

Марченко Алла Александровна – кандидат педагогических наук; доцент кафедры начального образования факультета психологии, Московский государственный областной университет, г. Мытищи Московской обл.

E-mail: geoalla@bk.ru

A. Marchenko

Organization of research activity
of elementary young schoolchildren while learning
the subject “The World Around”

The article highlights the theoretical features of research activity of young school children while learning the subject “The World around”. The Federal state educational standard of primary general education is focused on young schoolchildren learning the surrounding world in all its diversity, through the content of the subject, design and research activities. It promotes the development of dialectical thinking, mental strength, awareness of knowledge of young schoolchildren, develops analytical and logical thinking of elementary school children. It results in the formation of research skills.

Key words: research activity, types and stages of research activity, FGOS NOO, metasubject results.

Marchenko Alla A. – PhD in Pedagogy; associate professor at the Departments of Primary Education of the Faculty of Psychology, Moscow Region State University

Д.И. Улбутов, Н.С. Крот

Определение исторических аналогий
как показатель сформированности
исторического мышления старшеклассников

Авторы статьи проанализировали ответы старшеклассников на вопросы, которые подразумевают умение устанавливать исторические аналогии, с целью выяснить: каким образом данный навык влияет на формирование исторического мышления. На основании проведенного исследования получены данные, которые возможно рассматривать как компоненты исторического мышления – это оперирование базовыми историческими понятиями, типологизация моделей развития

исторического процесса, характер восприятия исторических явлений и др. Однако на сегодняшний день педагогическая проблема формирования исторического мышления требует существенной методологической разработки для того, чтобы результаты подобного рода исследований отражали объективную картину социализации обучающихся.

Ключевые слова: историческое мышление старшеклассников, целостное историческое мышление, историческая аналогия, компоненты исторического сознания.

Большое значение сегодня уделяется формированию исторического сознания в обществе как наиболее действенной альтернативе нежелательному типу общественного сознания, которое условно можно обозначить как утопическое [9, с. 21]. И, тем не менее, по мнению некоторых исследователей, сегодня историческое сознание перестает играть ту ведущую роль, которую ему намеренно отвели в структуре современного российского общественного сознания [7, с. 193]. О том, что такое историческое сознание, сказано и написано очень много [10, с. 29–32; 11, с. 6–12], но для целей настоящей статьи оно не является объектом исследования. Определение исторического сознания пригодится нам для сверки некоторых дефиниций, т.к. вобрало в себя большое количество смыслов, понятий, подходов для понимания множества сложных историко-философских проблем. Среди них для нас наиболее целесообразно рассмотреть проблему формирования исторического мышления в практическом преломлении, а именно: оценить уровень сформированности того, что мы называем историческим мышлением, не среди профессионального сообщества специалистов социально-гуманитарных наук, но в массовом общественном сознании. Позволим здесь первое и последнее (по причинам, о которых станет ясно ниже) аллегорическое сравнение для того, чтобы более рафинированно выразить направление своих рассуждений. Если мы представляем историческое сознание как некую вершину, апогей развития любого общественного сознания в виде маяка, тогда историческое мышление – это все то, что было необходимо для его строительства. Можно попытаться представить, каковы были затраты ресурсов, сил, средств для того, чтобы, скажем, в условиях техники III в. до н.э. построить Фаросский маяк, который выполнял, по существу, простую (безусловно, очень важную) функцию – светить как можно ярче и дальше. То есть для нас историческое сознание – это некий результат некоего алгоритмизированного процесса (Э. Гидденс) [3, с. 320–339], который мы будем именовать историческим мышлением.

Под последним традиционно понимается «совокупность умственных процессов, лежащих в основе когнитивной деятельности, связанной с моделированием в процессе социокультурной коммуникации исторической

реальности с помощью языка на основе информации о ней» [5, с. 311–313], однако по-прежнему остаются не решенными вопросы о структуре исторического мышления, о его компонентах и их взаимопоставлении, о механизме формирования того самого способа мышления, который мы традиционно именуем историческим. В контексте профессиональной деятельности историка (учителя истории) эти проблемы решаются путем овладения профессиональными компетенциями. Но если мы условились, что историческое мышление универсально, т.е. доступно для неспециалиста, то попробуем сформулировать исследовательскую задачу: определить признаки (критерии) сформированности исторического мышления у российских старшеклассников.

Мы не ставили перед собой целью проведение полноформатного социологического исследования данной проблемы. Авторы статьи вполне представляют масштабы и преждевременность осуществления подобного проекта¹ в связи с отсутствием конфигурированной методологической базы для такого исследования. Мы лишь постарались выяснить возможные направления, по которым в перспективе это можно было бы осуществить. Каким образом мы попытались это сделать, будет сказано чуть ниже.

Сейчас же вернемся к проблеме формирования исторического мышления у старшеклассников, которые по всем «стандартам» к концу обучения в основной средней школе должны овладеть одним из базовых компонентов этого мышления – историческим знанием. Сегодня на уроках (не только истории) все большее внимание уделяется вопросам методологии познания. Это вопросы о принципах повторяемости и преемственности явлений в истории, о причинно-следственных закономерностях развития общества, о роли конкретных факторов в последовательности событий, приводящих к изменению социокультурной среды, и т.д. Без учета учителем в своей работе этих вопросов трудно представить успешность формирования исторического мышления у обучающихся, и познание истории ограничится лишь формальным знанием разрозненных исторических фактов.

В научно-методической литературе имеются вполне устоявшиеся модели структурирования основных компонентов исторического мышления (И. Гиттис, И. Лернер), которые и сегодня, при небольшой корректировке, не утратили актуальности: оперирование историческими фактами

¹ Пример осуществления подобного проекта «Исследование влияния исторических фальсификаций на сознание и социальное поведение современной российской молодежи» 2015 г. обозначил актуальность данного исследования. Но, вместе с тем, показал незрелость методологической основы для такого рода исследований, что отрицательно сказалось на итогах проекта [6].

и явлениями; осознание последовательности и цикличности событий и явлений; осознание причинно-следственных связей, связи по сходству и различию; представление о регулярности связей; идея этапности развития; систематизация нескольких исторических фактов в рамках одного исторического явления [6, с. 18].

При внешней логичности и важности данных компонентов структура исторического мышления не является чем-то уникальным в сравнении с просто критическим мышлением, например. Причина этого как раз-таки кроется в методологии определения специфики исторического мышления. Эта проблема остается актуальной как в теории, так и в практике обучения истории. Разумеется, в процессе формирования исторического мышления применяются общие законы формальной логики. Но из этого не следует, что ученик, овладевший на историческом материале навыками сравнения, обобщения, анализа, синтеза, обладает историческим мышлением. На самом деле это не так. Для правомерного именованя обладателя историческим мышлением таковым не хватает специфических предметных способов действий, т.е. профессиональных исторических компетенций. В этом и состоит основная трудность общегуманитарного определения понятия «историческое мышление», обладающего известным универсализмом и наполненного практическим содержанием. Ведь перед современной системой образования не стоит задачи научить всех профессионально разбираться в истории, даже если иметь в виду грядущий обязательный ЕГЭ по истории. Поэтому, когда мы говорим, что тот или иной ученик обладает историческим мышлением, то понимаем под этим наличие в его арсенале знаний, умений и навыков, которые суть отдельные компоненты исторического мышления.

Один из таких компонентов заявлен в названии темы данной статьи. Хотя вполне возможно, что в конечном итоге он может изменить свой статус.

Почему именно историческая аналогия стала предметом нашего внимания? Во-первых, очевидно, что аналогии как таковые (логическая операция) обладают той самой искомой универсальностью, всеобщностью и транспарентностью механизма реализации в различных видах коммуникации. Как ни парадоксально, для эпистемологического описания данного понятия придется отказаться от метода аналогий, поскольку сущность последних раскрывается в их практическом использовании. В определенном смысле аналогия – это сравнение двух различных объектов между собой. Причем, сравнивая объекты, мы находим множество аналогий, как реальных, так и бессмысленных, как в большей или меньшей степени обнаруживающих сходство, так и смежных или совершенно далеких свойств объектов. В вербальной коммуникации мы применяем различные

степени сравнения – от параллелизма, через подобие, к отождествлению, зачастую используя данные термины как синонимы аналогичности. Хотя этимология данных терминов, безусловно, различна. Аналогия (от греч. *ἀναλογία*, «соответствие», «сходство») есть прием познания, лежащий в основе одного из самых первых и продуктивных методов исторического исследования – сравнительно-исторического. С этой точки зрения аналогия обнаруживает сильные свойства разрешать трудные познавательные ситуации, начиная с теологии, где мельчайшие нюансы понимания христологии или тринитологии, например, обуславливали конфессиональное размежевание в христианстве, до современных нескончаемых споров вокруг социально-политических «хайпов», когда ставший нарицательным пример из истории способен вдруг прекратить спор и привести к согласию спорщиков.

Во-вторых, всеобщность и широкий спектр аналогий настоятельно требует определенной систематизации и классификации их. Среди различных типов аналогий мы должны вычленил наиболее продуктивные для формирования исторического мышления. Один из вариантов типологизации аналогий предложил В.Д. Жигунин, который в своей модели выходит далеко за рамки формально-логического определения понятия «аналогия», введя в научный оборот особый методологический подход к интерпретации именно исторических аналогий [4, с. 53–75].

Итак, что же представляет собой историческая аналогия? Это восприятие линейно-циклического движения исторического процесса, в котором его содержание опирается на преемственность отдельных фактов и явлений, расположенных на разных относительно друг друга уровнях этого движения. Пусть это будет пока рабочим определением, не претендующим на статус окончательного. В этом определении важно учесть практическую составляющую исторических аналогий как средство усвоения (понимания) исторического знания. Сама природа преемственности содержит в себе повторяемость наиболее ценных социокультурных явлений как по вертикали (хронологическая преемственность), так и по горизонтали (межкультурная преемственность). Следовательно, механизм преемственности подразумевает заимствование и использование социально значимых явлений, аналогичное их первоначальному употреблению, с некоторой степенью модернизации для адаптации их к иным реалиям. Конечно, преемственность не сводится только к историческим аналогиям, да и сами аналогии не обязательно связаны с преемственностью. Механизм преемственности создает вообще возможность исторической аналогии, способствующей усвоению и применению на практике исторического опыта.

Во всем многообразии возможных исторических аналогий, которые, в свою очередь, могут быть допустимыми и недопустимыми, сообщаемыми и разделенными, субстанциональными (внутреннее сходство) и феноменологическими (внешнее подобие) [4, с. 72], для решения наших задач целесообразно обратить внимание на свойство итогового объяснения путем аналогии сущности исторических фактов и явлений. Если мы говорим о возможности использования исторических аналогий при понимании исторического процесса, то необходимо выделить комплексный критерий их применения. Этот критерий не может быть абсолютным, он исторически обусловлен и основывается на диалектическом принципе всеобщей взаимосвязанности и закономерности мировых явлений. Он коррелируется методологическими, мировоззренческими, может быть даже культурологическими установками исследователя [1, с. 14], как продукт конкретного эпистемологического дискурса. Но также возможно и отрицание аналогий (сходства, повторяемости и т.д.) исторических явлений вовсе, исходя из все тех же установок. Поэтому важно учитывать все эти обстоятельства при выработке комплексного критерия определения исторических аналогий.

Есть еще одно существенное замечание по поводу механизма установления исторических аналогий. Представим себе, что путем аналогии мы можем, как бы приблизить к себе прошлое, точнее, выровнять позиции познающего и познаваемого субъектов исторического познания. Речь идет о явлениях модернизации и архаизации истории (предельное отождествление черт современности и исторического прошлого, разнонаправленное по хронологическому вектору). Обе эти операции определяются субъективным фактором, но с точки зрения исторического мышления тут есть некая грань, в пределах которой они содействуют продуктивному результату. Если прагматическая функция исторического мышления делает модернизацию (равно как и архаизацию) контрпродуктивной, то аксиологическая, педагогическая и эстетическая функции первого позволяют реализовать цели исторического образования. К примеру, образы античных героев становятся востребованными в современной массовой культуре, но при их рецепции историческая реальность отходит на второй план, выводя на первый отдельные, «нужные» черты этих образов. Для воспитания личности, мотивации к ответственному поведению, вдохновения на творческие достижения приведение исторических аналогий, даже если они не выверены с научной точки зрения, является продуктивным.

Обозначив теоретическую основу механизма установления исторических аналогий, мы можем теперь проследить на практике, какие компоненты исторического мышления формируются с их помощью.

Нами были проанализированы ответы учеников 10–11 классов (более 30 чел. из нескольких школ, в т.ч. городских и малокомплектных сельских, 18 чел. предоставили письменные ответы) на ряд вопросов, содержание которых само по себе представляет полезный материал, несмотря на их правильность или неправильность. Эти вопросы нацелены на выяснение уровня сформированности у старшеклассников того, что мы обозначили выше как историческое мышление. Так или иначе, но ответы на данные вопросы предполагают приведение исторических аналогий как инструмента постижения истории.

Из предложенных вопросов ученики могли выбирать те, на которые отвечать. Это тоже учитывалось при анализе их ответов. Самый популярный у учеников (8 ответов) вопрос звучал так: «Что общего между питекантропом и современным смартфоном?» Возможно, сама постановка вопроса мотивировала старшеклассников на творческий поиск, однако можно свести все полученные ответы к одной общей характеристике. Все ответившие одинаково видят аналогию в ситуации развития – эволюции человека и усовершенствовании мобильных гаджетов. В частных случаях проявляются нюансы, которые свидетельствуют о характерных особенностях установления этой аналогии. В одном примере интервьюируемый ставит в один ряд эволюцию человеческого рода и мобильных средств связи, оперируя понятием «много десятков лет» в отношении обоих процессов. Здесь мы видим индифферентно сформированное понятие исторического времени, несмотря на восприятие данных процессов как «огромный промежуток времени». При сопоставлении двух эволюционных движений второе вмещает в себя первое как находящееся в отношении субординации, тем самым проводится линейность, поступательность развития исторического процесса. Интервьюируемые явно принимают рациональность аналогии между кажущимися на первый взгляд столь далекими объектами.

Вообще, рациональность или придерживание логико-диалектического обоснования связей между различными объектами в той или иной степени являются свойством всех ответов старшеклассников. Равно как и не вполне адекватное (с их стороны) восприятие исторического времени. В другом примере ответа на данный вопрос интервьюируемый интерпретирует линейное развитие человека как поэтапное «облегчение жизни людей». Аналогия усматривается им здесь в развитии функциональности смартфонов, также призванной облегчить существование современного человека. В этом случае отсутствие «чувства времени» привело к модернизации исторического объекта, а именно, наделение питекантропа способностями сохранять и передавать опыт в форме «сказаний, песен и рисунков», т.е. сознательной деятельности по трансляции информации.

Еще один вариант определения свойств сходства между питекантропом и смартфоном устанавливает аналогичность эволюционного развития этих объектов путем артикуляции их целостности. Несмотря на всю инаковость двух объектов, оба они суть сложные явления (с точки зрения интервьюируемых), состоящие из различных компонентов. Такая аналогия снимает очевидную нерядоположенность объектов, осознаваемую субъектом познания, и позволяет абстрагироваться от конкретного содержания исторических понятий. В этом случае аналогия, как таковая, проявляет свою «вездесущность», универсальный характер, благодаря чему можно сравнить несравнимое, описать неопишемое и т.п.

С точки зрения всеобщности исторического процесса, его направленности, модальности несколько неожиданным кажется вывод, полученный из еще одного ответа на данный вопрос. Интервьюируемый сводит эволюцию питекантропа к деградации, правда, не обосновывает это в своем ответе. Вероятно, здесь просто неправильно употреблено понятие «деградация» (трижды в тексте), но, тем не менее, перед нами четко сформулированная позиция в том, что современные технологии, призванные упростить жизнь людей, одновременно лишают их многих полезных навыков и «люди начинают деградировать», т.е. «возвращаются к типу питекантропов, которые деградируют». Данный ответ, кстати говоря, более близкий по смыслу к правильному, раскрывает способность исторической аналогии влиять на реализацию этико-эстетической функций исторического мышления. Аналогия между эволюцией человека и технологий как бы реанимирует некоторые, подчас устаревшие, потерявшие свою актуальность, но существующие как единицы исторического сознания стереотипы мышления. В данном случае это проявляется в виде идиоматического выражения «первобытный страх», (или же «животный ужас» в тексте одного из ответов), при описании эмоций, вызываемых внезапными беспричинными отключениями смартфона.

Подобный субъективизм присущ практически всем ответам на следующий заданный ученикам вопрос, формулирующий прямую историческую аналогию: «Что общего между Гаем Юлием Цезарем и титулом “Царь Всея Руси?”». На этот вопрос имеется три ответа. Однако среди личных мнений по поводу схожести самодержавной политики обоих исторических персон выявляется объективная черта, на основании которой строится данная аналогия. Терминологический миаморфизм титулатуры древнеримских императоров и русских властителей делает правильным один из ответов на данный вопрос. Если пренебречь некой лингвистической интуицией, способной устанавливать субстанциональные аналогии между историческими

понятиями и терминами, то ключом к правильному ответу послужило понимание межкультурного диалогизма в форме языкового влияния. У интервьюируемого присутствует четкое представление о том, что в ходе исторического взаимодействия Византии и Древней Руси произошло проникновение в русский язык многих понятий, имевших употребление в обеих Римских империях в политической сфере. При этом используется категория логичности как основание истинности причинно-следственных связей между падением Византийской империи и преемством Россией статуса лидера восточно-христианской цивилизации (концепция «Москва – третий Рим»). Получается, в данном примере демонстрируется еще одна характерная черта исторических аналогий – логичность, т.е. соответствие законам логики, соображениям прагматизма.

Выше мы не стали акцентировать внимание на различных коннотациях термина «аналогия». Но здесь возник соответствующий повод задаться вопросом об альтернативном варианте интерпретации понятия аналогия. Некоторые исследователи подчеркивают иные, не традиционные нюансы содержания данного понятия у греческих классиков, в первую очередь, Платона и Аристотеля [12, с. 330]. Базовый корень λόγος путем агглютикации с приставкой ἀνά- в значении «восхождение», «раскрытие» может быть переведен на русский язык словом «ологичивание», т.е. раскрытие логического смысла, восхождение к логическому основанию [2, с. 34]. В этом варианте перевода понятие аналогия приобретает альтернативное содержание, несомненно, благоприятствующее формированию логического мышления.

В остальных двух ответах на данный вопрос в основу аналогии ставится параллелизм исторических личностей римского императора и русского царя (Цезаря и Иоанна IV). Это раскрывает еще одну характерную черту исторических аналогий, воздействующую на познание истории через просопографическое исследование – показывает влияние индивидуального явления (или, как здесь, исторической личности) на развитие исторического процесса. Весомые фигуры, такие, как Цезарь, Иван Грозный, безусловно, являются действительными феноменами исторического сознания, а вместе с тем и когнитивными единицами как предметно-специфического, так и обыденного исторического мышления. Подобного рода аналогии участвуют в реализации преобразующей функции исторического мышления, путем осознания преходящего (динамического) значения исторических феноменов в зависимости от той или иной точки зрения.

Следующий вопрос также выбрали для ответов трое интервьюируемых, обнаружив в определенном смысле прямую аналогию между Коринфским

договором 338 г. до н.э. и призыванием Рюрика. На первый взгляд основания для установления аналогии очевидны, что и нашло выражение в ответах. Для нас важным стало рассуждение об историчности этих событий. В двух из трех ответах интервьюируемые обращаются к источникам, из которых почерпнуты данные исторические факты (Нестор и Демосфен), в одном из трех случаев интервьюируемый придерживается оценочно-нейтральной коннотации исторического события, используя характеристику «легендарное» призывание, т.е. в значении «требующее научной верификации». В процессе формирования исторического мышления обращение к источнику или даже к первоисточнику исторического факта служит атрибутом профессионального владения научно-историческим инструментарием. Но выявление исторических фактов лишь первоначальный этап исторического познания, хотя в некоторых научных парадигмах именно установление факта и есть результат процесса познания истории. Следующим этапом является обобщение полученных фактов с целью выделения комплементарных им закономерностей исторического развития. А это уже прямой выход на осознание повторяемости, преемственности, объективности, всеобщности исторического процесса. Все это представляет собой уже упомянутый нами сравнительно-исторический метод исследования, иначе именуемый методом исторических аналогий. На основании вышесказанного можно предположить, что данный метод доступен на уровне обыденного исторического мышления, не требует специфического инструментария, следовательно, соответствует принципам формирования исторического мышления вообще.

Наверное, было бы непредусмотрительно смелым полагать, что применение метода аналогий гарантированно верно позволяет распознавать предпосылки сформированного исторического мышления. В противном случае следующие по популярности вопросы получили бы стопроцентно правильные ответы, даже при отсутствии знаний по предмету. К примеру, ответить на вопрос: «Как приказ французского короля Филиппа II Августа “очистить за месяц город от мусора” связан с появлением оборонительных стен вокруг Парижа?» невозможно без специального обращения к научной или учебной литературе. Равно как и в ответе на вопрос о стремлении других средневековых монархов обладать «страстями христовыми», подобно лидерам XX в. в их настойчивом желании заполучить доступ к ядерным технологиям. В одном из ответов интервьюируемый также демонстрирует верификацию исторического факта путем обращения к источнику, из которого он непосредственно выводит собственный ответ. То есть историческое свидетельство для него не просто пример, но реальное проявление исторического факта. Ведь историческое событие, совершившись однажды,

не переходит в совершенное небытие (забытие), а продолжает существовать, и не только в сознании людей, но и в материальных явлениях. Стена Филиппа-Августа и есть материальное воплощение причинно-следственной связи между двумя событиями, которая понимается как естественно-рациональная, логичная, прагматичная как для прошлого, так и для настоящего. Современный интервьюируемый не ставит себя на место исторического субъекта (архаизация), но приходит к пониманию сущности исторического факта через аналогию с современной практикой применения ресурсосберегающих технологий в строительстве (модернизация). Именно этот фактор имеет первенствующее значение в обосновании интервьюируемым собственной точки зрения. Осознание такой не вполне очевидной связи двух исторических фактов в конечном итоге приводит к пониманию значимости отдельных фактов, даже если они и «не дотягивают» до статуса ключевого события в истории.

Что касается ответа на вопрос об общности стремлений к приобретению «страстей христовых» в эпоху Средних веков и «ядерной кнопки» в XX в., то здесь, к сожалению, приходится констатировать абсолютное неведение данной исторической проблематикой. Причина этого отчасти может скрываться в секуляризованном характере современного общественного сознания. Интервьюируемый попросту не понял значение термина «страсти христовы», восприняв его в профанном смысле и поэтому пошел по неправильному пути. Но отрицательный результат также может свидетельствовать о потенциальных точках роста в формировании исторического мышления. Религиозный тип мышления – явление самое что ни на есть историческое, следовательно, к нему необходимо относиться именно так. То есть использовать механизм установления аналогии между двумя типами мышления не для их противопоставления, но для допущения бытийности иного «единственно возможного» мировоззрения, которое в прошлом создавало реальную мотивацию для созидательной (в меньшей степени разрушительной) деятельности людей. Однако это уже предмет отдельного исследования, и поэтому здесь ограничимся лишь данным замечанием.

В следующем вопросе, на который имеется ответ интервьюируемых, также скрывается явная историческая аналогия, построенная на терминологическом миаморфизме, но механизм ее установления не столь очевиден, как кажется. Аналогия между ставшим нарицательным именем римского императора Августа и титулом «августейший» монарших особ представляется интервьюируемому в субъективированном подражании всему, что было связано с жизнью прославленного властелина, чье величие не давало покоя всем последующим европейским правителям. В ответе используются

понятия «мода» и «тщеславие», которые и наводят нас на мысль о присутствии субъективного детерминизма в рецепции некоторых исторических явлений, что, в свою очередь, служит атрибутивным признаком субъектно-объектной дихотомии исторического мышления. Исходя из этой позиции, можно попытаться выделить в субъективно воспринимаемой интервьюируемым моде на «августейшество» проявление определенной объективной реальности по принципу частотной повторяемости одних и тех же реминисценций в конкретной хронологической последовательности. В условиях меняющейся социокультурной среды, в которой происходит рецепция исторического опыта, велика вероятность появления нового качества, иного наполнения, смысла какого-либо феномена из прошлого. В этом контексте историческая аналогия подтверждает диалектически определенную закономерность развития исторического процесса, следовательно, выполняет логико-познавательную функцию исторического мышления.

Диалектическая взаимосвязанность явлений как основание исторических аналогий в полной мере прослеживается в ответах на следующий вопрос: «Какое свойство развития человеческой цивилизации заложено в идеологии “недеяния”?». Ответ на данный вопрос подразумевает установление нескольких аналогий для подтверждения закономерности того или иного результата. Интервьюируемые согласно отметили связь между деятельностью (действием либо бездействием) отдельных субъектов и развитием исторического процесса. Но при этом в одном случае недеяние равно стагнация, во втором случае недеяние равно «самоестественность», т.е. неделание ничего противоестественного. Экстраполяция философской максимы на общественные отношения приводит, однако, к дисперсии (индивидуализации) социальных процессов, что отмечено в одном из ответов. Интервьюируемый заявляет, что «недеяние является самым лучшим способом взаимодействия с окружающей действительностью, потому что на самом деле любое действие, сообразное общепринятым нормам, не выпадающее из заданного алгоритма, воспринимается как отсутствие действия». Налицо логический силлогизм по схеме тезис–антитезис–синтез, который становится основанием определения аналогии между действием и бездействием. Однако дальнейшее построение логической цепочки не приводит в данном случае к правильному ответу. Отсутствие действия как таковое не способствует закреплению изменений в развитии, т.к. закреплять получается нечего. Надо признать, что существуют методологии, объясняющие механизм исторического развития на основании уже сложившейся предопределенности, в рамках которой бессмысленна любая

активность субъектов (в этом случае уже пассивных объектов) развития. В условиях методологического плюрализма учитывание альтернативности объяснительных моделей исторического развития может способствовать созданию более объективной, полноценной картины, но в конечном итоге мировоззренческая или исследовательская позиция обуславливаются субъективным выбором. По этой причине принцип недеяния воспринимается интервьюируемым «весьма туманным объяснением» природы исторического процесса, которое отнюдь не вытекает из неотвратимости изменений, но только как один из возможных вариантов объяснения. Однако дальнейшая метаморфоза аналогии между идеологией недеяния и закономерностями исторического развития и вовсе превратило «ничегонеделание» в нечто практическое, материальное, то, чем по мнению интервьюируемого можно пользоваться. Этот пример иллюстрирует, быть может, не столь очевидно, трансформацию интуитивных компонентов сознания в рационально-эмпирическое понимание исторических процессов. В свою очередь, данная операционная процедура, произведенная на историческом материале, в наибольшей степени соответствует следующему (уже не обыденному) уровню исторического мышления.

Резюмируя вышеприведенные результаты анализа ответов старшеклассников, мы можем сформулировать ряд признаков, по которым атрибутируется историческое мышление безотносительно ранжирования уровней его сформированности². Мы выделили следующие признаки:

- поступательность развития исторического процесса через овладение понятием «историческое время»;
- соотнесение исторических феноменов с современными явлениями;
- нивелирование нерядоположенности исторических объектов путем приведения к единому основанию процесса их развития;
- актуализация существующих либо существовавших ранее стереотипов в интерпретации исторической действительности (нарицательность исторических представлений);
- понимание диалогизма межкультурных коммуникаций;
- понимание динамического характера исторических явлений (диалектика индивидуального в общем);

² На текущий момент мы не готовы дифференцировать уровни сформированности исторического мышления. Возможно, вполне оправданным было бы перенесение структуры дифференциации исторического сознания, которая имеет уже устоявшуюся историографическую традицию. Например, Л.Д. Столяренко и В.А. Фролов выделяют сразу три уровня исторического сознания современной российской молодежи: 1) историческое чувство; 2) рутинные исторические стереотипы; 3) рефлексивное знание [10, с. 32].

- верификация исторических фактов путем обращения к первоисточнику;
- рациональность и прагматизм в восприятии исторических фактов;
- феноменологическое объяснение развития исторического процесса;
- диалектика субъект-объектной взаимосвязи исторических явлений;
- диалектика сопоставления противоположностей с целью наведения логического соответствия между явлениями исторического процесса.

Как видим, полученные данные описывают гораздо более сложные логические процессы и операции, в сравнении с теми, что были указаны в начале статьи в качестве отправных точек, выведенные из имеющейся научной литературы по нашей проблематике. Понятно, что эти данные не могут быть представлены в качестве репрезентативной выборки, но позволят, в дальнейшем, аккумулировать материал по смежным проблемам, касающиеся формирования исторического мышления у обучающихся. Пока, правда, сложно определить, что может стать предметом последующего исследования структуры и функционирования исторического мышления, поскольку многие выводы настоящей статьи требуют дальнейшей разработки.

Таким образом, исходя из проведенного анализа ответов на вопросы, характеризующие умение определять исторические аналогии, можно сделать вывод, что выделенные нами особенности механизма их построения являются компонентами исторического мышления. Однако на сегодняшний день однозначно сказать, что целенаправленное построение исторических аналогий является показателем сформированности целостного исторического мышления, а не мышления как такового (абстрактно-логического, дискурсивного или критического) не получается. Ответ на данный вопрос лежит в плоскости субъективного выбора методологического подхода исследователя, который, в том числе, обуславливается задачами конкретного исследования.

Библиографический список

1. Барг М.А. Эпохи и идеи. Становление историзма. М., 1987.
2. Быков А.А. Анатомия терминов. 400 словообразовательных элементов из латыни и греческого. М., 2008.
3. Гидденс Э. Устроение общества. М., 2005.
4. Жигунин В.Д. Древность и современность: методологические принципы определения исторических аналогий // Античный вестник: Сборник научных трудов. Вып. 1. Омск, 1993.
5. Историческое мышление // Теория и методология исторической науки. Терминологический словарь / Отв. ред. А.О. Чубарьян. М., 2014. С. 311-313.
6. Историческое сознание российской молодежи: Монография / Под общ. ред. С.В. Алексева. М., 2015.

7. Лернер И.Я. Развитие мышления учащихся в процессе обучения истории: Пособие для учителей. М., 1982.
8. Лызлов А.В. Конец исторического сознания и возможность национальной идентичности сегодня // Национально-культурная идентичность в современной России: истоки, особенности, перспективы: Сб. статей. СПб., 2015. С. 191–200.
9. Мильдон В.И. История и утопия как типы сознания // Вопросы философии. 2006. № 1. С. 15–24.
10. Столяренко Л.Д., Фролов В.А. Методологические основания исследования исторического сознания // Теория и практика общественного развития. 2013. № 2. С. 21–34.
11. Шубрт И. Историческое сознание как предмет социологического исследования // Вестник Вятского государственного университета. 2010. Вып. 4. Т. 1. С. 109–112.
12. Яннарас Х. Избранное: Личность и Эрос. М., 2005.

Улбутов Дмитрий Иванович – кандидат исторических наук, доцент; доцент кафедры социально-гуманитарных дисциплин, Институт развития образования Республики Татарстан, г. Казань

E-mail: ulbutdima@rambler.ru

Крот Надежда Сергеевна – учитель истории и обществознания, Габишевская средняя общеобразовательная школа имени М.А. Гареева, Республика Татарстан

E-mail: nadejdakrot@gmail.com

D. Ulbutov, N. Krot

Defining historical analogies as a feature of formation of high schoolers' historical intellection

The authors of the article have analyzed the answers of high schoolers to the questions that implied the ability to establish historical analogies in order to find out how this skill influences the formation of historical intellection. The authors conducted a study which showed that such components as understanding basic historical concepts, compartmentalizing of different models of the historical process, the pattern of the perception of historical phenomena could be considered as components of historical intellection. However, today the pedagogical problem of the formation of historical intellection requires essential methodological elaboration to show an objective picture of socialization of students.

Key words: high schoolers' historical intellection, integral historical intellection, historical analogy, components of historical consciousness.

Ulbutov Dmitry I. – PhD in History; associate professor at the Departments of Social and Humanitarian Disciplines, Institute for the Development of Education, Republic of Tatarstan, Kazan

Krot Nadezhda S. – teacher of history and social science, Gabishevskaya secondary school named after M.A. Gareev, Republic of Tatarstan