется речевое взаимодействие партнеров – носителей языка и культур общения. Надкультурный тип коммуникации показывает эфемерность идеи подражания культурным образцам речевого партнера и перспективность исследований межкультурной коммуникации в духе толерантности.

Толерантность – основа межкультурной коммуникации. Даже оперативный или коммуникативно достаточный уровень владения иностранным языком не гарантирует отсутствия в речи речевых ошибок или ляпов, а также некоторых недоразумений во взаимопонимании.

Это не главное – главное чтобы уровень образования позволял относиться к таким коммуникативным помехам с пониманием, и улыбкой.

Главное в межкультурной коммуникации – установка на взаимопонимание и тогда будут легко прощены и речевые и социокультурные ошибки.

Ведь нельзя не учитывать того факта, что подготовка к реальной межкультурной коммуникации, так сказать «живьем» реализуется, что называется «под фонограмму», поскольку подготовка к межкультурной коммуникации осуществляется в искусственных условиях вузовской аудитории со сверстниками, с соседями по студенческой скамье, принадлежащим к одной культуре, т.е. обучение межкультурной коммуникации реализуется в монокультурной среде. И данного парадокса пока не избежать!

На самом деле, высокий уровень владения индивида иностранным языком и культурой страны, в которой на нем говорят, вряд ли позволят нам утверждать, что он является бикультурным.

Ведь для этого необходим совсем иной уровень вхождения в другую культуру – аккультурация, понимаемая как «процесс усвоения личностью, выросшей в культуре А, элементов культуры В» (Костомаров, Верещагин). Говорить всерьез об аккультурации можно лишь в исключительных случаях, когда овладевшего иностранным языком человек прожил в языковой среде не меньше 10 лет.

Северный Кавказ – это созданная самой природой научно-исследовательская лаборатория по изучению межкультурной коммуникации.

Межкультурная коммуникация на Северном Кавказе, где функционируют более 50 языков и культур имеет ряд отличительных черт, поскольку общение осуществляется между речевыми партнерами, принадлежащими к разным культурам в узком смысле, но одновременно коммуниканты не воспринимают «чужеродность» партнера, так как принадлежат к одной общероссийской культуре в интегративном смысле.

Изучая межкультурную коммуникацию на Северном Кавказе, можно получить достоверные научные результаты о характере, природе проникновения и взаимодействия языков и культур, поскольку на Северном Кавказе имеют место реальное взаимодействие культур, реализуемое посредством общения носителей этих языков и культур.

Организация изучения языков и культур народов Северного Кавказа в образовательных учреждениях юга России, направлена на развитие и становление многоязычной и поликультурной личности, на воспитание уважительного отношения к языкам и культурам ближайших соседей.

Эта идея уже начала воплощаться в жизнь. Кажется, наступило понимание того, что для мира, дружбы, взаимопонимания, толерантности на Северном Кавказе важно овладеть языком и культурой народа, живущего по соседству, что называется, на одной улице.

Следует заметить, что в поликультурной среде нельзя быть свободным от влияния других культур. Примером тому могут служить руссофоны, проживающие на Северном Кавказе, которые имеют известные отличительные черты в поведении и менталитете по сравнению, например, с жителями русского Севера.

Особенно ярко поведенческие и менталитетные черты проявляются в каждодневной жизни. Например, в застольях у южных русских обязательно должен быть избран руководитель стола – тамада, у них более горячие рукопожатия, как правило, сопровождаемые прикосновением левой руки к правой руке приветствуемого как знак особого уважения и почтения. При встречах нередко поцелуи, прикосновения щеками, заключения друг друга в объятия и др. Все эти поведенческие правила сформировались под влиянием культуры, традиций и обычаев народов Северного Кавказа.

Взаимодействия культур формируются таким образом, что имеют черты, общие для всех народов, проживающих в уникальном уголке Земли – Северном Кавказе. Ценностные ориентиры, которые святы для каждого: домашний очаг, семья, мать, дети, дружба, любовь и др., являются гарантом миролюбия и миротворчества.

С таким настроением на коммуникацию, в том числе профессиональную нам будет под силу решения любых проблем во всех сферах совместной деятельности: от истории и методики ее преподавания до освоения космоса.

Межкультурная коммуникация по своей природе может иметь место лишь в случае различия культур, в иных случаях это будет монокультурная коммуникация. При этом важно понимать, что плохих или хороших, лучших или худших культур не бывает. Они просто разные. И ко всем нужно толерантное отношение. Как говорят на Востоке, пусть цветут все цветы. И тогда наша многоязычная и поликультурная планета предстанет как удивительная по красоте и благоуханию клумба с уникальными цветами.

Будем же грамотными и деликатными садовниками, достойными этого совершенного Божьего творения!

Профессор **Николай Нечаев**, проректор Московского государственного лингвистического университета, выступая с докладом **«Психологические аспекты развития новых методических подходов в преподавании истории в поликультурном контексте»**, отметил, что развитие младенца, дошкольника, младшего школьника, старшего подростка – это всегда самый сложный контекст, в котором ведущее и определяющее значение имеет его собственная деятельность, так или иначе организуемая другими людьми, с которыми ребенок вступает в те или иные отношения в ходе совместной с ними деятельности. Нет человека "вообще", человека как такового, абстрактного человека. Каждый человек реализует свою индивидуальную траекторию развития, как бы внешне были бы не похожи эти траектории. И это означает, что каждый человек становится носителем определенной культуры. И когда учитель входит в класс, то хочет он этого или нет, понимает он это или нет, он всегда ведет межкультурный диалог, и этот диалог объективно поликультурен. Изучение разных "школьных" предметов – тоже является поликультурным, ибо в каждом учебном предмете представлена определенная культура – физиков и математиков, биологов и химиков, географов и историков, и даже ...кулинаров.



Выступление профессора психологии Николая Нечаева началось с интерактивного упражнения для всех участников.

И в процессе освоения исторического знания – происходит не только "вхождение" в культуру деятельности историка, но, прежде всего, развитие человека средствами истории как учебного предмета. Как будто бы все это хорошо понимают. Если ознакомиться с пояснительными записками программ по истории, то мы, конечно, увидим там ссылки на необходимость учета индивидуальных и возрастных особенностей учащихся, характера их деятельности и личности. Но знакомство с конкретным текстом этих программ показывает, что все эти ссылки остаются лишь благими пожеланиями.

По-прежнему в курсе истории мы имеем дело с "линейным" изложением обширного исторического материала, который почему-то необходимо осваивать ученикам в том или другом "концентре". Различие этих программ от аналогичных программ советского периода лишь в акцентах и определенной идеологической "неопределенности", которой, мягко говоря, "грешили" прежние программы, реализуя определенный политический заказ. "Информационный" подход в изложении исторического материала остается непреодолимым препятствием для разумного его освоения, которое должно базироваться на психологической "аксиоме", что ребенок в 7 лет и ребенок в 10 лет, ребенок в 11 лет и в 14 или 16-17 лет – это люди из разных психологических эпох не только потому, что у них "за плечами" разный жизненный опыт (что правильно), но они стали разными личностями по своей системе потребностей и мотивов, интересов и склонностей, характеру и способностям. Хороший учитель это понимает и пытается связать изучаемый исторический материал с реальностью, в которой живут его ученики, а не просто школьники, сидящие в его классе на этом уроке. Все понимают, что преподавать историю – дело нелегкое, и за, казалось бы, просто школьной историей всегда стоит большая политика, как бы мы не старались сделать изучение истории "деполитизированным". Вспомним исторические Пленумы, после которых переписывались все учебники истории. Вопрос должен стоять иначе. Это должна быть другая политика, политика, направленная на формирование гражданина, самостоятельно принимающего свои решения, а не повторяющего выгодные кому-то идеологические или просто идейные штампы. И тогда становится понятным, что учитель истории не должен, как говорил еще в 19 веке выдающийся немецкий педагог Адольф Дистервег, "преподносить" истину, а должен учить находить ее.

Любой учитель, в том числе и учитель истории, должен знать, что он не столько "предметник", сколько педагог и психолог, осуществляющий важнейшую общечеловеческую миссию по передаче социальной эстафеты от поколений ушедших поколениям пришедшим, а не некое "говорящее" устройство по "передаче" знаний как до сих пор считают некоторые. Знания нельзя передать – это еще одна важная аксиома психологии, выстраданная всем ходом ее развития. "Предметом" деятельности учителя истории должен стать формирующийся человек, а не история, как бы парадоксально не звучал этот тезис.

"Крот истории роет верно" – одно из любимых высказываний К.Маркса, искренне верившего в исторический прогресс человечества. По моему глубокому убеждению резкое ускорение процесса появления новых знаний и технологий во всех областях науки и практики, с одной стороны, и закономерное "моральное" устаревание прежней информации, делают бессмысленными попытки организации ее усвоения при сохранении традиционных подходов в понимании целей, содержания и форм организации образовательного процесса. Мир меняется быстрее, чем происходит смена одних поколений другими. Представлять процесс образования процессом передачи информации всегда было ущербно, но сейчас это стало ущербным "вдвойне". Еще в начале 80-х годов в науковедческой литературе появилось понятие периода "полураспада" профессиональной компетенции специалиста, длительность которого по оценкам экспертов непрерывно сокращается. Если в 40-х годах он составлял 10-12 лет, то в 60-х годах – около 8 лет, а в 80-х достиг 4-5 лет. А в 90-х? Если в 80-х годах главным направлением борьбы за научно-технический прогресс считалось преодоление морального устаревания техники, то сейчас важнейшим средством обеспечения прогресса становится работа по устранению морального износа знаний. И это правомерно, так как в наукоемких отраслях промышленности ежегодный "износ" знаний достигает 15-20%, достаточно указать на те изменения, которые характерны для рынка

компьютеров, аудио и видеотехники, мобильных средств связи и соответствующего программного обеспечения.

Ведь система образования – это не только функционирование специально созданных образовательных учреждений. Это и различные источники информации: библиотеки, газеты, телевидение, кино и т.п., наконец, ИНТЕРНЕТ, и неформальное общение между людьми — словом, все то, что делает наш мир "информационным обществом". В свое время было подсчитано, что на протяжении школьного возраста за просмотром телевизионных программ учащийся проводит около 13 000 часов, а в школе – немногим более 11 000 часов. Риторический вопрос: где в этом случае школьник получает свое основное образование? Неслучайно возникают точки зрения, что школа как социальный институт образования должна уйти в прошлое. Представляется, что данная позиция связана, прежде всего, с неудовлетворительной постановкой школьного дела, а не со школой как таковой.

Но если общество осознает общее образование как основное общественное благо, обеспечивающее равенство "стартовых" возможностей личности для ее дальнейшего общего и профессионального развития, если оно понимает, что основная задача системы образования на современном этапе – это, прежде всего, удовлетворение образовательных запросов личности, то тем самым оно через различные структуры и, прежде всего, государство, должно создавать необходимые условия превращения образования в процесс развития личности, а конкретные институализированные формы его организации и функционирования – в условия и средства, которые обеспечивают это развитие.

Система общего среднего образования воспринимает эти объективные процессы в виде публично заявляемой ориентации на деятельностный подход, личностно-ориентированное обучение и педагогику сотрудничества, осуществляемую через индивидуализацию обучения и воспитания, гуманизацию и гуманитаризацию образования, его профилизацию, уровневую дифференциацию. Причем такой "личностный" вектор процессов реформирования сложившейся системы общего образования, отвечающий на вызовы происходящих социально-экономических изменений, характерен не только для России, но и для многих других стран, переходящих к так называемой "постиндустриальной" стадии развития.

Однако при всей важности этих манифестов и тех конкретных шагов, которые направлены на их осуществление, в абстрактной постановке проблема личностно-ориентированного образования не является новой. В каждый период общественного развития она рассматривалась в определенном социально-экономическом контексте и соответствующим образом решалась. Для советской школы и, соответственно, в обеспечивающей ее идейное обоснование педагогической теории, этот подход легко трансформировался в принцип индивидуализации обучения, который рассматривался как один из ведущих дидактических принципов, но означал, прежде всего, такой учет индивидуальных особенностей, который обеспечивал полноценное, с точки зрения организаторов учебного процесса, овладение заданным программным материалом. И многими до настоящего времени подобный подход рассматривается как эталон того, что должно усваиваться школьниками. Сама мысль о том, что материал образовательной программы может и должен осваиваться по-разному и это будет свидетельствовать не о злом умысле со стороны учащихся, их умственной неполноценности или нерадивости педагогов, а лишь о различиях интересов и склонностей учащихся, отражающих реальности их жизненных планов, рассматривалась адептами советской педагогики как яркое проявление чуждой нашему обществу мелкобуржуазности. Достаточно напомнить

о том, какой ужас в свое время вызвало Инструктивное письмо Гособразования СССР, подготовленное моим управлением, о возможности перевода учащегося из класса в класс с "неудом" по какому-либо одному учебному предмету, скажем, химии, математике, истории или биологии. Проще было продолжать лукавить – " три пишем, два – в уме", как говорили многие учителя, и после этого ...переводить.

По сути дела мы имели здесь один из многочисленных примеров реализации господствовавшего тогда "планового" подхода к организации так называемого "духовного" производства, к которому относили, в частности, и образование. Если напомнить, что в советское время программа любого учебного предмета, изучавшегося в школе утверждалась на уровне министерств и ведомств (причем, в основном, союзных) и трактовалась как "Его Величество План", которому необходимо было следовать и который в обязательном порядке и полностью должен быть реализован в ходе обучения, то достижение этих "плановых" показателей рассматривалось как основная задача любого преподавателя (не только учителя школы, но и профессора ВУЗа), даже если для этого нужно было заниматься "очковтирательством", делом весьма неблагодарным, но, к счастью, уже подзабытым многими педагогами. Безусловно, настоящий учитель ставил перед собой другие задачи – быть наставником и помощником в труднейшем деле самообразования учащегося, становления его личности, а не "урокодателем" того или иного учебного предмета, но многим учителям было нелегко быть Учителями.

Нет необходимости напоминать, что важнейшие задачи становления личности в процессе усвоения жизненного опыта, выработки собственного взгляда на окружающий их мир, учащиеся во многом решали и решают, минуя школу, причем с большей мотивацией, чем они решают задачи по физике или математике, изучают историю или литературу. Как гласит восточная мудрость: "Осла, не страдающего от жажды, трудно напоить водой". К сожалению, эта огромная сфера "внешкольной" жизни, проходящей также и в школе - на переменах или в туалетных комнатах, и служащей мощным источником образования личности ребенка, до настоящего времени практически не изучается с точки зрения того, что же именно он усваивает, какое содержание культуры становится его личным достоянием. "Школоцентризм" в понимании ключевых проблем общего среднего образования выражается прежде всего в том, что его сторонники систематически игнорируют систему жизненных отношений, в которых и раскрывается, и формируется ребенок как личность. В результате этого они существенно обедняют и свое понимание роли школы в развитии учащегося.

Не случайно поэтому многие серьезные исследователи отмечают, что школьное обучение и процесс развития индивидуальных способностей и склонностей, который, казалось бы, должен являться закономерным результатом полноценного общего образования, не находятся в причинно-следственной связи, а наиболее проницательные специалисты утверждают, что это развитие осуществляется вопреки существующей организации общего среднего образования.

Подлинная индивидуализация образования означает не столько учет тех психологических особенностей, которые характерны для каждого отдельного индивида, сколько глубокое понимание тех тенденций развития, которые составляют, по выражению А.С. Макаренко, ближние и дальние перспективы данной конкретной личности. С этой точки зрения индивидуализация образования предполагает его дифференциацию, которая обеспечивает реализацию индивидуальных образовательных запросов личности, и гуманизацию всего учебно-воспитательного процесса, ведущую к осуществлению подлинной педагогики сотрудничества.

Важно подчеркнуть: сотрудничества не по поводу биологии, химии, истории или географии, а сотрудничества в решении трудных, но реальных жизненных задач, которые важно научиться решать именно в школе, в процессе целенаправленного обучения. В этом заключена сущность подлинной гуманизации образования, его реальной дифференциации и реального сотрудничества. Сейчас часто повторяют тезис, что школа памяти, школа заучивания, а, порой, примитивной зубрежки, должна превратиться в школу мысли. Но этот тезис останется пустой фразой, если при этом общеобразовательная школа будет сохранять себя лишь как школу учебных предметов, а не будет школой жизни, школой реальной мысли и реального дела. Особенно значима такая работа для системы общего образования, ответственной за становление базовой культуры личности. Поэтому так важно сейчас, в один из поворотных моментов отечественной истории, понимая закономерное изменение целей общего образования, вносить существенные коррективы в его содержание, формы и методы обучения и воспитания.

Мы должны осознавать, что в содержании общего образования уже сейчас необходимы коренные изменения, отражающие реалии постиндустриального общества, в котором уже начали жить наши дети. Формирование глобального мышления и информационной культуры, включая конкретные умения получения и обработки информации с помощью широкой палитры разнообразных средств, глубокое понимание сущности процессов развития общества, свободное от штампов и стереотипов любой идеологической пробы, гибкая ориентация в системе разнообразных человеческих отношений, являющаяся основой социальной компетентности в любых видах деятельности, - все это в совокупности должно стать ядром нового содержания общего образования. Ключевыми структурными компонентами этого ядра являются гуманитарные знания, и, конечно, прежде всего, истории и литературы, экономики, социологии и права. Естественнонаучные знания в этой системе также выступают гуманитарным компонентом, раскрывающим глобальные закономерности антропогенных природных изменений, и закономерно становятся фундаментом экологического мышления. Владение языками культуры, в том числе основами лингвистики, математики и информатики, обеспечат выпускника школы средствами информационного обмена на базе телекоммуникационных сетей. Тем самым будет реализована основная задача общеобразовательной школы - заложить основы базовой культуры личности. Но одновременно будут созданы необходимые предпосылки для последующего профессионального самоопределения личности.

Безусловно, подобная перестройка содержания общего образования - не одномоментный акт, а долгосрочная программа его необходимого реформирования, предполагающая подготовку соответствующих учебных программ, учебно-методических комплексов, учителей и преподавателей, владеющих методическим инструментарием, адекватным новым целям и новому содержанию образования. И учитель истории должен занять в этой работе свое достойное место, ибо именно история учит нас необходимости решать эту задачу исторически конкретно и с пониманием ее исторической значимости и перспективы.

Госпожа **Черил Стаффорд**, консультант по вопросам истории, образования и библиотечного дела (Северная Ирландия) выступила с докладом **«Использование многоаспектного подхода (мультиперспективности) в преподавании истории в современных школах, включая спорные и острые вопросы: опыт Северной Ирландии»**.



Выступление Черил Стаффорд из Северной Ирландии

Преподавание истории в регионе Северная Ирландия – это трудный процесс. В течении 30 лет мы живем в состоянии конфликта, в котором организация ИРА пыталась заполучить независимость Северной Ирландии от Британии посредством терроризма. Организация ИРА хотела добиться объединения всей Ирландии и избавления от Британской оккупации на Севере. Напротив же половина населения Северной Ирландии видят себя Британцами и не хотят воссоединения с Ирландией. Некоторые юнионисты прибегали к терроризму, чтобы бороться с ИРА на протяжении этих 30 лет.

В 1994 обе стороны объявили о прекращении огня и в 1998 году было подписано соглашение о мире. Проявление терроризма благодаря этому пошло на убыль, однако мы имеем дело с длительным процессом попытки построения мира в нашем разобщенном регионе.

История играет жизненно важную роль. Если целью образования является создание всесторонне развитой чуткой личности, тогда история, как предмет, ставящий вопросы и заставляющий думать, должна быть сконцентрирована на образовании наших детей. Изучая историю, ученики понимают всю сложность природы прошлого и учатся рассматривать современную политическую ситуацию более комплексно, отмечая, что редко одна сторона оказывается правой, а другая неправой.

Изучение истории дает ученикам чувство самосознания и понимания своих культурных корней и общего наследия, несмотря на разобщенность региона, такого как Северная Ирландия. Если проблемы Северной Ирландии как и других разобщенных регионов Европы действительно разрешаются на самом низшем, начальном уровне, то действительно наши ученики должны быть оснащены необходимыми навыками и знаниями, чтобы обсуждать современное политическое развитие. Преподаваемая История должна готовить умы молодых людей посредством организованного обучения. Процесс изучения истории должен включать в себя организацию исследования, систематический анализ и оценку фактов, предоставление аргументации, использование логической точности в поисках правды.

1. Подходы в обучении

В нашем распоряжении две уличные настенные картины, созданные сторонниками ультранационалистических группировок. Наши молодые люди получают «уличную» историю, уже искаженную взглядами различных политических групп, которые представляют стереотипные взгляды, и часто используют их для разжигания ненависти между двумя сообществами. Например, на картине изображен «Хороший король Билли», образ которого рассматривается Протестантами/Юнионистами как образ короля триумфатора, который спас Ирландию от злобных сил Католического Короля Якова. Это искаженный, однобокий взгляд на прошлое. Использование мультиперспективности (многоаспектного подхода) в истории предполагает предоставить ученикам целый ряд источников информации о Битве при реке Бойн в 1690. Через анализ источников и свидетельства о Короле Вильгельме, студенты узнают, что протестантский король Билли фактически боролся с благословением Римского папы, и что он не ехал на белом коне и не мог предстать как величественная фигура при сражении, так как был ростом 4 фута 5 дюймов, перенес приступ астмы при сражении и свалился с лошади при пересечении реки Бойн. Преподаватель истории должен воспользоваться возможностью бросить вызов подобному стереотипному представлению прошлого. Уличная культура полностью игнорирует сложности европейского контекста во время сражения на реке Бойн. Вильгельм был больше заинтересован ограничением власти Людовика XIV, который поддержал Якова II, чем представлением в роли протестантского героя. Этот пример показывает, как можно региональную историю преподавать в более широком европейском контексте.

На следующей картине изображен голод в Ирландии в 1840-х годах, как попытка Британцев уничтожить ирландский народ. Картина создана представителями организации ИРА с целью подхлестнуть ненависть и показать, почему ирландцы должны в настоящее время вести борьбу за отделение Ирландии от Великобритании. На занятиях по истории ученикам нужно взглянуть на широкий спектр перспектив, оспорить этот односторонний взгляд. Ученикам предоставляется источник, отражающий Британский взгляд на событие, в котором говорится, что в то время в Ирландию была послана финансовая помощь в размере 3 млн. фунтов. С помощью упражнений вызывающих эмпатию ученики должны взглянуть на различные решения, принимаемые землевладельцами в то время и положительные и отрицательные стороны каждого решения. На примере упражнения, нацеленного на принятие решений, а именно – ролевой игры, ученикам демонстрируется, что события прошлого были настолько же сложны как и жизнь в настоящее время.



Уличная настенная картина с изображением голода в Ирландии в 1840-х годах

С использованием мультиперспективности на уроках истории ученики понимают, что они никогда не должны основывать свои суждения только на одном источнике информации, представляющим лишь одну сторону, они должны рассмотреть и противоположную точку зрения.

Для того, чтобы способствовать развитию мультиперспективности, программа по истории должна включать региональную, национальную и мировую историю, а так же соблюдать равновесие в преподавании политических, религиозных, экономических и социальных аспектов прошлого. Если кто-либо полагает, что борьба между двумя основными группами в Северной Ирландии продолжается с незапамятных времен, то трудно увидеть конец нашим проблемам. Такой взгляд на историю является односторонним, потому что он не рассматривает мирные и спокойные периоды экономического и культурного развития. Мне всегда нравится напоминать людям, что Северная Ирландия была частью земли святых и ученых, которые в ранний средневековый период занимались просвещением Европы (моя интерпретация может быть немного субъективной!!!). К счастью некоторые уличные картины показывают те моменты истории Северной Ирландии, которые объединяют два сообщества – как Северная Ирландия стала сильной благодаря развитию текстильной промышленности и кораблестроения, результатом чего стала создание знаменитых кораблей, таких как Титаник. К счастью, некоторые уличные картины отражают и символику мира, например на этой изображен голубь мира.

Когда мы оценивает ситуацию с точки зрения европейской перспективы, мы понимаем, что конфликт, с которым мы сталкиваемся, не уникален. В Северной Ирландии нам необходимо бороться с пессимистическим взглядом на прошлое. Один мой ученик заявил мне – «на истории мы изучаем конфликты, войны и голод». Посредством написания новых учебников и предоставления ресурсов, ученикам должно быть показано, что вместо того, чтобы рассматривать Нормандское вторжение в Ирландию как негативное Завоевание, факт Нормандского поселения может быть рассмотрен как

событие, повлекшее за собой развитие фермерского хозяйства, рост влияния церкви, развитие судопроизводства и расцвет культуры. Ученикам должна быть дана возможность оспорить тот факт, что завоевание может быть только негативным для коренного населения. В Европе важно показать ученикам, что миграция народов в страну может быть выгодным явлением для страны экономически и культурно.

Важно, чтобы ученики не сидели на «диете», составленной только лишь из политических событий, освещенных с мужской точки зрения. Например, согласно современной программе по истории, наши ученики изучают роль графини Маркиевиц, как единственной женщины, которая была заключена в тюрьму как участница восстания против Британии в 1916. Националисты рассматривают ее как борца за освобождение, Юнионисты видят в ней бунтовщика. Не будет ли целесообразно рассматривать ее роль в истории как первой женщины в Британии, выбранной в Члены Парламента в 1918? Вместо споров о том, является ли она бунтарем или борцом за свободу, ученики, как представители националистов, так и юнионистов, могут быть объединены, признав достижения этой женщины в то время, когда женщины не имели права голосовать. Подобная интерпретация помогает также обратиться к проблемам преподавания истории, часто использующего доминирующую мужскую роль.

На занятиях по истории мы используем рассказы/события и развития прошлого, которые способствуют объединению, а не разобщению. На пример, в Северной Ирландии, день поминовения погибших в годы I Мировой Войны 1914-18 обычно тесно связан в Юнионистским сообществом. В 1987 году организация ИРА предложила отмечать день поминовения как Поминальное Воскресение в Эннискилине – когда было убито 11 человек. Но как и во всей Ирландии так и в Северной Ирландии, многие семьи националистов не имели возможности вспоминать своих дедов, которые сражались в годы Первой Мировой, хотя велась эта война в то время за Британскую Империю. Вместо того, чтобы расценивать мак, как Британский символ (В Великобритании цветок мака носят на петлице в день поминовения жертв I Мировой Войны), следует увидеть в нем символ, способный объединить эти оба сообщества. Точно также Трилистник - христианский символ, который объединяет католиков и протестантов вместо того, чтобы видеть в нем чисто ирландский символ. Трилистник представляет собой Святую Троицу и принятие христианства в Ирландии через Святого Патрика. Ученикам должна быть предоставлена возможность увидеть трилистник как символ общего христианского наследия как сообщества Католиков так и Протестантов.

Сильного эффекта можно добиться используя на уроке истории флаги двух сообществ Ирландии. Дети видят эти флаги каждый день как символы разделения. Преподаватель истории может показать ученикам флаги как символы единства, рассказав о составляющих каждого флага.

- Union Jack, являясь флагом Великобритании, включает флаг святого Патрика святого патрона Ирландии.
- В триколоре, флаге Республики Ирландия, представлены такие цвета как оранжевый, связанный с юнионистской и зеленый, связанный с националистской традицией.
Флаги и эмблемы, используемые некоторыми представителями сообщества, чтобы разобщить людей, могут в действительности быть рассмотрены как отражение общих традиций.

Урок – артефакт оказывает на учеников больше воздействия, чем если бы они ограничились только чтением исторических фактов из учебника.

2. Как должна преподаваться история?

Обучение многообразию восприятия истории достигается наилучшим способом при использовании самого широкого диапазона методологий, например:

- Драма
- Телевидение/Видео
- Презентации
- Использование картин
- Групповая работа по обсуждению заданий
- Дебаты
- Приглашение спикеров на занятия
- Использование Интернет ресурсов для самостоятельного исследования
- Посещение исторических мест / достопримечательностей
- Артефакты

В Северной Ирландии, мы всегда пробуем охватить самый широкий диапазон источников, чтобы показать мультиперспективность нашей истории. Учитывая современные требования к образовательному процессу, необходимо использовать целый ряд всевозможных жанров – письменный, визуальный, устный, контактный, чтобы способствовать развитию мотивации и воображения у учеников. Важно также, чтобы ученики знали о всем богатстве фактов и свидетельств о событиях прошлого:

- Документы
- Газетные статьи
- Сообщения СМИ
- Фотографии
- Карты
- Устные сообщения
- Интернет сайты
- Артефакты
- Плакаты
- Современные карикатуры
- Настенные картины
- Баллады
- Музыка

Использование широкого диапазона источников является ключевым методом, чтобы восстановить и интерпретировать разнообразный характер прошлого в процессе преподавания истории. Это способствует активизации изучения исторического материала, развитию критического мышления, способности рассуждать и решать возникающие проблемы. Работая с различными источниками, ученики не только получают информацию, но могут также анализировать, оценивать, распознавать предубеждения и противоречия, оценивать значение свидетельств, представленных определенными источниками. До этого наши ученики слишком долго сидели в классных комнатах, пассивно слушая историю, диктуемую им. Использование источников принесло активное восприятие учебного предмета. Современные источники как и вторичные источники усиливают процесс обучения, предоставляя ученикам возможность построить свое собственное понимание людей, событий, идей. Ученики могут понять, как представитель другого сообщества интерпретирует действия/события прошлого и насколько это мнение отличается от его собственной интерпретации. В Северной Ирландии необходимо, чтобы молодой человек, представляющий Протестантское

сообщество смог взглянуть на события прошлого глазами своего соседа Католика и, наоборот, молодые католики, осознав чувства Протестантов по отношению какого-либо события в прошлом, нашли бы объяснение укоренившимся сегодняшним взглядам.

«Кровавое Воскресение» (песня группы «Ю-2»)

Очень важно использовать те источники информации, которые ученики могут понять. Это могут быть визуальные, письменные источники, аудио источники (песни).

Знаменитая песня поп-группы “U-2” («Ю-2») может быть использована для анализа событий одного из острых и противоречивых аспектов нашей недавней истории. Это песня «Кровавое Воскресение», напоминающая о событиях 1972 года, когда на улицах Северной Ирландии Британскими солдатами было убито 14 человек во время демонстрации протеста против вопиющего неравенства среди Католиков и Протестантов.

Учеников спрашивают на занятии:

Кто автор этого источника информации?

Почему?

Является ли этот взгляд односторонним?

Есть ли другие источники, поддерживающие данный?

Какие еще точки зрения существуют по поводу этого события? Например, расследование Британского правительства приводит показания солдат, участвовавших в этом событии, и утверждавших, что огонь был открыт вооруженными членами организации ИРА.

Так же важно обратить внимание на основную идею песни. Провокационна ли она или же в ней слышится призыв остановиться и осознать уроки истории? Данный источник не предоставляет нам взгляда на страдания националистов в Северной Ирландии. Но основной идеей песни является : Как долго нам терпеть эти страдания?

Важно, чтобы наши ученики усвоили урок истории, чтобы подобные события не повторились вновь, нам всем следует трудиться над созданием мира и атмосферы толерантности в Северной Ирландии.

Расследуя гибель Графа Маунтбаттена, дяди Королевы Елизаветы II, погибшего от бомбы ИРА в 1979 году, Коронер заявил: “Я полагаю, что необходимо подчеркнуть большую ответственность, которую несут родители и преподаватели любой нации, интерпретируя историю и передавая ее молодежи своих стран. Я полагаю, что, если бы историю можно было бы учить таким способом, что это помогло бы создавать гармонию среди людей, а не разделять и ненавидеть, это намного лучше служило Ирландии и всем другим нациям”.

Преподаватели не могут решить все проблемы в разделенном обществе. Но они оказывают важное влияние на развитие детей. Мы надеемся, что через образование наших молодых людей мы будем успешны в попытке добиться большего единства между народами Европы.

Госпожа Луиза Де Бивар Блэк, специалист по повышению квалификации учителей истории (Португалия), выступая с докладом **«Использование многоаспектного подхода**
Госпожа Луиза Де Бивар Блэк, специалист по повышению квалификации учителей истории (Португалия), выступая с докладом **«Использование многоаспектного подхода в преподавании истории в современных школах, включая спорные и острые вопросы: опыт Португалии»**, остановилась на следующих моментах:



Черил Стаффорд (Северная Ирландия) и Луиза де Бивар Блек (Португалия) - рабочая дискуссия перед выступлениями

1. Существуют различные способы использования источников при мультиперспективном подходе.
2. Что можно считать источником? – Всё, что может предоставить мне информацию для решения поставленной задачи.
3. Источники могут быть письменными.
4. Источники могут быть изобразительными.
5. Иногда картина или фотография может рассказать целую историю.
6. В качестве источника можно использовать карты,
7. диаграммы,
8. марки,
9. монеты (*Первые монеты 13 объединенных североамериканских колоний «Мы едины, 1776»*),
10. карикатуры
11. и даже комиксы (*«чудесное средство для этнической чистки»*).
12. Использование источников на уроке.
13. Источники должны развивать аналитическое мышление учеников и их критическое отношение к предоставленной информации.
14. Какова роль учителя? – Учитель должен составлять такие задания, которые заставляли бы студента задуматься над сутью вопроса.

15. Что является заданием? – Задание – это такой вид деятельности, который стимулирует мыслительный процесс ученика и служит отправной точкой аргументированного рассуждения.
16. Ученики должны (а) развивать навыки и (б) приобретать знания.
17. Схема рассуждения учеников:
 - У меня есть сомнение – я задаю вопрос
 - Я пытаюсь найти на него ответ
 - Я провожу исследование
 - Я делаю вывод/заключение
 - Я обсуждаю его с другими
18. На страницах учебников представлена точка зрения авторов и известных ученых. Авторитет этих историков в обществе заставляет воспринимать их мнение как единственно правильное.
19. Мнение не есть факт. Что есть факт? Что есть мнение?
20. Источники на уроке истории:
 - Учитель выбирает вид задания.
 - Учитель подбирает дополнительные источники, которые противоречат версии, изложенной в учебнике.
 - Вопросы, которые задает учитель, должны иметь конкретный ответ.
 - Использование источников не должно сводиться к простому запоминанию изложенной в них информации.
 - Источники должны предоставлять информацию, необходимую для критического анализа ситуации.
21. Мультиперспективность – способность понимать и принимать различные точки зрения, мнения, интерпретации фактов. Как ей научиться?
22. Анализируя межкультурную коммуникацию, необходимо поощрять межкультурный диалог, чтобы ученики не делали поспешных выводов о людях, говорящих на других языках. Знакомиться с другой культурой можно при помощи интервью с ее представителями.
23. Необходимо понимать, как известные слова/символы могут воздействовать на других.
Использование определенных слов, таких как *консервативный* или *радикальный*, или определенных символов, таких как *флаг*, может либо воодушевить, либо обидеть человека.
Ученики и учителя должны научиться дипломатичному и терпимому отношению к людям, исповедующим другие убеждения.
24. Через ролевые игры ученики должны научиться видеть ситуацию «глазами другого».
Один из видов деятельности на уроке – предложить ученикам нарисовать картину, изображающую два события, каким-то образом повлиявших на их жизнь.
25. Показывая одно и то же событие глазами разных людей, мы помогаем ученикам лучше осознать плюрализм мнений – разные люди могут воспринимать одно и то же событие по-разному.
26. Мультиперспективность: современное общество состоит из разных сообществ, с различным опытом и неповторимым прошлым.
Различные мнения. Различные интерпретации.
27. Если учебник отражает историю лишь одного сообщества, то он не дает реальной картины мира и не имеет обучающего потенциала.
28. Различные сообщества и мультиперспективность.
Включая в содержание урока точки зрения других сообществ, учитель использует метод мультиперспективности.

29. Различные сообщества имеют различное восприятие и различные традиции изложения случившегося.
Не являясь фактами, все интерпретации значимы.
Ученики идентифицируют себя с определенными мнениями и традициями.
30. История еще долго будет являться довольно «острым» школьным предметом, особенно для учителей.
Учителя истории являются продуктом конкретного общества, поэтому они подвергаются тем же эмоциям, тому же влиянию, тем же предрассудкам, что и их ученики.
31. Все острые и противоречивые вопросы истории связаны с такими основными вопросами самосознания, как:
- Кто я?
 - Кто мы (как семья, группа, сообщество)?
 - Кто ты (мой коллега, мой друг, мой учитель, мой сосед)?
 - Кто они (те, о которых мы мало знаем)?
- Все эти вопросы связаны с вопросами о ценности (самоценности и суждений о других).
32. Необходимо подчеркнуть, что стереотипы и предубеждения передаются из поколения в поколение. Учитель должен научить учеников отличать миф от реальности, и это будет способствовать развитию толерантности в классе.
33. Показывая одно и то же событие глазами разных людей, мы помогаем ученикам лучше осознать плюрализм мнений – разные люди могут воспринимать одно и то же событие по-разному.
34. Мультиперспективность: современное общество состоит из разных сообществ, с различным опытом и неповторимым прошлым.
Различные мнения. Различные интерпретации.
35. Если учебник отражает историю лишь одного сообщества, то он не дает реальной картины мира и не имеет обучающего потенциала.
36. Различные сообщества и мультиперспективность.
Включая в содержание урока точки зрения других сообществ, учитель использует метод мультиперспективности.
37. Различные сообщества имеют различное восприятие и различные традиции изложения случившегося.
Не являясь фактами, все интерпретации значимы.
Ученики идентифицируют себя с определенными мнениями и традициями.
38. История еще долго будет являться довольно «острым» школьным предметом, особенно для учителей.
Учителя истории являются продуктом конкретного общества, поэтому они подвергаются тем же эмоциям, тому же влиянию, тем же предрассудкам, что и их ученики.
39. Все острые и противоречивые вопросы истории связаны с такими основными вопросами самосознания, как:
- Кто я?
 - Кто мы (как семья, группа, сообщество)?
 - Кто ты (мой коллега, мой друг, мой учитель, мой сосед)?
 - Кто они (те, о которых мы мало знаем)?
- Все эти вопросы связаны с вопросами о ценности (самоценности и суждений о других).

40. Необходимо подчеркнуть, что стереотипы и предрассудки передаются из поколения в поколение. Учитель должен научить учеников отличать миф от реальности, и это будет способствовать развитию толерантности в классе.

Профессор Людмила Алексашкина (Институт содержания и методов обучения, Москва), выступая с докладом «**Как преподавать историю на основе межкультурного диалога в современных общеобразовательных школах**», отметила следующее:

Потребность в диалоге. Развитие мира в современную эпоху отличается многообразием, противоречивостью и, вместе с тем, взаимозависимостью процессов и явлений. Этим определяется высокая потребность во взаимодействии, конструктивном диалоге между людьми, живущими в разных частях света, государствах, принадлежащими к разным национальным, социальным, религиозным, возрастным, профессиональным и иным группам. Развитие современных средств коммуникации существенным образом расширяет поле такого диалога, превращает его в повседневное явление.

Диалог основывается на понимании. Диалог невозможен без готовности, признать за другим человеком – собеседником, партнером и т. д. – право иметь свои взгляды, интересы, и учитывать их в поиске общих решений. При этом следует подчеркнуть, что понимание – категория многоуровневая. О важности взаимопонимания между государствами, народами, людьми говорится в документах многих международных организаций. В то же время и отдельно взятый человек не может быть успешным в современном мире без понимания не только своих близких, но и многих людей, с которыми он общается во время учебы, работы, досуга.

Понимание строится на знании. Это положение не нуждается в пространных доказательствах. При этом следует подчеркнуть, что в круге знаний о других людях, если мы хотим их понять, приоритетное значение имеет знание их не только их ситуативных интересов, но и общих ценностных установок. Это – установки, воспринятые из семьи, школы, выработанные самостоятельно. Они определяются многими слагаемыми духовной жизни общества, человека – национальными традициями, религиозными учениями, политическими доктринами и т. д. Учитывая, что значительный свод знаний, целостное представление о социальном опыте, духовной культуре человечества люди получают в школе, логично отвести ей особую роль в формировании у молодого поколения готовности к диалогу. В большой степени решение этой задачи зависит от курсов истории.

Как история учит диалогу? Что дает изучение истории в школе для понимания “другого”, готовности к диалогу? Какое содержание школьных курсов и каким образом позволяет прийти к такому результату?

1. Раскрытие исторического многообразия мира.

Важнейшая в мировоззренческом отношении содержательная линия школьных курсов истории связана с *раскрытием многообразия исторических общностей людей, путей, пройденных цивилизациями, государствами, народами.* Знания об этом служат важным основанием для понимания современного общества.

На уроках истории Древнего мира и Средних веков (в 5-6 классах) школьники довольно много узнают о разных исторических сообществах, отличавшихся организацией

хозяйственной деятельности населения, укладом общественных отношений, системами этических воззрений и духовных ценностей и др. Этому способствует информация о занятиях, образе жизни, верованиях людей, содержащаяся как в авторском тексте учебников, так и в документах, иллюстрациях и т. д. Важно отметить, что, наряду с более или менее образными описаниями цивилизаций, приводятся объяснения того, чем определялись особенности их развития. Учащиеся этого возраста с интересом выясняют, например, как влияли природно-географические условия местности на занятия жителей, их представления о мире и др.

Курс Новой истории (7-8 классы), в отличие от названных выше, не столь богат характеристиками отдельных исторических цивилизаций. Внимание авторов программ и учебников сосредоточено чаще всего на проблемах становления и развития индустриального общества в Европе и Северной Америке, модернизации традиционных обществ. Более того, во многих учебниках вводятся понятия “индустриальная цивилизация”, “современная цивилизация”, практически не оставляющие места для раскрытия особенностей развития обществ, находившихся на периферии индустриального мира. О последних говорится преимущественно в связи с колониальными захватами европейцев, созданием колониальных империй, фактами сопротивления колонизаторам. Так складывается одна из общих тенденций данного курса – унификация истории.

В курсе новейшей истории продолжается рассмотрение этапов развития индустриального и постиндустриального, информационного обществ. Наиболее широко используются такие понятия как научно-технический прогресс, темпы индустриального развития, модернизация, эшелоны капиталистического развития, догоняющий тип развития, глобализация и др. Своеобразие “национальных историй”, того, что раньше называли “культурно-историческими типами”, часто оказывается на втором плане. Положение усугубляется преобладанием политической истории. Для характеристики образа жизни людей, духовной культуры в учебниках почти не остается места.

На этом фоне трудно объяснить особенно выразительно проявившиеся во второй половине XX века черты многообразия, поликультурной сущности современного мира. В новейшую эпоху мы встречаемся с утверждением национальных суверенитетов и активным сепаратизмом, противостоянием идейных учений и разделением мира на блоки государств с разными общественно-политическими системами, с традиционалистскими движениями и новыми религиозными течениями. Оказывается, можно жить в современном индустриальном обществе и придерживаться древней веры своих предков, можно сменить знамена коммунистической идеологии на церковные хоругви. В таких случаях было бы слишком просто говорить о раздвоении личности. Многоликость современного мира, многослойность общественного и индивидуального сознания могут быть объяснены путем выявления исторических корней явлений, механизмов взаимодействия традиций и современности.

2. Характер отношений между человеческими сообществами. Утверждение толерантности, взаимопонимания, диалога в отношениях между людьми и народами.

В самом общем плане названные вопросы раскрываются при сопоставлении двух тенденций. С одной стороны, это сосуществование разных человеческих групп и общностей, экономические, культурные и иные контакты и взаимодействия между ними. С другой стороны – завоевания, конфликты, войны.

Больше возможностей говорить о взаимопонимании, толерантности дают ситуации мирной жизни. Но и в этом случае речь идет о качестве отношений между людьми, возникшем далеко не сразу. Подчеркнем, что оно не ограничивается “видением другого”, то есть, того, что та или иная группа людей отличается от “моей группы”. Историки отмечают, что такое видение существовало издревле как ощущение “чужого”, чуждого, неприемлемого. Толерантность, готовность к диалогу предполагают способность признать “другого” имеющим равные права на определенные жизненные ценности, и потребовалось значительное историческое время, чтобы к этому прийти.

Как раскрывается характер отношений между людьми в картине истории, представляемой в школьных курсах?

В рассказах об обществах древности и средневековья учащиеся узнают о делении населения на группы по разным признакам – роду занятий, степени свободы или зависимости, сословной, этнической и религиозной принадлежности и др. Узнают они и о законах, определявших положение разных групп и регулировавших отношения между ними. Рассмотрение событий политической истории чаще всего дает возможность увидеть “анти-примеры” в том, что касается нашей темы. Это – проявления социальных, этнических, религиозных противоречий, нетерпимости и прямое преследование тех, кто почему-либо не вписывался в базовую структуру общества. В числе таких примеров – гонения на первых христиан в Древнем Риме, преследование тех, кто не относился к господствующей религии, сторонников отдельных религиозных течений в средневековом мире, религиозные войны XVI-XVII веков в Европе, случаи дискриминации по этническим и расовым признакам и др. При рассмотрении подобных событий важно предложить учащимся в доступной для них форме вопросы о том, что лежало в основе тех или иных конкретных действий – боязнь всего “чужого”, идеи религиозной исключительности, экономические интересы, стремление укрепить целостность государства и т. д. Следует обратить внимание и на инициаторов этих действий – правителей, представителей церкви, сословий и др.

Выясняющееся при изучении событий прошлого обстоятельство, что человеческая история большей частью была далека от этнической, религиозной и иной терпимости, тем не менее, важно. Во-первых, оно позволяет учащимся увидеть, какова была цена противостояния (следует вспомнить о жертвах религиозных войн, этнических преследований и т. д.). Во-вторых, на этом историческом фоне полнее осознается значение способов взаимодействия людей, основанных на признании равных прав и свобод личности.

В исторической характеристике толерантности, диалога как принципов отношений между людьми и народами можно выделить две линии. Одна из них связана с принятием соответствующих установлений, норм, законов. Другая – с конкретными действиями, поступками людей.

Приведем примеры. Тридцатилетняя война (1618-1648 годов), которую начали и длительное время вели католические и протестантские правители ряда европейских государств, завершилась Вестфальским миром. Он стал основополагающим для системы международных отношений, существовавшей в течение нескольких столетий (до конца XX века). Наряду с политическими решениями, он примечателен положениями по религиозным вопросам. В нем не только утверждалось правило “чье владение, того и вера”, но и провозглашался принцип терпимости по отношению к подданным другой веры.

Значительное продвижение к общественной толерантности было связано с возникновением и распространением в XVIII веке идей Просвещения. Они получили поддержку во время Великой Французской революции, когда были провозглашены лозунги свободы, равенства, братства людей. Однако, известно, что именно в ходе революции как религиозная, так и политическая терпимость была отвергнута (достаточно вспомнить о гонениях на церковь, якобинском терроре).

Понадобилось более полутора столетий для постепенного установления равных прав людей, независимо от их национальной принадлежности, вероисповедания, политических убеждений. Особым этапом в этом процессе стало принятие после окончания Второй мировой войны учредительных документов Организации Объединенных Наций (1945), Всеобщей декларации прав человека (1948), в которых были провозглашены равенство людей и народов, терпимость и добрососедство как основополагающие принципы отношений между людьми в современном мире.

3. Приемы изучения исторического материала.

- *3.1. Рассмотрение событий и явлений в историческом контексте.*

Речь идет об активизации знаний об эпохе, раскрытии обусловленности и последствий отдельных событий. Например, рассказывая о положениях упомянутого выше Вестфальского мира 1648 года, можно предложить учащимся ответить на вопросы: В каких исторических обстоятельствах было признано право части населения отдельных стран на иную веру, чем у правителей? Почему это стало возможным? Как вы думаете, все ли население европейских стран поддерживало решения Вестфальского мира, касавшиеся религиозных вопросов? Что вы назовете главными последствиями этих решений?

- *3.2. Обращение к историческим источникам.*

Это позволяет учащимся самостоятельно поразмышлять о событиях, лучше понять и, что не менее важно, эмоционально прочувствовать их.

Приведем примеры.

Французский король Генрих IV, доказывая членам Парижского парламента необходимость утверждения Нантского эдикта о веротерпимости, говорил: “20 лет я руковожу партией Религии (гугенотов), это дает мне сведения обо всех. Я знаю, кто там хочет войны, кто - мира. Я знаю тех, кто ведет войну за католическую веру из честолюбия или за испанскую партию, и я знаю таких, кто хочет только воровать. Среди протестантов были люди любого сорта, так же, как и среди католиков... Мы не должны делать никакой разницы между католиками и гугенотами, мы все должны быть хорошими французами”. Познакомив учащихся с этим текстом, целесообразно задать им вопросы: Какова главная мысль этого высказывания? Какие качества человека для короля не менее важны, чем религиозная принадлежность? Можно ли сказать, что приведенная в тексте позиция по существу применима и сегодня? Возможен также и “личный” вопрос: какие факты биографии Генриха IV свидетельствовали о его отношении к религии и религиозным конфликтам того времени? Можно ли считать случайным, что именно он издал Нантский эдикт?

Важными источниками, наряду с текстами, являются фотодокументы, изобразительные материалы. В некоторых школьных учебниках материал о расовой дискриминации в США в 1950-е годы дополнен фотоснимками, на которых можно видеть таблички с надписями “Для белых” и “Для черных” в транспорте и других общественных местах или, например, маленькую американскую девочку с плакатом “Я не хочу ходить в школу с черными”, или темнокожих учащихся, которые идут в школу, где будут учиться вместе с белыми детьми, под охраной полицейских.

При рассмотрении такого материала учащимся предлагаются вопросы: Почему детей, идущих в школу, охраняет полиция? Какое ощущение возникает от надписей, запечатленных на фотографиях? Возможно ли в современном городе разделение пассажиров, зрителей, покупателей и т. д. по принципу их принадлежности к разным социальным, национальным, религиозным группам?

• *3.3. Определение и аргументация своего отношения к событиям, явлениям, действиям людей.*

На любом этапе работы с текстом учебника, документами, иллюстрациями уместны вопросы: Каково ваше отношение к событиям? Кого бы вы поддержали в данной ситуации? Объясните, почему. Отвечая на такие вопросы, учащиеся приобретают навыки анализа ситуаций, моделирования позиций участников, понимания их ролей.

Формирование у учащихся собственного отношения к историческим событиям, ситуациям, поступкам людей необходимо для самоопределения в окружающей действительности. Сегодня человек нередко оказывается в ситуациях, когда поведение людей так или иначе объясняется их этнонациональной, религиозной, партийной или другой принадлежностью. При этом порой звучат искушающие своей легкостью суждения: “он сделал это потому, что он... (называется национальность, религия и т. д.)”. Важно помочь школьникам научиться разделять, с одной стороны, следование исторически сложившимся традициям, иным поведенческим установкам и, с другой стороны – асоциальные, нарушающие права людей поступки. Первая позиция требует толерантного отношения, вторая – неприятия.

Диалог – это действие. Наиболее сложной в круге рассматриваемых проблем является задача выработки навыков поведения, практических действий в духе понимания другого, толерантности, диалога. Достижение этой задачи проверяется самой жизнью. Вместе с тем хочется надеяться, что линия “знание → понимание → отношение”, выстраиваемая на уроках истории, будет иметь своим логическим завершением еще один важнейший элемент – “действие”.

К.и.н. **Алексей Кругов** (Ставропольский государственный университет) в своем выступлении «**Новые подходы в подготовке учебных материалов для современной национальной школы**» акцентировал внимание присутствующих на следующем:

В свое время «железный канцлер» Отто фон Бисмарк сказал о том, что войну с Францией выиграл «немецкий учитель истории». Нам бы очень хотелось, чтобы учитель истории Чеченской Республики выиграл мир для этой многострадальной земли.

Все мы понимаем, что ситуация в Чечне – общероссийская проблема. Ее невозможно решить только одним чеченцам. Ее невозможно решить без чеченцев, в том числе и присутствующих. Ее можно решить только общими усилиями. За годы войны в Чечне выросло целое поколение молодежи, которое оказалось вне процесса образования. Это

десятки тысяч человек. В первую очередь молодых людей. Некоторые из них вовлечены в вооруженный конфликт и не умеют ничего делать, кроме как воевать. Если их не занять трудом или учебой, они вполне могут стать социальной базой сторонников войны и насилия.

Трактовка многих вопросов истории и культуры вайнахов зависят сегодня от профессиональной компетентности учителей истории. Многие годы в Чечне фактически отсутствовала переподготовка педагогических кадров. Многие из учителей просто покинули республику. Мы понимаем, что учителям приходится работать в тяжелейших условиях. Они лишены того, без чего обычный учитель просто не может работать. Уничтожены музеи, театры, архивы и другие культурные ценности народа.

До войны в Чеченской республике было 362 библиотеки, в т.ч. 3 республиканские: национальная библиотека (Чеховка), детская библиотека и специальная библиотека для слепых. В их фондах хранились 7,5 млн. книг. В Чеховке в 80-е гг. я видел уникальные издания – первые чеченские буквари на русском языке. Сейчас в библиотеках книг осталось около 1 млн. экз. Многие из них находятся в плачевном состоянии.

Мы понимаем, что такое «воздействие» на чеченскую культуру может иметь необратимые последствия. К тому же, значительная часть культурной элиты выехала за пределы республики. Воспроизводство новых кадров потребует два-три поколения.

Сегодня мы искренне рады тому, что школы в Чечне работают, учителя преподают, ученые создают новые учебники.

Сегодня ведущие историки республики работают над двухтомником «История Чечни». Авторскую группу возглавляет доктор исторических наук, профессор Мовсур Ибрагимов. В нее входят известные чеченские ученые, такие как, Асламбек Хасбулатов, Шарпудин Ахмадов, Шахрудин Гапуров, Муса Ибрагимов, Алдарбек Яндаров и другие.

По словам Мовсура Ибрагимова, на сегодняшний день у чеченцев нет полного описания собственной истории. Но это не значит, что авторская группа начала работу с нуля. Первый том «Истории Чечни», который охватывает период с древнейших времен по 1917 года, был практически подготовлен еще в 80-е годы, но морально устарел. Он будет состоять из 40-45 печатных листов. Второй том – с 1917 года по сегодняшний день будет примерно такого же объема. Описанием наиболее сложного периода в истории чеченского народа – последнего десятилетия XX века, занимался известный историк Джамбраил Гакаев, один из первых докторов наук по истории Чечни. Выхода в свет двухтомника «История Чечни» с большим интересом ждут не только жители Чеченской Республики, но и чеченская диаспора ближнего и дальнего зарубежья. Ведь издание это имеет не только научное, но и познавательное значение и рассчитано на широкую читательскую аудиторию.

Но это издание научное. А в школах учителя остро нуждаются просто в учебниках по истории и культуре родного края. Учебниках современных, увлекательных, доступных, правдивых.

Культура, как учат нас психологи, является одним из средств миротворчества и послевоенной терапии. Через мир культуры человек, тем более ребенок, быстрее излечивается от травм войны и избавляется от образа врага. Но учебник должен сформировать у детей устойчивую потребность общения с культурными ценностями не только вайнахов, но и других народов, проживающих на территории Северного Кавказа.

Это будет реальный шаг в установлении мира на нашей земле. Здесь крайне важно реализовать принципы живого финансирования, о чем говорила Лариса Ивановна Ефремова.

В современном культурном поле Чечни мы наблюдаем довольно много элементов от региональной северокавказской и от общероссийской культурных систем. Здесь важно заметить эти самые основы межкультурного диалога. Так, творцами уникальной каменно-башенной архитектуры Чечено-Ингушетии были не только одни чеченцы и ингуши. Как, впрочем, и аланская культурная традиция принадлежит не только одним осетинам.

В Чечне в свое время жил и работал замечательный поэт и прозаик Магомет Амаевич Мамакаев. Об истории своего народа он сказал удивительно точно:

На каждом камне, вечностью поросшем,
Начертаны былого времена.

К сожалению, война расколола не только чеченское общество, но и российское. Существуют разные интерпретации этой войны – величайшей драмы в истории России. К несчастью, они далеки от установки на примирение и интерпретацию.

И в Чечне, и в России есть и свои жертвы, и свои герои, которые имеют собственные представления и об истории, и о войне в целом. Но война – тупиковый путь, нам нужен мир на Кавказе. И этот переход к миру реально осуществить через культуру, через создание правдивых и объективных учебных пособий, рассказывающих о культурном достоянии и культурных достижениях чеченского народа.

«Вайнахская тетрадь» может и должна стать одним из таких необходимых шагов на пути к миру. Эта книга нужна не только учащимся Чечни, но и всего Северного Кавказа и России в целом. По нашему мнению, данное учебное пособие позволило бы частично снять этническую напряженность в регионе, усилить межкультурный обмен и ликвидировать этнические стереотипы восприятия чеченцев, горцев (лиц кавказской национальности).

III. РЕЗЮМЕ ОБСУЖДЕНИЙ В РАБОЧИХ ГРУППАХ



Заседание в рабочих группах

Участники семинара рассматривали примеры из мировой истории:

- пример Первой мировой войны;
- пример Второй мировой войны;
- пример одной из спорных тем из истории Португалии;
- пример одной из спорных тем из истории Северной Ирландии;
- пример одной из спорных тем из истории Чеченской Республики.

Все примеры были внимательно выслушаны и вызвали живой интерес у присутствующих. Слушатели приняли активное участие в различных по содержанию, но важных по значению уроках.

Урок по теме «Расизм в Португалии сегодня», сценарий которого представила госпожа Луиза Де Бивар Блэк, явился толчком для всей работы и стал основой для разговора о мировых войнах и их последствиях. Госпожа Людмила Алексашкина представила материалы, ставшие подспорьем при обсуждении методики преподавания данной темы. В них были приведены альтернативные подходы в изучении подобных вопросов в российских и немецких школах.

В результате участники семинара смогли представить свои интерактивные методы в преподавании спорных вопросов истории. Был сделан вывод, что процесс обучения должен строиться на активной деятельности учащихся, т.е. на размышлениях, оценке представляемых учителем информационных материалов. И, несмотря на то, что количество часов на изучение истории во всех странах сокращается, учитель должен

ставить перед ребенком ключевые вопросы, дать ему возможность мыслить. При этом надо использовать всю доступную информацию:

- рассказ очевидца событий (т.е. живой материал);
- письменные документы (газетные статьи, письма);
- фотоматериалы и др.

На примере из истории Северной Ирландии («Кровавое воскресенье» и «кровавая пятница» 70-х годов) госпожа Черил Стаффорд в доступной игровой форме продемонстрировал:

- как формулировать ключевые вопросы для исследования;
- как осуществлять отбор источников по степени их объективности.

Она также блестяще показала некоторые виды деятельности, в которые вовлекаются школьники.

Обсуждением учебно-методического пособия «Вайнахская тетрадь» к.и.н. Алексея Кругова продолжилась дискуссия по проблемам преподавания региональной истории. Группа учителей Чеченской республики приняла живое участие в обсуждении материалов. Одобрив их, были высказаны пожелания по совершенствованию данного пособия.

Успеху работы семинара способствовало активное участие в его работе академика Николая Нечаева.

Ряд участников выступили с докладами. Так, учитель Медни Вахабова представила сообщение на тему «Обычаи, традиции в системе духовно-нравственной культуры чеченцев». В нем подчеркивается, что историческая память народа складывается из памяти каждого отдельного человека, а мысль берет начало с довольно неприметного истока, а затем становится ручьем, рекой; реки сливаются с морем. Так и формирование патриотизма, любовь к Отечеству есть диалектический процесс. Святая обязанность учителя заключается в том, чтобы помочь нашим детям не просто хранить, а научить их приумножать, обогащать все то малое и большое, что связывает нас с родной землей, с землей предков. Учащиеся должны, сохраняя прогрессивное национальное, обогащая и развивая его, думать и о формах взаимодействия с культурами других народов. Именно такое бережное и любовное отношение к своей земле, своей культуре и истории будет залогом дружбы народов, населяющих планету Земля.

Учитель Малика Алиханова, выступая с докладом «Проблемы в преподавании региональной истории в Чеченской Республике и пути их преодоления», акцентировала внимание присутствующих на необходимость развития национального общественного сознания за счет приобщения подрастающего поколения к духовным и культурным ценностям своего народа, понимания места и роли этих ценностей в мировой культуре. В условиях возрождения Чеченской Республики историческое образование переживает период становления, который сжат во времени. Поэтому учителям Чечни необходимо анализировать опыт республик Российской Федерации и, в частности, Алтайского края.



Заседание в рабочих группах

Учитель Саид-Ахмед Сулейманов сделал доклад «Развитие полиэтнических и поликультурных взаимоотношений чеченских обществ с соседними народами до конца XVIII века». Чеченский народ имеет богатую историю и культуру, тесно переплетающиеся со многими древними и современными народами мира. Такие отношения были политическими, экономическими, культурными и кровно родственными. Велась взаимовыгодная торговля, возникали совместные поселения, имелись общие культовые сооружения и проводились совместные празднества.

При этом был сделан вывод, что тема дружбы с дагестанским, кабардинским, русским, грузинским, осетинским, кумыкским, ногайским и другими северокавказскими народами прочно вошла в чеченский письменный фольклор, служит объектом воспевания и средством воспитания наших детей.

IV. ОБЩИЕ ВЫВОДЫ И РЕКОММЕНДАЦИИ СЕМИНАРА

Обсуждение пленарных докладов и выступления участников семинара в рабочих группах подтвердили актуальность и последующую необходимость таких встреч.

От имени учителей Чеченской Республики господин Хусейн Демиев поблагодарил Совет Европы в лице госпожи Татьяны Минкиной-Милко и Министерство образования и науки Российской Федерации в лице госпожи Ларисы Ефремовой за конструктивный разговор, который стал именно примером межкультурного диалога. Он также подчеркнул, что все мы должны помнить о том, что народ Чечни – составная и неотъемлемая часть России.

Учитывая все вышеизложенное, участники семинара считают:

- необходимо продолжить работу по подготовке учебника по истории и культуре народов Северного Кавказа. В этом процессе необходимо выстроить вертикаль авторского коллектива:
- школьные учителя;
- ученые Чечни;
- ученые республик и краев региона.

Необходимо при этом:

- использовать горизонталь подготовки, т.е. опыт других регионов Российской Федерации, и прежде всего регионов Южного Федерального округа;
- провести научно-практический семинар для учителей истории Чечни с участием авторов учебных пособий по отечественной и мировой истории;
- провести семинар на тему «история Чечни в контексте истории России».



Фотография на память: участники семинара в Пятигорске, 25 июня 2005 года.

Г-жа Луиза Де Бивар Блэк, специалист по повышению квалификации учителей истории, Португалия - «Использование многоаспектного подхода в преподавании истории в современных школах, включая спорные и острые вопросы: опыт Португалии»

13.30 – 15.00

Обед

15.00 – 16.30

Пленарное заседание

Председатель : Профессор Виктор Ермаков (ПГЛУ)

Выступления с докладами:

Профессор Людмила Алексашкина, Институт содержания и методов обучения, Москва – «Как преподавать историю на основе межкультурного диалога в современных общеобразовательных школах»

К.п.н. Алексей Кругов, помощник ректора по международным связям Ставропольского Государственного Университета, Ставрополь, – «Новые подходы в подготовке учебных материалов для современной национальной школы»

16.30 – 17.00

Перерыв

17.00 – 18.00

Пленарное заседание

Председатель : Профессор Виктор Ермаков (ПГЛУ)

Обсуждение докладов участников

18.30

Официальный ужин

24 июня 2005 года, пятница

9.30 – 11.00

Работа в 2-х рабочих группах, заседание 1

11.00 – 11.30

Перерыв

11.30 – 13.30

Работа в 2-х рабочих группах, заседание 2

13.00 – 14.30

Обед

14.30 – 16.00

Работа в 2-х рабочих группах, заседание 3

16.00 – 16.30

Кофе-пауза

16.30 – 18.00

Работа в 2-х рабочих группах, заседание 4

18.30

Ужин

25 июня 2005 года, суббота

10.00 – 11.30 **Круглый стол** с участием всех делегатов, оценка результативности семинара

Ведущий: проф.ессор Виктор Ермаков, зав. кафедрой отечественной и зарубежной истории ПГЛУ

- i. Презентация аналитиками выводов и рекомендаций, высказанных в рабочих группах;
- ii. Презентация основным аналитиком общих выводов и рекомендаций семинара.

Комментарии участников

11.30 – 12.00 **Перерыв**

12.00 – 13.00 **Заккрытие семинара**, выступления:

- i. Г-жа Лариса Ефремова, Министерство образования и науки РФ;
- ii. Г-жа Татьяна Минкина-Милко, Руководитель программы, Совет Европы;
- iii. Профессор Виктор Ермаков, заведующий кафедрой отечественной и зарубежной истории ПГЛУ.

13.00 – 14.30 Обед

15.00 – 19.00 Культурные мероприятия

19.30 Ужин

26 июня 2005 года, воскресенье

Отъезд участников

ЧАСТЬ II

СПИСОК ВОПРОСОВ ДЛЯ ОБСУЖДЕНИЯ В РАБОЧИХ ГРУППАХ

Рабочая группа № 1

Ведущие : Профессор Людмила Алексашкина, Москва
Г-жа Луиза Де Бивар Блэк, Португалия

Аналитик : доцент Виктор Акопян (ПГЛУ)

Тема для обсуждения: как подготовить план урока, используя примеры из мировой истории:

- на примере Первой мировой войны;
- на примере Второй мировой войны;
- на примере одной из спорных тем из истории Португалии.

Подготовка планирования урока включает:

- анализ стратегий по выбору исторических источников, что включает карты, иллюстрации, карикатуры и т.д.;
- как построить урок интерактивным способом в диалоговой форме;
- как подготовить вопросы и задания для учеников;
- как оценивать знания и умения, приобретенные учениками на уроке;
- как помочь ученикам овладеть такими навыками, как толерантность и уважением к другим людям.

Ведущие должны представить участникам свои предложения по планированию урока и проанализировать, как эти методики могут быть использованы на занятия в школах Чеченской Республики.

Рабочая группа № 2

Ведущие : Кпн Алексей Кругов, Ставрополь
Г-жа Черил Стаффорд, Северная Ирландия

Аналитик : Профессор Виктор Зюзин (ПГЛУ)

Тема для обсуждения: как подготовить план урока, используя примеры из национальной истории:

- преподавание национальной истории на основе межкультурного диалога;
- на примере одной из спорных тем из истории Северной Ирландии;
- на примере одной из спорных тем из истории Чеченской Республики на основе материалов, предоставленных участниками.

Подготовка планирования урока включает:

- анализ стратегий по выбору исторических источников, что включает карты, иллюстрации, карикатуры и т.д.;
- как построить урок интерактивным способом в диалоговой форме;
- как подготовить вопросы и задания для учеников;
- как оценить знания и умения, показанные учениками на уроке;
- как помочь ученикам овладеть такими навыками, как толерантность и уважением к другим людям.

Ведущие должны представить участникам свои предложения по планированию урока и проанализировать, как эти методики могут быть использованы на занятиях в школах Чеченской Республики

Обмен ведущими в группах

14.30 – 16.00 Заседание № 3 рабочих групп

16.30 – 18.00 Заседание № 4 рабочих групп

**ПРИЛОЖЕНИЕ II
ЧАСТЬ III
СПИСОК УЧАСТНИКОВ**

ГЛАВНЫЙ АНАЛИТИК

Юрий ГРАНКИН

Проректор по заочному и дистанционному обучению,
кандидат исторических наук, доцент
Пятигорский государственный лингвистический университет
Россия, 357532 г. Пятигорск,
Пр. Калинина, 9
Тел.: +7 8793-32-76-53

ДОКЛАДЧИКИ

Госпожа Лариса ЕФРЕМОВА

Начальник отдела региональной и этнокультурной политики
в сфере образования,
Департамент государственной политики в образовании
Министерство Образования и Науки Российской Федерации
Россия, 101990 г. Москва
Чистопрудный бульвар, 6/19
Тел.: +7 095 229 03 36
e-mail: Lazgieva@mon.gov.ru

Доктор Людмила АЛЕКСАШКИНА

Заведующая лабораторией исторического образования
Российская Академия Образования
Россия, 19905 г. Москва
Погодинская пл., д. 8
Tel: + 7 095 305 47 47
Факс: +7 095 246 21 11
e-mail: lunalex@inbox.ru

Доктор Алексей КРУГОВ

Помощник ректора по международным связям
Ставропольский государственный университет
Россия, 355009 г. Ставрополь
ул. Пушкина, д. 1
Факс: +7 8652 35 70 23
e-mail: krugov@stavsu.ru

Доктор Николай НЕЧАЕВ

Проректор
Московский государственный лингвистический университет
Россия, 119992 г. Москва
Ул. Остоженка, д. 38
Факс: +7 095 246 83 66
e-mail: nnechaev@mail.ru

Доктор Николай БАРЫШНИКОВ
Первый проректор
Пятигорский государственный лингвистический университет
Россия, 357532 г. Пятигорск
пр. Калинина, д. 9
Факс: +7 8793 32 98 39

Госпожа Черил СТАФФОРД
Консультант по вопросам истории, образования и библиотечного дела
Северная Ирландия BT16 2NS Дандоналд, Грэхэмсбридж Роуд
Факс: + 44 289 05 66 266

Госпожа Луиза ДЕ БИВАР БЛЭК
Португалия, 2765 Хоао До Эсторил
Праса да Карейра, 32 Лоха Эскерда
Факс: +7 351 21 452 24 39

МОСКВА

Госпожа Татьяна АЛИМОВА
Консультант, Отдел региональной и этнокультурной политики
в сфере образования,
Департамент государственной политики в образовании,
Министерство Образования и Науки Российской Федерации
Россия, 101990 г. Москва
Чистопрудный бульвар, 6/19
Тел.: +7 095 229 03 36
e-mail: Alimova@mon.gov.ru

Госпожа Ирина МИШИНА
Старший преподаватель кафедры истории и социально-политического образования и
права,
Академия повышения квалификации и переподготовки кадров
Министерство Образования и Науки Российской Федерации
Тел.: +7 095 452 05 13

СТАВРОПОЛЬ

К.и.н Владимир ПОКАСОВ
Заведующий кафедрой обществознания,
Ставропольский краевой институт повышения квалификации работников образования
Г. Ставрополь
Тел.: +7 8652 37 28 46
Факс : +7 8652 37 16 18

ПРЕДСТАВИТЕЛИ ПЯТИГОРСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Профессор Виктор ЕРМАКОВ
Заведующий кафедрой отечественной и зарубежной истории
357532 г. Пятигорск,
пр. Калинина, 9
Тел.: +7-8793-32-08-43

Профессор Виктор ЗЮЗИН
Кафедра отечественной и зарубежной истории
357532 г. Пятигорск,
пр. Калинина, 9
Тел.: +7-8793-32-98-64

Доцент Виктор АКОПЯН
Кафедра отечественной и зарубежной истории
357532 г. Пятигорск,
пр. Калинина, 9

ПРЕДСТАВИТЕЛИ ЧЕЧЕНСКОЙ РЕСПУБЛИКИ

Господин Хусейн ДЕМИЕВ
Помощник министра образования и науки Чеченской Республики,
руководитель группы

Господин Ахмед БАГАШЕВ
Начальник отдела лицензирования Министерства образования и науки
Чеченской Республики

Госпожа Роза МАМАКАЕВА
Учитель истории Аргунской СШ № 1

Господин Зураб ГУЧИГОВ
Учитель истории Урус-Мартановской СШ № 1

Господин Саид-Ахмед СУЛЕЙМАНОВ
Учитель истории Надтеречной СШ № 3

Госпожа Куржан УМАРОВА
Учитель истории Гудермесской СШ № 3

Госпожа Аюда СУЛЕЙМАНОВА
Учитель истории Курдюковской СШ

Госпожа Луиза ТЕРЛОЕВА
Учитель истории Ачхой-Мартановской СШ №1

Господин Ислам ХАМУРЗАЕВ
Учитель истории Толстой-Юртовской СШ № 3

Госпожа Зарема ЭЛЬЖАЕВА
Учитель истории СШ № 10, Грозный

Госпожа Совдан САПАРБИЕВА
Методист Департамента образования, Грозный

Госпожа Медни ВАХАБОВА
Учитель истории Червленской СШ № 1

Госпожа Малика АЛИСХАНОВА
Учитель истории Новосолкущинской СШ

Госпожа Олеся ДУДАЕВА
Учитель истории СШ № 14 , Грозный

Господин Ахмад ШАМСАДОВ
Учитель истории СШ № 36, Грозный

Госпожа Луиза РЕЗВАНОВА
Учитель истории СШ № 14, Грозный

Господин Шерип ДЖАБРАИЛОВ
Учитель истории СШ № 11, Грозный

Госпожа Раиса САДУЕВА
Учитель истории СШ № 26, Грозный

Госпожа Елена ВЕЛИКАНОВА
Учитель истории СШ № 17, Грозный

Господин Руслан НУЧАЕВ
Учитель истории Шалинской СШ № 9

Госпожа Фатима ВИЗИРХАНОВА
Учитель истории Гикаловской СШ

Господин Аслан АСАБАЕВ
Учитель истории Пригородненской СШ

Госпожа Малика ВИСИТАЕВА
Учитель истории Гудермесской СШ №8

Господин Саид-Ахмед БОЛТАЕВ
Учитель истории Энгель-Юртовской СШ № 1

Господин Саид-Магомед АХМАДХАНОВ
Учитель истории Курчалоевской СШ № 1

Госпожа Мадина УСМАНОВА
Учитель истории Бено-Юртовской СШ

Господин Имран МАГОМАДОВ
Учитель истории Закан-Юртовской СШ № 1

Госпожа Раиса КАНТАЕВА
Учитель истории Ачхой-Мартановской СШ №6

Господин Ваха МУРТАЗАЛИЕВ
Институт повышения квалификации работников образования
Чеченской Республики

Госпожа Марьям МЕЖИДОВА
Учитель Гехинской СШ №1 Урус-Мартановский р-н

СОВЕТ ЕВРОПЫ

Госпожа Татьяна МИНКИНА-МИЛКО
Руководитель программы, Секция преподавания истории
Совет Европы
Седекс, г. Страсбург, F-67075
Тел: +33 3 88 41 36
Факс: +33 3 88 41 27 50 / 56
E-mail: tatiana.milko@coe.int

