

Министерство образования и науки РФ
ГОУ ВПО «Ярославский государственный педагогический
университет им. К.Д. Ушинского»

Л.В. Байбородова, А.Б. Соколов, М.С. Корнеева

ИЗУЧЕНИЕ ИСТОРИИ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Учебное пособие

Ярославль
2009

УДК 93;372.893
но-
ББК 74.266.3
Б 18

Печатается по решению редакцион-
ного
издательского совета ЯГПУ
им. К.Д. Ушинского

Рецензенты:

Н.М. Басов, доктор педагогических наук, профессор
М.И. Рожков, доктор педагогических наук, профессор

Байбородова Л.В. Соколов А.Б., Корнеева М.С. Изучение
истории в средней школе [Текст] : учебное пособие. – Ярославль :
Издательство ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2009. – 416 с.

В книге рассматриваются современные подходы к изучению истории, способы повышения воспитательного потенциала учебных занятий, индивидуализации обучения школьников, индивидуально-ориентированные технологии и активные формы проведения уроков по истории. Предлагаются методические материалы к проведению занятий с использованием современных технологий. Показаны особенности обучения в сельской школе, в разновозрастных группах учащихся.

Пособие адресовано учителям истории, а также методистам и студентам педагогических учебных заведений.

УДК 93;372.893
ББК 74.266.3

ISBN 978-5-87555-483-6

© ГОУ ВПО «Ярославский
государственный педагогический
университет им. К.Д. Ушинского», 2009
© Л.В. Байбородова, А.Б. Соколов,
М.С. Корнеева, 2009

СОДЕРЖАНИЕ

От авторов

I. Теоретико-методические основания изучения истории в средней школе

- 1.1. Историческое образование в школе: современные вызовы и стратегии развития
- 1.2. Современный зарубежный опыт преподавания истории в школе
- 1.3. Повышение воспитательного потенциала изучения истории
- 1.4. Индивидуализация и дифференциация обучения

II. Технологии и формы изучения истории

- 2.1. Общая характеристика технологий и форм обучения
- 2.2. Целеполагание на учебных занятиях
- 2.3. Коллективные способы обучения
- 2.4. Технология «Развитие критического мышления через чтение и письмо»
- 2.5. Дискуссионные технологии и формы обучения
- 2.6. Игровые способы обучения
- 2.7. Проектное обучение
- 2.8. Технология «Педагогическая мастерская»
- 2.9. Использование информационно-коммуникационных технологий при изучении истории
- 2.10. Взаимодействие педагога и семьи при изучении истории
- 2.11. Аналитическая и рефлексивная деятельность учащихся
- 2.12. Анализ учебного занятия по истории

III. Обучение учащихся в разновозрастных группах

- 3.1. Особенности обучения в сельской школе
- 3.2. Функции обучения в разновозрастных группах
- 3.3. Классификация занятий в разновозрастных группах
- 3.4. Принципы и способы организации обучения в разновозрастных группах
- 3.5. Планирование занятий в разновозрастной группе
- 3.6. Подготовка занятий в разновозрастной группе

IV. Материалы к учебным занятиям по истории

- 4.1. Использование технологии развития критического мышления

«России вольность дал и дал ей благоденствие». Россия при Петре III. (10 кл.)

4.2. Использование дебатов

Николай II и революция 1905-1907 гг. в России (11 кл.)

4.3. Урок – семинар

XX съезд КПСС. Определение культа личности. Экономическое развитие СССР во 2 половине конца 50-х – начала 60-х гг. XX в. (11 кл.)

«Неком взять»... (Реформы и реформаторы в России в первой четверти XIX века)(10 кл.)

4.4. Проектная технология при изучении истории

Смутное время в России в XVII веке (10 кл.)

4.5. Игровые технологии при изучении истории

Первобытное общество (5 кл.)

Наука и философия в XVI-XVII веках (7 кл.)

Россия в 1917 году (11 кл.)

Спешите делать добро(10 кл.)

4.6. Самостоятельная работа учащихся на уроке

Миф как литературный источник на уроке истории (5 кл.)

Индийская и исламская цивилизации в средневековье (10 кл.)

4.7. Занятия в разновозрастных группах

География древних и средневековых государств (5, 6 кл.)

«Золотой век» русской культуры (8, 10 кл.)

Крепостное право в России XV – XIX вв.(7, 8 кл.)

Героические страницы русской истории (6, 8 кл.)

Ростовский край в истории России (7, 8 и 9 кл.)

Зри в корень (7, 8 кл.)

Библиографический список

ОТ АВТОРОВ

Обучение в школе - это значительная часть жизни ребёнка, когда он не только получает знания, образование, но и приобретает жизненно важные умения и навыки, осваивает способы различных видов деятельности, которые обеспечат успешность в семейной и профессиональной жизни, конкурентоспособность и востребованность в обществе.

История – один из важных учебных предметов современной общеобразовательной школы, который обладает широким диапазоном воспитательных возможностей, позволяет осваивать сложные социальные отношения, готовит детей к жизни в обществе.

Цели общего образования ставят перед школой, прежде всего, задачу «развития личностного потенциала обучаемых, способности их самостоятельно определить цели деятельности и находить методы их реализации» («Закон об образовании»). Школьное историческое образование предусматривает формирование у подростков гражданственности, приверженности демократическим принципам, гуманистическим идеалам, умения понимать многообразие мира и различных культур, мыслить самостоятельно и творчески.

Сегодня выпускники школ все больше осознают, насколько им нужны знания, практические и интеллектуальные умения для самореализации в этой сложной жизни. Современное общество заинтересовано в том, чтобы его граждане были способны самостоятельно, активно действовать, принимать решения, гибко адаптироваться к изменяющимся условиям жизни.

Успешность современных образовательных и воспитательных задач зависит от того, какие педагогические средства используются при обучении детей, какие подходы становятся доминирующими в деятельности учителя. Вот поэтому в данной книге авторы особое внимание уделяют рассмотрению наиболее актуальных подходов к историческому образованию школьников, использованию технологий, форм и методов обучения, которые формируют субъектную позицию ученика, удовлетворяют образовательные потребности участников педагогического процесса.

Общеобразовательные школы различаются по условиям организации педагогического процесса. Совершенно очевидно, что существуют особенности обучения в сельских и городских школах. В данном пособии наряду с общими методическими вопросами обуче-

ния истории показана специфика организации учебно-воспитательного процесса в сельской школе.

Одна из основных идей пособия – это обучение детей в разновозрастной группе и, соответственно, разновозрастное обучение, которое обладает большими воспитательными возможностями.

В условиях сельской школы разновозрастное обучение приобретает особое значение, так как оно позволяет решать ряд проблем, связанных с малочисленностью классов. Малочисленные школы, где обучаются менее 100 учащихся, составляют 60-70% общего числа школ на селе. Организация учебно-воспитательного процесса в таких школах имеет свои преимущества и трудности. В небольшом коллективе все на виду, интенсивнее идет процесс установления контактов, каждый имеет возможность проявить себя, что стимулирует активность как детей, так и педагогов. В маленькой сельской школе имеются особенно благоприятные условия для сотрудничества, творчества старших и младших, а значение личностных особенностей, бытовых условий жизни друг друга, отношений в семьях способствует установлению доброжелательных и доверительных отношений между педагогами и школьниками.

В то же время малочисленность коллектива сельской школы затрудняет и ограничивает выбор форм и методов обучения, ограничивает круг общения детей, развитие их коммуникативных умений и адаптационных способностей. Все перечисленные особенности организации процесса обучения в малочисленной сельской школе проявляются и в преподавании истории.

Главная идея, положенная в основу пособия, безусловно, будет привлекательна и полезна для учителей сельских, и особенно, малочисленных школ, где в классе часто обучается от двух до пяти человек. При таком количестве детей возникают особые трудности и проблемы в построении полноценного учебного процесса, в развитии сельских детей и их социализации. Как показали исследования, проводимые под руководством авторов книги, эти проблемы в значительной мере решаются при объединении двух и более классов, т.е. при создании разновозрастных объединений.

Однако, обучение в разновозрастных группах целесообразно не только в условиях малочисленности классов, но и в обычных классных коллективах городских и сельских школ. Взаимодействие детей разного возраста имеет большие воспитательные возможности для развития как младших, так и старших учеников. В истории педа-

гогической практики имеются многочисленные примеры обучения и воспитания детей в разновозрастных группах, которые подтверждают целесообразность использования этой идеи.

Необходимость объединения детей разного возраста возникает при организации предпрофильной и профильной подготовки школьников в связи с формированием различных профильных групп, проведением большого количества элективных курсов.

Принципы организации разновозрастного обучения, изложенные авторами, применимы не только в разновозрастных группах, но и в обычных классах, которые, по сути, являются разновозрастными в связи с разным социальным, интеллектуальным, физиологическим уровнем развития детей.

Материалы книги показывают возможности реализации индивидуально-ориентированного подхода к обучению учащихся и необходимость усиления воспитательных аспектов учебного процесса. Это нашло отражение во всех разделах книги.

Использование новых образовательных технологий на занятиях по истории, изучение эффективности такого рода занятий – эти вопросы также затрагиваются в пособии.

Эта книга – результат творческого поиска в течение ряда лет научных работников, методистов, учителей истории. В книге предлагаются методические материалы к учебным занятиям, составленные и апробированные учителями городских и сельских школ. Педагогические практики показывают в своих методических материалах использование отдельных технологий, методов и приемов, которые повышают воспитательные и образовательные возможности истории, формируют активную позицию ребенка, познавательный интерес, целостное представление об исторических событиях.

При подготовке некоторых разделов использовались материалы, подготовленные И.С. Павловой (2.11, 3.6), А.П. Чернявской (2.4), И.Г. Харисовой (2.8) Н.А. Васильевой (2.12), В.В. Белкиной (2.9), О.Б. Лавровой (2.10), и материалы из опыта учителей городских и сельских школ. Авторы также благодарны Н.Ф. Бабуриной за помощь в подготовке книги.

I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ИЗУЧЕНИЯ ИСТОРИИ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

1.1. Историческое образование в школе: современные вызовы и стратегии развития

О роли и назначении истории в обществе и школьном образовании написано так много, что не требуется, казалось бы, приводить дополнительные аргументы в подтверждение важности того дела, которым мы занимаемся. Еще в древности Цицерон называл историю «наставницей жизни», а известный афоризм В.О. Ключевского, что тот, кто не усваивает уроков и ошибок истории, обречен их повторять, стал до известной степени truismом. Нельзя не согласиться с мнением видных специалистов в области исторического образования Е.Е. Вяземским и О.Ю. Стреловой: «История является одним из наиболее важных предметов в нравственно-патриотическом, идейном и культурологическом аспектах. Эта дисциплина наиболее полно аккумулирует предшествующий социальный опыт человечества».¹

Во всех странах власть не лишена понимания того, что обучение истории в школе есть дело политического воспитания. Заинтересованность общества в том, чтобы историческое образование способствовало формированию гражданских качеств у школьников, позитивному отношению к своей стране вполне понятна и обоснованна. Однако решение такой задачи требует исключительного такта, она по сложности напоминает проход Одиссея между Сциллой и Харибдой, потому что не допускает односторонности оценок, лжи, как преднамеренной, так и идущей от заблуждения, а тем более предвзятости. Французский писатель Поль Валери когда-то сказал, что история – это самый ядовитый продукт, который выработало человечество. В этих словах есть большая доля правды: историю легко превратить в инструмент для разжигания розни, возбуждения ненависти к «другому», будь то к человеку другой нации, вероисповедания, к богатому или к бедному, короче говоря, обратить ее к поиску врага. Часто в

¹ Вяземский, Е.Е., Стрелова, О.Ю. Как сегодня преподавать историю в школе [Текст]. – М., 2000. – С. 22.

пример ставят знаменитое высказывание Бисмарка о войне с Францией 1870 г.: «ее выиграл школьный учитель истории». К сожалению, при этом забывают, что меньше, чем через полвека, реваншизм и дурно понимаемый патриотизм, расцветший в пропаганде и отчасти в образовании во всех великих державах, стал немаловажным психологическим фактором возникновения Первой мировой войны. Следовательно, учителя истории не могут не понимать, что уже в силу специфики преподаваемого ими предмета, они имеют дело с такими непростыми, эмоционально окрашенными, находящимися в стадии формирования качествами личности школьника, как гордость (в том числе национальная), любовь (к тому, что окружает, и к тому, что называют Родиной), боль (за трагедии и утраты, которые пережили наши предки). Это требует особого такта, умения оценить долговременные результаты своей работы, понимания, что высшим критерием являются интересы ребенка.

Возможно, что именно в нашей стране имела место самая последовательная попытка манипулирования историей с целью навязывания господствующей идеологии. Она была осуществлена под руководством Сталина, когда в середине 1930-х гг. была заложена система школьного исторического образования, просуществовавшая вплоть до падения советского строя. Это было само по себе беспрецедентно: первые лица страны, в том числе сам диктатор, не просто вернули историю в школу, но и придали ее преподаванию определенную направленность; более того, Сталин давал указания, как писать школьные учебники, касаясь, на первый взгляд, даже второстепенных вопросов. Майское постановление ЦК ВКП (б) 1934 г. «О преподавании гражданской истории в школах СССР» вводило систематический курс истории в школе, включавший историю СССР и новую историю, на основе линейно-хронологического принципа изложения, превратив этот предмет, без преувеличения, в стержневой момент политического воспитания, называемого тогда коммунистическим, подразумевавшего преданность господствующей идеологии и убежденность, что партия и ее вождь ведут страну единственно правильным курсом. Появившиеся в том же году «Замечания тов. Сталина, Кирова, Жданова на конспекты учебников по истории СССР и новой истории» детально предписывали, какой линии в преподавании истории придерживаться. Основой курсов истории являлся принцип классовой борьбы, и победа большевистской революции 1917 г. представляла в таком случае апогеем в многовековой борьбе русского народа и наро-

дов СССР с эксплуататорами. Политический смысл новой истории заключался в разоблачении сущности буржуазии, в противопоставлении передового социалистического государства и «загнивающего» Запада: «Основной осью учебника новой истории должна стать именно эта идея противоположности между революцией буржуазной и социалистической. Показать, что Французская (и всякая иная буржуазная революция), освободив народ от цепей феодализма и абсолютизма, наложила на него новые цепи, цепи капитализма и буржуазной демократии, тогда как социалистическая революция в России разбила все и всякие цепи и освободила народ от всех форм эксплуатации, - вот в чем должна состоять красная нить учебника новой истории».² И если историки не сразу и не вполне «ухватывали» эти идеи, то «Краткий курс «Истории ВКП (б)» и репрессии помогали «триумфальному шествию» этих идей. Показательна судьба авторов первых школьных учебников по истории: Н.Н. Ванаг был расстрелян, а из пятерых авторов учебника по новой истории только один, А.В.Ефимов, не был репрессирован.

Однако приданный истории особый статус в школе и вузе имел и оборотную сторону. В вузах курс истории партии был своеобразным тестом на политическую лояльность. В школах именно у учителей истории видели главного проводника политики партии, он представлял в аттестат зрелости три оценки, больше, чем любой другой из учителей. Престиж истории в системе школьного образования был неоспорим. Недаром в культовом фильме «Доживем до понедельника» главный герой в исполнении В.Тихонова – именно учитель истории, мнение и позиция которого неоспорима ни для коллег, ни для учащихся. Конечно, авторы фильма ощущали догматизм сложившейся системы, в нем ощутимо стремление показать, что учить историю можно «по-другому» (вспомним фразу ученика Сыромятникова: «после Петра России вообще не везло на царей»), но без подрыва основ. Для многих выпускников школ 70-х гг., пришедших на исторические факультеты, в том числе и для автора этих строк, герой Тихонова был одним из стимулов для профессионального выбора. Вряд ли стоит забывать и о том, что истфаки той поры были кузницей (такая вот метафора советского времени) партийных, советских и других руко-

² См. документы и комментарий к ним: Как Сталин критиковал и редактировал конспекты школьных учебников по истории // Вопросы истории. – 2004. – № 6. – С. 20.

водящих кадров. Раз история была фактором карьерного роста, то это укрепляло и ее статус как школьной дисциплины.

В 90-х гг. известная доля свободы в преподавании истории в школе появилась. На протяжении ряда лет присутствовала эйфория, надежда на то, что «идеология правды» и использование инновационных методов обучения будет способствовать решению понимаемых по-новому образовательных и воспитательных задач, развитию личности учащегося, формированию критического мышления. Удалось ли достичь этого? Удалось ли истории как школьному предмету получить то место, которое ей может по праву принадлежать? Боюсь, что на эти вопросы пока трудно дать целиком положительный ответ. Очевидно, что интерес к истории среди выпускников школ падает, конкурсы на истфаки практически повсеместно снижаются, и сегодня те, кто еще несколько лет назад точно бы пришел к нам, предпочитают иные, кажется, более престижные и прибыльные профессии. Беспрецедентные для постсоветского периода попытки последнего времени насадить «государственническую» парадигму в преподавании истории, в частности через учебник российской истории второй половины XX века А.Филиппова и учебник «Обществознание» под редакцией Л.Полякова, не могут не привести к дальнейшему снижению интереса к истории, но в то же время они в общем-то малоэффективны, так как не могут перевесить то, с чем сталкивается учитель истории в последние годы.

Речь идет о сокращении часов на изучение этого предмета, о том, что он фактически выведен в разряд второстепенных (хотя бы ввиду того, что ЕГЭ по истории, в отличие от русского языка и математики, сдают по выбору, а учителей истории вряд ли можно считать заинтересованными в том, чтобы выбирали именно их предмет). Происходит снижение гуманитарной составляющей высшего образования, наоборот, в учебный процесс внедрены в качестве обязательного компонента математика и другие естественно-научные дисциплины – вещь, не бесспорная с точки зрения определения содержания профессионального гуманитарного, в частности, исторического образования. В то же время отечественная (!) история еле удерживается «на плаву» в непрофильных вузах, объем выделенных на нее часов не может вызвать ничего, кроме смеха или слез. Иногда слышны высказывания, что в школах всеобщая история не нужна. С имеющимися часами курсы российской истории не успеваешь охватить. Кроме того, если оттолкнуться от логики т. Сталина, так ли нужна критика западной

буржуазии, когда собственная олигархия сформировалась, и она никакой критики в свой адрес не допустит? Если в 90-х гг. оправданием для усиления внимания к всемирной истории служила опора на универсальные либеральные ценности, идеи европейского и даже космополитического единения, то сегодня такие обоснования утратили политическую привлекательность. Далее, учителя привыкли к концентрической системе обучения, но это не значит, что все сомнения относительно целесообразности ее использования в учебном процессе исчерпаны.

Таковы лишь немногие из проблем школьного исторического образования, обсуждаемых сегодня педагогическим сообществом. Конечно, не хотелось бы, как это многие делают, называть нынешнее положение дел кризисом образовательной системы, но посмотреть на ситуацию реалистично учителя истории обязаны. Нельзя не видеть, что система школьного исторического образования уже сейчас столкнулась с целым рядом вызовов принципиального характера, без понимания сущности которых никакое движение невозможно. Проблема состоит в том, что власть, декларируя свою приверженность реформаторской политике, с одной стороны, практически препятствует глубоким структурным и содержательным изменениям в обучении истории, сконцентрировавшись только на одной категории «патриотизма», с другой – проводит меры, понимаемые многими как антисоциальные, направленные на создание образования «для элиты» и «для остальных». Между тем, ответа на многие актуальные вопросы сегодня еще нет, более того, некоторые из них и вовсе не сформулированы.

Обратим внимание на несколько вызовов, без учета которых, на наш взгляд, невозможно определить стратегию в области обучения истории на будущее. Отметим, что они носят глобальный характер и с разной степенью значимостью проявляются в разных странах. Первый вызов отражает растущее вмешательство государства во все сферы образования, в том числе, например, в подготовку учителей.³ Во всем мире нашли выражение правительственные инициативы, направленные на установление в этой сфере более жесткого диктата и контроля. Однако, правительственные меры, направленные на реформирование образовательной системы, часто не находят необходимой

³ Edwards, A., Gilroy, P., Hartley, D. Rethinking Teacher Education. Collaborative Responses to Uncertainty. – L., 2002

рациональной поддержки. Это отчасти объясняется тем, что при определении политики в области образования слишком явно обнаруживаются идеологические мотивы; звучат лозунги «антиучительского-антипреподавательского» характера: в образовании политики иногда усматривают опасную левизну, излишнюю свободу, чрезмерную растрату финансовых средств на эти нужды. Аргументы специалистов воспринимаются чиновниками как излишне теоретические и оторванные от реальной жизни. Вряд ли кто-то оспорит, что в России за относительным ослаблением государственного контроля в начале 90-х возобладали тенденции ко все более жесткому, иногда мелочному, контролю над всеми сферами образования. Подобная тенденция проявляется, хотя и по-разному, в ряде других стран: введение в Англии национальных стандартов в 1988 г. ограничило прежде полную свободу учителей истории в определении содержания обучения своему предмету. В этой стране сторонники строгого государственного контроля над школой утверждают, что «игра стоила свеч» и введение системы тестирования учащихся как основы анализа учебных результатов, внедрение системы инспекционных проверок школ вывело «качество школьного образования на новый уровень».⁴ Эта политика, однако, имеет немало противников. Попытка введения национальных стандартов по истории в США во второй половине 1990-х гг. – еще один пример в этом ряду. В таких условиях общество нуждается в существовании механизма, который позволил бы профессиональному сообществу учителей истории отстаивать свою позицию и не позволил бы власти при помощи отобранных ею же экспертов утвердить право на монопольное распоряжение, особенно в такой щепетильной области, какой является историческое образование.

Второй вызов, который у нас еще недостаточно оценен, идет из историографии как науки и методологии истории. Не хочу сказать, что словосочетание «историческое образование» состоит только из одного, а именно, первого слова, скорее можно утверждать, что воспитательные аспекты преподавания истории чаще всего сводились к простому повторению двух-трех педагогических формулировок. Но и игнорировать то, что происходит в области исторических исследований, также было бы неверно. А главной в методологии истории сегодня является антитеза традиционного, привычного для нас объекти-

вистского представления, в соответствии с которым прошлое выглядит как реальный и познаваемый объект исследования, и субъективистского, а тем более постмодернистского подходов, опирающихся на идею о том, что история есть конструирование прошлого в сознании историков, да и вообще всех, кто к ней обращается.⁵ Не призывая к крайностям постмодернистской методологии, замечу только: следование принципам субъективизма означает отказ от привычной идеи, будто история дает готовые уроки, акцент на развитие самостоятельности и творческого потенциала учащихся, на формирование у них критического мышления, что совсем не чуждо многим идеям, уже утвердившимся в школьном историческом образовании. Вряд ли можно считать верным утверждение, будто методология далека от практики работы учителя; рано или поздно каждый задумывается над смыслом своей деятельности и ищет ответа на вопрос, в чем назначение истории.

Третий вызов отчасти проистекает из методологии, отчасти порожден сомнениями в значимости истории, возникающими в нынешней непростой для исторического образования ситуации. Если более важными, во всяком случае, с практической точки зрения, многим школьникам и их родителям представляются другие школьные предметы, то как объяснить, как донести до них смысл нашей деятельности. Конечно, история – это всегда рассказ о людях и элемент загадки, что интересно само по себе, но оказывается, что сегодня этого недостаточно. Какие аргументы в пользу истории можно привести сегодня, если то и дело слышишь о бесполезности многих вызубренных фактов, некоторые из которых к тому же не раз на нашей памяти были опровергнуты? Кажется, что лучше всего представление о значении истории выразил Р.Коллингвуд: «История есть самопознание духа», то есть только изучение истории позволяет понять самого себя в контексте времени и пространства, почувствовать связь поколений, выработать моральные критерии, которыми придется руководствоваться в жизни.

Четвертый вызов порожден возобладавшей в последние годы «политикой тестирования», воплощением которой и стал Единый государственный экзамен по истории. Какими бы аргументами ни обос-

⁴ Барбер, М. Оценка деятельности школ: британский опыт [Текст] // Оценка качества образования. – 2008. – № 3. – С. 64.

⁵ См. подробнее: Соколов, А.Б. Методология истории и практика школьного обучения [Текст] // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2008. – № 5.

новывалось у нас введение ЕГЭ (борьба с коррупцией, единство требований, равный доступ к высшему образованию и др.), очевидно, что такой подход развивает практику, уже сложившуюся в ряде стран, особенно в США и Великобритании. И здесь не является лишним напомнить, что усилия по стандартизации образования и бесконечное тестирование вызывают в этих странах серьезные возражения. Так, американский автор пишет: «Настойчивость нынешнего правительства в реализации стандартов и тестов, несмотря на многочисленные возражения, свидетельствует об утрате доверия и уважения к своему народу со стороны политиков. Без этого доверия и уважения не может быть демократии».⁶ Немного-немало! С другой стороны, британский автор, явный сторонник формализованной проверки, утверждает: «Система тестирования дает наглядные, основанные на реальной успеваемости учащихся сравнительные данные, делающие возможным для школы сравнить себя с другими школами и системой в целом».⁷ Как видим, стандартизация и тестирование становятся формами усиливающегося государственного вмешательства в образование.

ЕГЭ по истории заставляет учителей «натаскивать» школьников на тесты. Это в большой мере противоречит интересам учащихся, поскольку в результате «спектр взаимодействия» с историей сокращается, их познавательная деятельность оказывается в «прокрустовом ложе» тестов. Да и для многих учителей, стремящихся к использованию творческих форм обучения, подобное «натаскивание» является неприемлемым. Сколько сказано в последние годы о личностно-ориентированном подходе в образовании, который в обучении истории предполагает и индивидуализированное восприятие прошлого, преломление получаемых знаний через собственный опыт школьника. Недаром подчеркивается важность формирования эмпатии, способности к сопереживанию, к пониманию и стремлению понять мотивы, которыми руководствовались люди в прошлом. На многие вопросы история не может дать точных и единственно правильных ответов.

Отдельные задания ЕГЭ включают работу с источниками, что должно способствовать выработке критического мышления. Однако стоит прислушаться к мнению британских экспертов, проанали-

зировавших систему основанных на источниках тестовых заданий для британских школьников. По их мнению, такая работа превратилась в «утомительную», «банальную», «формальную», «скучную и не имеющую ничего общего с настоящей историей». Причина видится в том, что отрывки из документов, предлагаемые на экзаменах, чаще всего настолько коротки, что не позволяют извлечь из них какой-то смысл: работа над источниками «вместо того, чтобы воодушевлять школьников на любовь к истории, часто становится самой малопривлекательной частью в изучении предмета». Иногда в качестве источников в экзаменационных заданиях даже представлены отрывки из учебников. Эксперты полагают: такого рода тестирование школьников следует прекратить. Работа с источниками действительно должна занимать центральное место в изучении истории, но оценивание соответствующих умений должно осуществляться непосредственно на уроке.⁸ К этому мнению стоит прислушаться: Великобритания – одна из стран, в которых тестирование в образовании имеет прочные традиции.

Итак, вопрос заключается в том, как сочетается крен на технологии тестирования с провозглашением компетентностного принципа как базового в образовательной практике? Может ли тестирование в истории выявить не только достижения памяти школьника, но и сформировавшиеся у него компетентности, такие, как исследовательские, коммуникативные или иные? Даже ярые сторонники стандартизации признают, что «самая изощренная система тестирования» не способна проверить, насколько школьники освоили ценности демократического общества, сформировали умение мирно разрешать противоречия, воспитали уверенность в себе, самодисциплину и т.д. Выходом из этого противоречия, по их мнению, будет «наличие надежной, независимой и беспристрастной системы инспекционных проверок».⁹ Или стоит прислушаться к мнению, что школьные предметы могут быть разделены на группы, одни из них, в том числе история, суть основаны на знаниях (без фоновых знаний невозможно никакое исследование), другие, в том числе обществознание, гораздо легче

⁶ Майер, Д. Спасут ли образование государственные стандарты? [Текст]. – М., 2008. – С. 26.

⁷ Барбер, М. Указ. соч. – С. 66.

⁸ Соколов, А.Б. Обучение истории в старших классах школ Великобритании [Текст] // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2006. – № 10. – С. 61.

⁹ Барбер, М. Указ. соч. – С. 68-69.

поддаются преподаванию посредством деятельностного и компетентностного обучения?

Пятый вызов, с которым сталкивается учитель, как ни парадоксально, идет от школьного учебника. В обучении истории учебнику придается у нас огромное, если не сказать чрезмерное, значение. Если ставится задача формирования у школьников качеств гражданина, самостоятельности, способности критически мыслить и делать аргументированный выбор, то возникает вопрос, насколько учебник этому способствует. Опасно, если учебник насаждает определенную точку зрения как единственно верную. Дискуссии последнего времени по поводу некоторых учебников по истории и обществознанию «вращаются» именно вокруг этого пункта. Современные российские исследователи, говоря об учебниках, создающихся сегодня, выделяют две группы: моноконцептуальные и поликонцептуальные учебники. Авторы первых излагают факты строго в русле определенных теорий и иногда «чересчур прямолинейны и не оставляют читателю права на сомнения и возражения». В поликонцептуальной модели у авторов «появляется возможность представить разнообразие взглядов, теорий, оценок исторического прошлого и подвести школьников к важному мировоззренческому выводу о том, что по поводу одного и того же факта в обществе и научной среде может существовать множество разных, порой диаметрально противоположных суждений. Причины этого многообразия кроются в поликультурном (полиэтническом, многоконфессиональном, гендерном, социальном, политическом и т.д.) характере нашего общества и нашей жизни».¹⁰

К сожалению, в большинстве своем учителя предпочитают просто следовать за учебником, не всегда привлекают дополнительный материал, редко «сталкиваются» разные точки зрения. Такой подход один американский автор назвал «тиранией учебников».¹¹ Все учебники по истории, появившиеся в последние годы, нельзя назвать «учебниками нового поколения», потому что они сконцентрированы на передаче готовых знаний, авторский текст в них доминирует, задания большей частью репродуктивны, источники играют вспомогательную роль, изображения преимущественно не более, чем иллюст-

¹⁰ Стрелова, О.Ю., Вяземский, Е.Е. Учебник истории: старт в новый век [Текст]. – М., 2006. – С. 15-16.

¹¹ См.: Соколов, А.Б. Реформирование школьного исторического образования в контексте международного опыта [Текст] // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2005. – № 7. – С. 60-61.

рации к тексту. Можно ли сегодня обойтись без учебника? Если смотреть на вещи реалистично, то вряд ли. Однако учитель должен обладать умением адекватно оценивать учебник, определять его идеологическую подоплеку, его методические и иные преимущества и недостатки и учитывать их в своей деятельности.

Наконец, можно ожидать, что в ближайшее время наше общество, да и образование в целом, столкнутся еще с одним вызовом – со стороны церкви. Переживаемый сегодня религиозный ренессанс, о действительном масштабе которого судить довольно сложно, если не доверяться только зрелищам религиозного восторга и мистическим спектаклям, постоянно транслируемым по телевидению, отчасти является побочным эффектом гонений, которым церковь, и еще в большей степени ее лучшие представители, подвергалась в годы Советской власти. Пока трудно судить, в какой степени сама церковь извлекла уроки из этого опыта, но понятно, что в благоприятной для себя сегодняшней ситуации она уже ищет пути к восстановлению влияния в сфере образования. Может быть, это сейчас больше проявляется в области естественных дисциплин (стоит вспомнить о том, что и у нас, и в некоторых странах Запада звучат призывы остановить обучение школьников основам дарвинизма). Вряд ли приходится, однако, сомневаться, что спор о том, что выше: религиозная вера или научное знание (вещи не всегда совместимые), будет со временем неизбежно обращен в сферу гуманитарных знаний, особенно истории. Во всяком случае не позднее, чем с XVIII в., историография носила светский характер, таким же преимущественно было и историческое образование со времени своего возникновения в современном понимании во второй половине XIX в. История трактовалась как результат не божественного провидения, а деяний людей. Религиозный взгляд на мир неизбежно приведет к кардинальной переоценке самой сути исторического процесса, а также к пересмотру всего телеологического аспекта истории, трактующего природу добра и зла, с соответствующим объяснением исторических явлений.

Какова должна быть стратегия исторического образования в современных условиях, чем должен руководствоваться учитель в своей деятельности? Прежде всего, должно помнить, что в основе ее должны лежать интересы ребенка. Никакие государственные требования в области преподавания истории не являются абсолютными и вечными, учитель – это не бездушный чиновник, реализующий предписания сверху, а наставник, предназначение которого в том, чтобы

постараться обратить их на пользу учащемуся. Избегая крайностей, можно рекомендовать учителям истории обратить внимание на несколько направлений своей педагогической деятельности, по поводу которых все же существует относительное единство в педагогическом сообществе.

Во-первых, сегодня очевидно для всех, что урок истории не может быть просто уроком передачи готовых знаний. Школьнику следует овладеть умением самостоятельно приобретать эти знания, причем с опорой на собственный опыт, осмысливая историю с личностных позиций. Поэтому в основе исторического образования сегодня лежит концепция личностно-ориентированного обучения, предполагающего акцент на развитие личности каждого ребенка, в том числе на развитие критического мышления. Современные технологии обучения, о которых и идет речь в этой книге, призваны, прежде всего, решать данную задачу. Это не означает, что надо целиком отказаться от традиционных форм проведения уроков, но исходя из конкретной ситуации, надо решить, как наиболее рационально использовать методы и технологии т.н. «активного обучения». К их числу относятся «диалоговые технологии», в том числе популярные сегодня дебаты, организация проектной деятельности учащихся, ролевые и деловые игры.

Во-вторых, современная дидактика указывает на важнейшее, первостепенное значение самостоятельной работы учащихся с историческими источниками. С одной стороны, только работа с источником гарантирует, что школьнику не будет «навязано» определенное мнение как единственно правильное. С другой стороны, именно в работе с источником на основе углубленного анализа документов, выделения аргументов и их анализа, сравнения формируется умение мыслить критически, вырабатывать собственную позицию.¹² В организации работы с источником следует учитывать два условия: наличие «фоновых знаний», т.е. минимально необходимой школьнику исторической информации, позволяющей понимать источник (имена, факты, даты и т.д.), и мультipersпективность. С точки зрения зарубежной дидактики фоновые знания целесообразно представить не в

виде готового авторского текста, а посредством таблиц, схем, справок и т.д. Принцип мультipersпективности состоит в том, чтобы школьнику обязательно была предоставлена возможность сопоставить, как минимум, два источника, написанных с разных позиций, даже противоречащих друг другу. Если найти такие источники затруднительно (например, есть немало документов о рабах в Древнем Риме, но нет свидетельств самих рабов), то следует хотя бы поставить вопрос в иной плоскости (как будет выглядеть сказка о Красной Шапочке в устах Волка).¹³ Когда речь идет о школе (мы исходим из того, что работа с источником должна быть основой на всех этапах обучения истории), важнейшим становится требование доступности. Необходимо уметь представить источники в той форме, которая соответствует возрастным и иным особенностям обучаемых, другими словами, учитывать педагогические условия и разнообразие методических приемов. Известный британский методист Дж. Никол утверждает: ребенку доступен любой оригинальный источник, если он представлен должным образом.¹⁴

Следует особо подчеркнуть, что под источниками понимают не только письменные тексты, но и изображения, а также вещественные источники. В литературе справедливо отмечено, что «обычно к рисункам и фотографиям, схемам, таблицам, картам и линиям времени методисты и учителя относятся как к *средствам обучения* и разрабатывают приемы их эффективного использования для образной демонстрации новых фактов, для обобщения и проверки знаний и умений учащихся. Гораздо реже в иллюстрациях видят *источники* исторической информации, равнозначные печатным текстам».¹⁵ Такую односторонность следует преодолевать.

В-третьих, следует принять во внимание, что историческое образование сегодня не является единственным, а возможно, и доминирующим каналом формирования представлений о прошлом. Прошлое окружает нас: телевидение, пропаганда, реклама, туризм и другие сферы деятельности и досуга «сталкивают» нас с ним. Таким образом, происходит социализация школьника средствами истории. В этих условиях учителя не могут ограничиваться учебной работой на

¹² О «правилах» обучения школьников и студентов работе с источниками см., напр.: Подготовка учителей истории в условиях модернизации высшего педагогического образования [Текст]. Раздел III / под ред. А.Б.Соколова и М.В.Новикова. – Ярославль, 2005.

¹³ Бергман К. «Мультipersпективность» в преподавании истории [Текст] // Ярославский педагогический вестник. – 2001. – № 2.

¹⁴ Никол, Дж. Ремесло учителя истории [Текст]. – Ярославль, 2001. – С. 117.

¹⁵ Стрелова, О.Ю., Вяземский, Е.Е. Указ. соч. – С. 75 – 76.

уроке. Важно заинтересовать учащихся в проектной деятельности, в сборе материалов по устной истории, постоянно сотрудничать с музеями.

В-четвертых, насущным требованием является использование компьютерных технологий в обучении истории. Поиск информации в Интернете может осуществляться в проектной деятельности, в самостоятельной работе при написании рефератов, сообщений, при подготовке к семинарам и т.д. Вместе с тем при руководстве учебно-познавательной деятельностью школьников следует учитывать, что компьютер – это не замена книге. Учитель должен сегодня владеть умением компьютерной презентации и использовать его на уроке, когда это обосновано с дидактической точки зрения. Если такие возможности существуют, то в старших классах и школьники могут представить собственные презентации.

Наконец, в-пятых, в современных условиях требуется найти оптимальные возможности для сочетания лучших традиций отечественного исторического образования с международным опытом. Его рассмотрению посвящен следующий раздел этой книги.

1.2. Современный зарубежный опыт преподавания истории в школе

Представить зарубежный опыт обучения истории в школе сколько-нибудь полно в рамках этого обзора невозможно. История является частью школьного образования во всех обществах и странах.¹⁶ Мы сконцентрируемся на тех, чей опыт исторического образования созвучен российскому – речь идет о странах, которые в широком контексте можно отнести к европейской культуре, прежде всего, предметом рассмотрения являются Англия, Германия, в меньшей степени Франция и США. Национальная специфика обучения истории велика: ниже увидим это на многих примерах, однако выделить главные тенденции последних лет все же возможно. На них, в основном, и остановимся ниже.

¹⁶ Вероятно, наиболее глобальную попытку компаративного анализа исторического образования в разных странах, принадлежащих к разным культурам, предпринял в 1980-х гг. известный французский историк, один из лидеров школы Анналов М.Ферро: Ферро, М. Как рассказывают историю детям в разных странах мира [Текст]. – М., 1992.

Прежде же обратимся к специфике. Представляется возможным выделить три основных модели, определяющих историческое образование на Западе. Первая модель – американская. Она характеризуется отсутствием общенациональных стандартов – попытка их введения в 1990-х гг. натолкнулась на сопротивление. В определенной мере содержание исторического образования регулируется на уровне штатов. М.Ферро выделяет особенность США: «Разнообразие вариантов в подборке исторического материала, в методах его изучения в Соединенных Штатах больше, чем в какой-либо другой стране. Но есть черта, проявляющаяся в США повсюду: отсутствие большого интереса к неамериканской истории. Она изучается, конечно, в старших классах, но явно не входит в представления учеников среднего уровня и даже студентов».¹⁷ Другой отличительной чертой, по мнению этого автора, является то, что «нет в мире другой страны, где существовал бы больший разрыв между мудрствованиями узкого круга исследователей историков и рудиментарным уровнем распространяемого массовым порядком исторического образования. Есть ли это издержка демократического строя, когда удовлетворяются потребности каждого из сегментов общества и одновременно предупреждаются всякие попытки «грамотеев» навязывать свои представления из опасения, что они возродят для себя привилегии?»¹⁸

Нельзя сказать, что такое положение не вызывало обеспокоенности. Напротив, в 1983 г. американскому Конгрессу был представлен доклад «Нация в условиях риска», требовавший серьезного реформирования образовательной системы, в том числе преподавания истории. Это привело к созданию в 1991 г. Национального центра по истории, разработавшего в 1994 г. вариант национальных стандартов. Обсуждение стандартов по истории и школьных учебников привело к острейшим дебатам по вопросу о целях и содержании исторического образования. Хотя общенациональные стандарты могли иметь только рекомендательный характер, они вызвали настоящую ярость у правых, увидевших в них утверждение нетрадиционных взглядов на американское прошлое и подрыв изучения истории западной цивилизации. Ключевым в дискуссиях стал вопрос о поликультурном характере американского общества. Позицию правых четко выразил тогдашний председатель палаты представителей, историк по образова-

¹⁷ Там же. – С. 292.

¹⁸ Там же. – С. 293.

нию Н.Гингрич: «с 1605 и до 1965 года была единая цивилизация и ясное представление о том, что значит быть американцем. Теперь это понятие осадили поликультуралисты, заменяющие традиционную историю под предлогом, что каждой группе принадлежит право на собственную версию прошлого».¹⁹ В конечном счете, стандарты были тогда отвергнуты американским Сенатом.

В то же время кампания критики новых стандартов вызвала ответные возражения, особенно в академических кругах. Американский историк П. А. Стернс считает: в представлениях правых история должна иметь облагороженный вид, она должна быть составлена из деяний великих личностей: «По крайней мере, в классной комнате история должна быть наполнена духом согласия; она должна представлять результат целенаправленной и успешной деятельности героев, и даже сопоставление с мнением других групп является отвлекающим и унижительным».²⁰ С его точки зрения, показательными являются новые стандарты по истории в штате Виргиния, составленные при внимательной опеке консерваторов. В них упор сделан на греческую демократию, на славу Возрождения, на американское конституционное развитие и президентов, а вопросы социальной истории и необходимость развития аналитических способностей детей остались совершенно в стороне. Правые отвергают все, что отличается от превознесения национальных героев и подчеркивания разумных мотивов, которыми они руководствовались. «Многие американцы (причем не только закостенелые консерваторы), - пишет Стернс, - думают, что история, по крайней мере, та, которой учат в школе, должна иметь подспудное значение, воодушевляя уверенность в наших основополагающих институтах и в перспективах на будущее».²¹ Консерваторы подозрительны ко всемирной истории, особенно если она в чем-то отходит от предназначенного ей основного фокуса - прославлять величие западных ценностей.

По мнению Г. Б. Нэша (он и находился во главе группы разработчиков стандартов), нападки правых на национальные стандарты по истории - это не беспрецедентный случай, а последняя из атак, на-

правленных на то, чтобы сокрушить историю, которая выходит за рамки традиционных описаний беззубой версии консенсусного прошлого. Нэш полагал, что стандарты подверглись яростной критике правых не потому, что отходят от традиционной политической перспективы к социальной истории (это не так), а потому, что в них ставятся следующие требования: учащиеся должны "различать исторические факты и исторические интерпретации", "подвергать сомнению аргументы относительно исторической неизбежности", "сравнивать различные исторические описания", "подходить к историческим интерпретациям как к пробным", "оценивать основные дебаты в среде историков". Стандарты призывают учащихся рассматривать исторические эпохи, движения и трансформации с различных перспектив.²² Нэш справедливо отмечает, что подобный подход требует задавать вопросы, при этом происходит постоянная ревизия исторических представлений. Другой автор Р. Розенцвейг пишет, что консервативная версия "политической правильности", или то, что некоторые называют "патриотической правильностью", служит для прикрытия атак на историю, которая критична к установленным святыням".²³

Одной из главных причин относительно невысокого статуса истории среди других школьных предметов является то, уроки истории часто ведут учителя, не имеющие вовсе исторического образования. Так, американский автор Г. Стэнли отмечает, что в США (он приводит данные по штату Джорджия) подавляющее большинство школьных учителей истории вовсе не имеют специальной исторической подготовки: если в среднем около 27 % учителей ведут не «свой» предмет, то в отношении истории эта цифра составляет 60 %.²⁴ Он вспоминает, что когда после десяти лет работы в университете пришел в школу, то услышал от директора, что история – это самый простой предмет, преподавание которого не требует специальной подготовки: достаточно предоставить учащимся нужный текст. Подавляющее большинство учителей истории совмещают уроки по этому предмету с другими уроками, причем чаще всего с такими, которые с историей связаны мало, например, с физкультурой. Не удивительно, что результаты тестов в области социальных наук очень низ-

¹⁹ Цит. по: Moreau, J. Schoolbook Nation. Conflicts over the American History Textbooks from the Civil War to the Present. — Ann Arbor, 2003. — P. 7 —8.

²⁰ Stearns, P. N. Uncivil War: Current American Controversies and Social History // JSH. 1995. Vol. 29. Supplement. — P. 8

²¹ Ibid. — P. 9

²² Nash G. B. Op. cit. — P. 47

²³ Rosenzweig, R. The Best of the Times, the Worst of the Times // Ibid. — P. 100

²⁴ Stanley, G. K. No Respect, No Respect at All: Some Thoughts on Teaching History // OAH Magazine of History. — Fall, 2000. — P. 74

ки: на них провалилось 22 % учащихся, тогда как на письменном английском только 4 %.²⁵ Этот автор указывает на доклад Национальной комиссии «Образование и будущее Америки», в котором педагогическое образование названо единственным важнейшим фактором улучшения качества обучения школьников. Однако вкладывать миллионы долларов в подготовку учителей бессмысленно, если при этом не формируется мастерство в области своей дисциплины: «Вопреки здравому смыслу, гласящему, что только учитель, любящий свой предмет и передающий эту любовь ученикам, побуждает их учиться, лишь немногие возражают против того, что историю преподают те, кто «со стороны». И мы еще удивляемся, что наши ученики не справляются со стандартными тестами, не знают, когда была вторая мировая война, и постоянно относят историю в число своих самых нелюбимых предметов».²⁶

Такого же мнения придерживается и другой американский автор Дж. Ловен, получивший несколько лет назад широкую известность благодаря своим книгам «Ложь, которую рассказал мне учитель» и «Ложь по Америке: что неправильно представляют наши исторические места и памятники». Он говорит: «Для многих учителей история – это не свой предмет, то есть у них нет степени бакалавра истории или другой дисциплины типа социологии, политологии, экономики, американистики, включающей исторический компонент. Более того, они часто не испытывают любви и даже интереса к ней. Они не выписывают исторических журналов и не читают книг по истории. Они не воодушевляют учащихся на выполнение исследовательских проектов. Они вообще не знают, что проекты подходят для урока. Они спрятались за учебниками и за бесконечными вопросами в конце каждой главы».²⁷ Ловен видит главную проблему в том, что история, преподаваемая в школе, чаще всего обслуживает интересы правящих элит, восхваляет национальных героев, минимизирует вклад цветного населения, смягчает или вовсе опускает спорные вопросы. Отсюда вытекают слабости методического характера: многие учителя основываются на традиционных методах преподавания и не представляют себе ничего другого, кроме как, стоя перед классом, излагать информацию или заставлять черпать ее из учебника.

Тем не менее, и в США усиливается понимание значимости истории как средства воспитания гражданственности. Тот же Ловен подчеркивает: «Опыт занятия историей, исследование причин, породивших в прошлом то или иное явление, сродни упражнению в гражданственности – мы должны учиться искать пути смягчать, исправлять, решать социальные проблемы. Я не согласен с теми, кто говорит, что история США – не важный предмет в школе, и не имеет особого значения, чему мы учим. Такие взгляды ограничивают наше мышление. Я думаю, что мы нуждаемся в общественном обсуждении прошлого, и это поможет обществу в обсуждении того, что делать дальше».²⁸ Другой американский автор Э.Пэттиц, отметив, что историческое образование находится сегодня на перекрестке путей, пишет: «Мы должны стросить: в чем предназначение обучения истории в школе? В конечном счете, задача учителей социальных дисциплин в том, чтобы подготовить наших учеников к гражданскому выбору в условиях демократии, к принятию рациональных решений, которые положительно скажутся на будущем нашего общества».²⁹ В то же время он отмечает, что такое понимание цели исторического образования пока еще фундаментальным образом отличается от подхода, преобладающего в старших классах, в основе которого обучение, а не приобретение собственного опыта в истории.

Вторая западная модель исторического образования – французская (сразу отметим, что именно она обнаруживает наибольшие сходства с российской). В отличие от США, во Франции история в школе пользуется высоким статусом, ее значение как средства политического воспитания осознано обществом давно, еще с XIX в. она стала сценой для идеологического противостояния. При этом профессиональная историография, всегда оказывавшая во Франции важное воздействие на школьное образование, в позитивистском духе провозглашала идею «объективной истории». «Профессора истории горячо спорили как с левыми, так и с правыми, стремясь будто бы установить историческую истину, соответствующую «фактам». Но сам выбор этих фактов, разве он не был продиктован идеологией?», – пишет М.Ферро. И продолжает ниже: «Во Франции говорят, что госу-

²⁵ Ibid. – P. 75

²⁶ Ibidem.

²⁷ Social Education. – 2000. – Vol. 64. – N 4. – P. 214.

²⁸ Ibidem.

²⁹ Pattiz, A. The Idea of History Teaching: Using Collingwood's Idea of History to Promote Critical Thinking in the High School History Classroom // The History Teacher. – 2004. – February. – Vol. 37. – N 2. – P. 248.

дарственная власть не любит истории с ее вопросами и сомнениями. Если это правая власть, она не любит также и философии. История цивилизаций была введена в программы как обновленная история; это объясняли необходимостью соответствовать современному уровню развития гуманитарных наук. Но то, что у ученых было прогрессом по сравнению с историей событийной, в системе передачи и приобретения знаний, да еще в руках министерских чиновников стало шагом к разрушению исторических представлений». ³⁰ Как говорится, комментарии излишни.

Чтобы проиллюстрировать характер французской модели, обратимся к недавней интересной публикации из английского методического журнала, автором которой является английская учительница Э.Свиртс, работающая во французской школе в Бельгии. ³¹ Обратим внимание на две стороны французской модели, рассматриваемые в ее статье. Во-первых, история объединена с географией в единый предмет, являющийся обязательным на протяжении всего обучения. Тесная связь с «географией человека» характерна и для французской историографии на протяжении более чем ста лет. Вследствие такой структуры предмета история и география не разделены в сознании школьников, как это имеет место в других странах.

Во-вторых, отличием французской системы является (как и в России!) акцент не на самостоятельность в работе с источниками, а на доминирующую роль учителя и учебника по гео-истории. Свиртс говорит, что такой стиль преподавания может быть описан формулой: «Я обучаю, ты выучиваешь». Она отмечает, что французские коллеги иначе, чем она, понимают, что значит «факт». С ее точки зрения (и это характерно для британской системы), понятие факта включает немногие простые и конкретные сведения, тогда как французские учителя идут гораздо дальше, относя к этой категории, например, список причин. «Французские учителя разъясняют учащимся, почему что-то произошло в истории, британская педагогика требует, чтобы те сами выделили причины, а затем проанализировали их. Результатом является то, что французские школьники, как правило, лучше повествуют о прошлом, но они ненавидят, если их заставляют думать. Спро-

сите, что они знают о крахе Уолл-стрит, и вы получите ответ из учебника, но при ответе на вопрос о том, какую причину краха они считают главной, наиболее вероятно, вы получите или высказанную наугад догадку, или отголосок самого вопроса». ³² Во Франции и в Англии по-разному формулируются вопросы для письменных работ. В первом случае вопросы, как правило, заданы прямо или в нейтральной форме, во втором – в проблемном виде. Так, типичным во французской школе будет задание «Достижения Наполеона», предполагающее три позиции, которые требуется описать (в данном случае: Кодекс Наполеона, военные успехи, восстановление Франции). В британском варианте тема прозвучит так: «Величайшим достижением Наполеона стал гражданский кодекс. В какой мере Вы согласны с этим утверждением?»

Конечно, недостатки французской модели подвергались критике – она обнаруживается, например, в книге Ферро, написанной, повторюсь, еще в 1980-х гг. Он описывал восхитившие его уроки в одной парижской школе – они строились на методах активного обучения и вели к «пробуждению мысли». В результате такой работы «у этих граждан и гражданок будет понимание истории, сформированное их собственными усилиями. Это действительно пробуждение и оно стоит дороже любого навязанного знания: книгой ли, учебным курсом или фильмом». ³³

Третью модель современного школьного исторического образования с большой долей условности можно назвать британо-германской, рискуя, конечно, встретить возражения как с одной, так и с другой стороны. Действительно, различия в преподавании истории в школе в этих странах велики: достаточно упомянуть хотя бы о том, что Британия – единственная в Европе страна, в которой история является обязательным предметом только до 14 лет. Тем не менее, когда речь идет о единой модели, подразумевается, прежде всего, общность подходов, включающая акцент на выработку мыслительных умений, а не на запоминание исторических фактов, крен на работу с историческими источниками, возникновение нового типа учебника для школы, базирующегося не на авторском тексте, а на организации учебной деятельности учащихся на основе разнообразных по своему характеру источников. Именно эта модель становится ведущей, к ней тяготеют

³⁰ Ферро, М. Указ.соч.. – С. 150-151.

³¹ Sweerts, E. Vive la France! A Comparison of French and British History Teaching, with Practical Suggestions from across La Manche // Teaching History. – 2007. – September. – Vol. 128.

³² Ibid. – P. 39-40.

³³ Ферро, М. Указ.соч. – С. 155.

образовательные системы большинства европейских стран. Об этом, в частности, свидетельствуют материалы многих семинаров, проводившихся в России во второй пол. 1990-х гг. – начале 2000-х гг. такими организациями, как Совет Европы или Евроклио.

Эта модель начала формироваться примерно с 1970-х гг. Два автора из Шотландии, П. Хиллис и Я. Мак-Келлар, приводят для иллюстрации прежнего положения слова Томаса Грэндгринда из романа Диккенса «Тяжелые времена»: «Итак, все, чего я хочу, это факты. Учите этих мальчиков и девочек ничему другому, но только фактам. В жизни нужны только факты». Они отмечают: «Этимися словами можно описать преподавание истории в наших школах до 1970-х гг. Ничтожно мало, если вообще сколько-нибудь, внимания уделялось развитию таких умений, как оценка различных типов исторических источников и исследование».³⁴ С этого времени начался новый этап в развитии исторического образования в школах стран Запада. Акцент на развитие личности, индивидуальных способностей, крен на групповую работу и обсуждение, на усиление связи с реальной жизнью, на развитие способности к социализации – вот характерные черты этого периода.

К настоящему времени в западной школьной дидактике утвердилось мнение, что главным в историческом образовании является формирование гражданских качеств личности, навыков социального поведения, прежде всего навыка критического мышления, совершенно необходимого гражданину в демократическом обществе. Развитие исторического мышления базируется на таких умениях и навыках, которые, появившись на ранних ступенях обучения, сохраняются на протяжении всей взрослой жизни. История развивает способность расследовать, анализировать аргументы, выдвигать предположения, дискутировать, творчески осмысливать, понимать и оправдывать.

В то же время в новейшей литературе прослеживается такая точка зрения: при всей важности выработки исторических умений произошла некоторая недооценка роли исторических знаний. Так, редактор английского журнала «Teaching History» К. Коунсел разделяет мнение, что нужен новый акцент на историческом знании: «Было время, когда мы старались сконцентрироваться только на умениях. Я

приветствую возвращение к знаниям. Знание – инструмент выработки мышления».³⁵

В основе модернизации школьной истории лежали факторы различного порядка. Концепция «новой школы» в социальном плане отразила сдвиги, проявившиеся в «бурные шестидесятые». В философско-методологическом плане она явилась ответом на вызов постмодернизма в психолого-педагогическом аспекте – отражением новых идей, связанных, в первую очередь, с именами Ж. Пиаже и Л. С. Выготского. Это не означает, что их идеи принимались целиком. Наоборот, ряд выводов Пиаже об ограниченных способностях младших школьников к интеллектуальному мышлению был опровергнут в позднейших исследованиях. Однако именно дискуссии вокруг идей Пиаже способствовали формированию новых подходов к преподаванию истории. Так, Р. Галлам, специально изучавший тогда влияние взглядов Пиаже, замечал: «Вопрос, можно ли усилить логическое мышление у детей, является сейчас предметом острых дебатов. Насколько развитие мышления зависит от возраста, а насколько от взаимодействия с окружением, как социальным, так и интеллектуальным? Должны ли мы принять как данность, что физический и умственный возраст определяет достижение конкретных или формальных уровней, или можно организовать учебную ситуацию так, что мысль ребенка ставится перед вызовом, позволяющим воспринимать новый, более сложный материал? Имеющиеся данные нельзя считать полными и решающими, но очевидно, что задача учителя состоит в том, чтобы развивать мыслительные умения у школьников настолько, насколько это практически возможно».³⁶ Один из выводов, который делал этот автор, заключался в том, что программа обучения должна готовиться каждой отдельной школой и включать время на «тщательную работу, обсуждение и рефлексии», что и должно привести к улучшению мыслительных умений школьников.

Если Галлам скорее следовал за Пиаже, то другой известный педагог А. Блум утверждал, что учащиеся подросткового возраста часто демонстрируют способность к абстрактному индуктивному мышлению и что учитель может ее развить путем постановки проблемных

³⁴ Hillis, P., McKellar, I. Recent Developments in the Teaching of History in Scottish Schools // The History Teacher. – 1997. – Vol. 30. – N 2. – P. 197

³⁵ Counsell, C. Fulfilling History's Potential: nurturing tradition and renewal in a subject community // Amendment to: Teaching History. – 2003. – March. – Issue 110.

³⁶ Hallam, R. Piaget and Thinking in History // New Movements in the Study and Teaching of History / Ed. by M. Ballard. – L., 1970.

вопросов и дискуссий.³⁷ Исследования Х.Купер показали, что такой подход правомерен и в отношении младших школьников.³⁸ Полученные данные дали ряду британских дидактов обоснование в их утверждении, что школьники уже на младших ступенях обучения способны к ассоциативному мышлению, являющемуся основой работы историка-профессионала. В процессе обучения школьник может быть поставлен в позицию исследователя, может сам «делать историю». «Развитие исторического мышления как набора умений и процессов должно происходить на протяжении всей жизни, от школы до взрослой жизни. Эти умения и процессы придают истории форму и структуру. История развивает способность задавать вопросы, исследовать, выявлять доказательства, выдвигать гипотезы, дебатировать, создавать понимание, объяснять и оправдывать. Эти процессуальные умения возникают, если дети «делают историю», работая, как историки, под руководством и при поддержке учителя».³⁹

Сказанное совсем не означает, что новая модель прижилась легко и не вызывает противодействия. В Великобритании острые споры о постановке исторического образования развернулись в связи с принятием Закона об образовании 1988 года и последующей разработкой национальных программ по истории (National History Curriculum, далее ННС).⁴⁰ По словам Дж.Никола, «в Англии исключительная роль государства в историческом образовании была формализована в 1988-89 гг. Актом парламента, национализировавшим образование ввиду его политического значения и еще в большей степени путем введения курса граждановедения в национальный стандарт в 2000 г.».⁴¹

³⁷ См.: Vermeulen, E. What is Progress in History // Teaching History. – 2000. – February. – P. 36.

³⁸ См., напр.: Cooper, H. History in the Early Years. – L., 2002 (first edition – 1995).

³⁹ Nichol, Jon. Who Wants to Fight? Who Wants to Flee? Teaching History from a “Thinking skills” Perspective // Teaching History. – N 95. – P. 6. См. также: Никол, Дж. Ремесло учителя истории: Ярославль, 2001.

⁴⁰ Соколов, А. Б. Перестройка школьного исторического образования в Англии [Текст] // Вопросы истории. – 1990. – № 11

⁴¹ Nichol, Jon. History Education as Political Education // Британия: история, культура, образование [Текст]: тезисы докладов Международной научной конференции 28-29 мая 2008 г. – Ярославль, 2008. – С. 277.

Содержание программы порождало споры, выходившие за пределы академических и педагогических кругов. В качестве примера можно привести публикацию газеты "Сан", пользующейся довольно скандальной известностью.⁴² В мае 1994 года в статье "Славное прошлое Британии изгоняется с уроков" был подвергнут резкой критике проект новой программы по истории за то, что "вместо изучения ФАКТОВ об Азенкуре, пороховом заговоре и наполеоновских войнах дети с 5 до 14 лет должны столкнуться с множеством МНЕНИЙ по таким разделам социальной истории, как "повседневная жизнь", "различия в благосостоянии, образе жизни и культуре" или "общественный протест". Историю будут учить через социологические, этнические и гендерные перспективы... Не будет уроков о национальных героях, подобных Клайву, Уолфу, Веллингтону или Флоренс Наттингейл, а военные события 1914-18 и 1939-45 гг. будут изучаться как часть мировой истории".

Степень остроты дискуссий по проблеме исторического образования была в Англии все же существенно ниже, чем в США. Английский автор Дж. Уолтон, рассуждая о месте социальной истории в школьном курсе, писал, что там «близкой к американской по интенсивности кампании против этой потенциально подрывной науки не было».⁴³ По мнению этого историка, проблемы социальной истории недостаточно отражены в школьных программах, в том числе на уровне А (Advanced Level), через который проходят большинство из тех, кто планирует изучать социальную историю в университетах. В программах для этого уровня по-прежнему доминирует политическая и дипломатическая история, и имеются отдельные вкрапления по экономической и социальной истории («все та же неразделимая пара»). Во время дебатов о содержании исторического образования в Англии «многие выражали беспокойство, что строгий контроль сверху приведет к тому, что история сведется к пропаганде вигского взгляда на национальный прогресс и этноцентристских утверждений о важности англо-саксонской имперской цивилизаторской миссии». С другой стороны, идеологи правых подвергли нападкам предложенные программы, полагая, что в них нашел выражение упор на умения, а не

⁴² Sun. – 1994. – 5 May.

⁴³ Walton, J. K. The Lion and the Newt: A British View of American Conservatives' Fear of Social History // Journal of Social History. – 1995. – Vol. 29. Supplement. – P. 73

на знания, что приведет к потере качества обучения и подрыву национальной исторической культуры. Провозглашалось, что каждый английский ребенок должен знать дату сражения при Трафальгаре, и все британские министры образования последовательно выражали обеспокоенность в отношении тех программ, которые, как им казалось, подрывали оптимистический консенсусный взгляд на национальное прошлое. Общественное обсуждение касалось главным образом вопроса о необходимости и значении механического запоминания соответствующих "фактов", знание которых должно быть признано обязательным. Темы по социальной истории более ориентированы на умения, чем на знания, и "ключевые факты" в социальной истории вряд ли удовлетворяли апологетов высокой политики и имперско-дипломатической истории.⁴⁴

Мысль о том, что история является средством политического воспитания, озвучивали и представители политической элиты. Новейший пример: британский премьер Г.Браун, который в 2006 г. сказал так: «Мы не должны отдаляться от нашей национальной истории. Наоборот, мы должны сделать ее центральной в нашем образовании. Я предполагаю, что британской истории должно быть отведено гораздо большее преобладание в стандартах, нужны не только места и имена, не только отдельные факты, но описание, которое сопроводит нашу историю. Поскольку граждановедение еще изучается изолированно, нужно посмотреть, как теснее связать его с историей».⁴⁵

Кажется, что в ФРГ переход к новой парадигме исторического образования произошел без таких острых споров, какие имели место в других странах. Представляется, что одно из объяснений этому кроется в развитии германской истории и историографии. Как говорил известный немецкий дидакт Й.Ролфес, «опыт тотальной политической инструментализации урока истории в национал-социалистической Германии и в ГДР породил у немецких историков аллергическую реакцию на все притязания государства придать преподаванию истории в университетах и школах определенную политическую и идеологическую ориентацию. Попытки предписывать следование определенным политическим целям и интерпретациям изна-

чально находятся под подозрением и почти единодушно отвергаются учеными и учителями».⁴⁶

Что касается методологии школьного исторического образования, то Ролфес пишет об одной из главных тенденций в обучении истории в Германии: «В продолжающихся спорах о характере исторического сознания преобладает конструктивистская парадигма, в соответствии с которой школьники должны понимать конструирующий характер исторических свидетельств, уметь деконструировать готовые исторические рассказы, а затем пытаться самостоятельно и реконструировать их (речь идет о господствующем в западной дидактике положении, согласно которому историческое знание не является точным отражением реальности, а создается в сознании исследователя – А.С.)».⁴⁷

Особой частью современной европейской модели школьного исторического образования является учебник. Его кардинальное отличие от учебника предшествующего времени в отсутствии «доминирующего» авторского текста, в насыщенности историческими источниками (где необходимо, они даны в упрощенном виде), сопровождаемыми вопросами и заданиями, помогающими школьникам сформировать собственное понимание изучаемого вопроса. Учебники богато иллюстрированы, причем визуальные источники служат той же цели, что и письменные: развивать у учеников критическое мышление. Учебный текст редко представлен (особенно в британском случае) в виде исторического нарратива, чаще используется прием рассказа от вымышленного лица, или параграф может быть «выстроен» как ролевая игра. Показательны даже названия серий учебников, например, *Wir machen Geschichte* в Германии или *Think Through History* в Англии.

Как видим, вопрос о цели и задачах школьного исторического образования является острым и далеко не только академическим, но и политическим не только у нас. И в западных странах присутствуют две тенденции: одна, направленная на то, чтобы теснее связать обучение истории с развитием личности и навыков самостоятельного творческого критического мышления, с формированием качеств, позво-

⁴⁴ Ibid. – P. 75 - 76

⁴⁵ Цит. по: Nichol, J. History Education as Political Education... – С. 176.

⁴⁶ «Будущее немислимо без прошлого...» [Текст]: интервью с профессором Й.Ролфесом // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2007. – № 3. – С. 63.

⁴⁷ Там же. – С. 62.

ляющих любому гражданину делать выбор в демократическом обществе; и другая, при которой на первый план выдвигаются патриотические ценности, «государственнические» традиции или национальная исключительность.

1.3. Повышение воспитательного потенциала изучения истории

Школа дает не только полноценное образование, соответствующее современному уровню жизни, но и формирует у учащихся нравственность, гражданственность, трудолюбие, ответственность и целеустремленность, конкурентоспособность и многие другие качества. Значительные возможности для решения воспитательных задач имеются в учебном процессе, поскольку большую часть времени в школе ребенок проводит на уроках.

К сожалению, бытует мнение среди педагогов и родителей о том, что главное на уроке – дать знания. Но знания можно приобрести, при желании, самостоятельно, а вот освоить социально полезный опыт общения, взаимодействия с людьми, сверстниками, старшими и младшими, научиться решать сложные жизненные проблемы возможно только при специально организованном учебно-воспитательном процессе. Кроме того, всем известно, что сами по себе знания мало что могут значить для человека, если он не умеет ими распорядиться. Еще страшнее, если свой интеллект он изоэренно использует в своих корыстных целях, ущемляя интересы других людей. Подобная ситуация возникает при низком уровне нравственности человека или ее отсутствии. Таким образом, от решения воспитательных задач зависит то, как, какими способами выпускник школы реализует свой образовательный и интеллектуальный потенциал, на что будут направлены его усилия: на созидание или разрушение.

Готовясь к учебному занятию по истории, учитель наряду с образовательными задачами определяет комплекс воспитательных задач, которые связаны с формированием у учащихся социально- и личностно-значимых качеств и свойств, нравственно-ценностного отношения к окружающему миру, людям, деятельности, самому себе, развитием взаимодействия со сверстниками, старшими и младшими учениками, родителями, представителями различных организаций, социальных групп.

Определяя *идеи*, реализация которых существенно повышает воспитательный потенциал обучения, обратимся к «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года», в которой отмечается, что «...модернизация предполагает ориентацию образования не только на усвоение обучающимся определенной суммы знаний, но и на развитие его личности, его познавательных и созидательных способностей. Общеобразовательная школа должна формировать целостную систему универсальных знаний, умений, навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся, то есть ключевые компетенции, определяющие современное качество содержания образования». Далее подчеркивается, что «воспитание, как первостепенный приоритет в образовании, должно стать органичной составляющей педагогической деятельности, интегрированной в общий процесс обучения и развития. Важнейшие задачи воспитания - формирование у школьников гражданской ответственности и правового самосознания, духовности и культуры, инициативности, самостоятельности, толерантности, способности к успешной социализации в обществе и активной адаптации на рынке труда» [29. С. 9].

Исходя из вышеизложенного, для повышения воспитательного потенциала занятий по истории необходимо обратить особое внимание на реализацию следующих подходов:

- человеко-ориентированный, обеспечивающий выявление и развитие индивидуальности ребенка, его творческого потенциала, формирование субъектной позиции учащегося, позволяющего каждому ученику продвигаться своим темпом при изучении истории, проходить образовательный путь с учетом своих потребностей, возможностей, личных и профессиональных интересов и планов;

- аксеологический, направленный на усиление ценностных аспектов всех компонентов педагогического процесса, обеспечивающий развитие у учащихся нравственных ценностных ориентаций, присвоение ценностных смыслов полученной информации и нравственное обогащение личного опыта при изучении истории;

- рефлексивно-деятельностный, предусматривающий включение ребенка в преобразовательную практическую личностно- и социально-значимую деятельность, направленную на применение полученных знаний по предмету, на основе осознания своих возможностей и достижений, обеспечивающий формирование у ребенка

рефлексивного отношения к собственной деятельности, стремления к самопознанию, самоанализу, самоконтролю и саморазвитию;

- интегративно-вариативный, предполагающий выбор вариантов способов и средств организации деятельности детей на основе интеграции между разными элементами внешней и внутренней среды.

Опираясь на эти подходы, мы определили следующие направления повышения воспитательного потенциала учебных занятий по истории.

Организация индивидуально-ориентированного целеполагания, обеспечивающего развитие положительной мотивации учения, познавательных интересов ученика, выработку и присвоение им целей и задач учебной деятельности, что предполагает:

- приобщение учащегося к самодиагностике своих возможностей и способностей, результатов учебной деятельности;
- формирование у детей умений адекватно оценивать свои успехи, объективно определять проблемы в своей учебной работе и искать пути их решения;
- определение ребенком личных целей и задач учебной деятельности, изучения предмета, освоения темы, каждого познавательного действия на основе осознания личных достижений и планов.

Усиление воспитательных аспектов содержания учебного процесса, которое предусматривает:

- опору на личный опыт ребенка;
- связь изучаемого материала с жизнью, будущими личными и профессиональными планами ученика;
- определение вариативной части изучаемого предмета с учетом интересов и потребностей региона, конкретного социума, интересов и потребностей детей, социального заказа родителей;
- выявление в содержании учебного материала нравственных проблем, которые могут стать предметом обсуждения на занятии, подбор убедительных и ярких фактов, примеров, воздействующих на нравственное сознание и поведение детей;
- привлечение материалов, фактов исторического и культурного наследия своей страны, города, села при решении учебных задач;
- использование краеведческого материала, учет местных традиций и культурных ценностей при изучении предмета;

- привлечение учащихся к решению и обсуждению актуальных проблем страны, местных проблем в процессе изучения соответствующих тем;

- участие учащихся в разработке проблем района, города, поселка, в преобразовании окружающей жизни через выполнение социально-значимых учебных проектов, исследовательскую деятельность;

- развитие межпредметных и интегративных связей, обеспечивающих формирование у учащихся целостного представления о научно-предметной и ценностной картинах мира, и обучение детей способам применения приобретенных знаний в практической жизни, что способствуют осознанию потребностей в получении знаний, переносу теоретических знаний в практическую деятельность и их использованию в нестандартных ситуациях.

Формирование субъектной позиции учащихся, которая является результатом, условием и средством индивидуально-ориентированного обучения и воспитания. Субъектная позиция ученика характеризуется следующим:

- осознанием и принятием целей учебной деятельности;
- адекватностью самооценки своих возможностей и способностей, критичностью, потребностью в самоконтроле;
- способностью действовать целенаправленно и самостоятельно, принимать ответственные решения;
- активностью и заинтересованностью ученика в достижении положительного результата;
- потребностью в самоопределении и самореализации;
- способностью анализировать учебную деятельность, рефлексивно относиться к своим действиям и достижениям.

Важнейшими условиями формирования субъектной позиции ученика являются:

- ориентация на интересы и потребности учащихся, учет уровня их подготовленности к предстоящей деятельности, обеспечение возможности добиваться положительного результата, успеха в работе;
- мотивированность ученика на предстоящую деятельность, осознание ее важности, значимости, полезности;
- включение учащихся в процесс целеполагания на всех этапах учебной работы;

- обучение учащихся способам самотестирования, объективной самооценки собственных возможностей и способностей;
- овладение способами проектирования собственной деятельности, составление индивидуальной образовательной программы и индивидуального учебного плана;
- создание ситуаций выбора и самоопределения;
- предоставление учащимся возможности принимать самостоятельные решения по вопросам, которые затрагивают их интересы;
- привлечение учащихся к анализу собственной и коллективной учебной деятельности, организация рефлексии;
- использование различных способов стимулирования творчества, активности и взаимодействия учащихся.

Проявление и формирование субъектной позиции ученика существенно зависит от характера его взаимодействия с педагогом, а также другими учащимися. Наиболее благоприятными для этого являются такие типы взаимодействия, как диалог и сотрудничество.

Сотворчество участников учебного процесса. Общеизвестно, что воспитывает не сама деятельность, а те отношения, которые формируются в процессе этой деятельности. Наиболее воспитывающими и развивающими ученика являются сотрудничество с учителем и учащимися. Реализуя данную идею, педагогу важно изыскать возможности для развития сотворчества педагогов, детей и их родителей.

Сотворчество понимается как совместная целенаправленная деятельность участников учебного процесса, обладающая следующими отличительными признаками: субъект-субъектные взаимоотношения между участниками деятельности; неординарность, оригинальность, нешаблонность действий, направленных на получение новых свойств, признаков конечного продукта умственного и практического труда.

Реализация идеи сотворчества предусматривает развитие креативных способностей детей и взрослых на основе развития сотрудничества отношений между ними. Учитель личным примером показывает образец сотворчества с учениками и в то же время развивает сотворчество между детьми, используя специальные коммуникативные технологии.

Основу сотворчества составляет подлинно совместная деятельность, в процессе которой осуществляется взаимодействие участников учебного процесса на основе личных предпочтений. При этом

возникает чувство сопричастности к общему делу, потребность в общении друг с другом, осознание и переживание себя и других как «мы». Сотворчество достигается, если участники деятельности осознают важность взаимодействия друг с другом в достижении положительного результата, выполняют работу осознанно, относятся друг к другу как индивидуальности. Важнейшими средствами развития сотворчества являются групповые формы организации учебных занятий и решение творческих учебных задач.

Необходимые условия сотворчества:

- совместное определение целей деятельности, совместное планирование предстоящей работы, определение путей достижения общего и индивидуальных результатов;
- совместное распределение поручений, обязанностей, функций, средств, видов групповой деятельности в соответствии с возможностями каждого участника деятельности;
- совместный контроль и оценка результатов учебной деятельности, постановка новых целей и задач.

Сотворчество сверстников, взрослых и детей – благодатная почва для развития учащихся, их гуманных, интеллектуальных и нравственных качеств. Только в совместной творческой деятельности ребенок может раскрыть себя, проявить и развить свои личностные качества, инициативу, ответственность, трудолюбие, смекалку, толерантность. В такой деятельности зарождаются и проявляются организаторские и коммуникативные способности детей.

Использование образовательных ресурсов социума окружающей среды, расширение связей детей с окружающим миром. Реализация данной идеи позволяет обогатить сферу социальных связей ребенка, приблизить учебную деятельность, учебные задачи к реалиям жизни, разнообразить представления детей в сфере предметных знаний, обогатить впечатления учащихся о пребывании в школе. Расширение связей учащихся с окружающим миром ведет к коррекции действий школьников, системы отношений в ученическом коллективе со стороны не только педагогов, но и других людей.

Для обеспечения этой идеи необходимо шире использовать возможности, прежде всего, самой школы, изменив структуру организации учебно-воспитательного процесса: преодолеть ограниченность учебного процесса рамками класса, проводить занятия за пределами школы. Смена обстановки позволяет активизировать внимание детей, развивает познавательные интересы учащихся, поэтому педагогам

целесообразно при планировании предусмотреть проведение учебных занятий вне школы, учитывая наличие ближайших учреждений, музеев, базы местных предприятий, хозяйств, библиотеки.

Обогащению содержания, расширению контактов детей и разнообразию способов организации учебных занятий, экскурсий, конференций может способствовать привлечение специалистов местных предприятий, хозяйств и работников культурных центров, библиотекар.

Целесообразно развивать связи школ с культурными и учебно-воспитательными центрами района, области, села, а также между школами.

Расширению социальных контактов, развитию социального опыта детей способствует организация взаимодействия детей не только разных школ, но и учащихся разных классов в конкретной школе.

Каждый город, село имеет свою историю, тесно связанную с событиями страны. На территории могут быть памятники культуры, которые отражают богатые традиции, местные ценности жителей. Носителями этой культуры являются жители, конкретные люди, воспоминания, суждения которых помогут осознать и присвоить нравственные ценности, духовное наследие своей малой Родины. Все это может обогатить учебный процесс содержательно, эмоционально и духовно. В таблице 1 представлен опыт такой деятельности в Мичуринской средней общеобразовательной школе Даниловского муниципального района Ярославской области.

Таблица 1

Использование культурного, исторического прошлого и современных событий села на занятиях истории, обществознания, краеведения

Класс	Тема	Содержание материала	Формы работы
6-7	Дом, в котором мы живем	Составить родословную своей семьи	Исследование, презентация
6-7	Где мы живем? Город и село	Рассказать о своем селе	Составление рассказа
8-9	Человек, природа, общество	Места, которые требуют охраны, очистки или пристальной заботы, в нашей местности	Сбор информации, презентация, проект
8-9	Социальные контакты. Бедные и богатые	Какие социальные группы населения	Сбор информации, презентация, сообще-

		проживают в нашей местности?	ние
8-9	Голосование, выборы, референдум	Как проходит голосование у нас?	Информация на занятии, выступление гостя
8-9	Местное самоуправление	Какова история местного самоуправления	Выступление представителя органов власти
8-9	Работа над проектом «Моя маленькая школа»	Маленькие и уже закрытые школы нашего микрорайона.	Исследование, сбор материала, презентация
9-10	Избирательная кампания в Российской Федерации	Как проходила избирательная кампания у нас	Выступление организатора избирательной кампании, дискуссии
10-11	Молодежь как социальная группа, особенности молодежной субкультуры	Составление портрета молодого человека сельской местности	Исследование, защита идей, дискуссия
8-9	Коллективизация в деревне	Как проходила коллективизация у нас	Информация, беседа с жителями села
8-9	Ярославская область в годы Великой Отечественной войны	«Мои родственники в годы Великой Отечественной войны»	Мини-сочинение, представление фотоальбомов
8-9	Ярославская область в 1970-е - середине 1980-х гг.	Моя семья в 70-80-е гг. XX в.	Мини-сочинение, выступление родственников жителей села
10-11	Свадебные обряды	Изучение местных свадебных обрядов	Театрализованное представление, выступление жителей
10-11	Воины – интернационалисты	Выполнение интернационального долга	Мероприятие, посвященное воинам-афганцам, встреча с выпускниками школы

Использование на уроках краеведческого, исторического и современного материала, обращение к искусству и культуре родного края возможно по многих темах. Это способствует развитию эмоциональной отзывчивости, толерантности, формированию чувства гражданской гордости и ответственности, дает возможность ребенку ощутить себя частью культурной среды.

В рамках изучения ряда тем по истории можно приобщить учащихся к сбору, систематизации материалов о писателях, поэтах, художниках, композиторах, жизнь которых связана с малой родиной учащихся.

Большую ценность имеют встречи с интересными жителями, умельцами, творческими людьми, которые дают детям образец преданного отношения к своей малой родине, полноценной, духовно богатой и разносторонней жизни человека в современных условиях. Приглашение таких людей на занятия, организация общения с ними является важным средством воспитания детей, если организуется естественный и проблемный диалог между детьми и взрослыми, который может быть продолжен во внеурочное время, перерасти в дальнейшие совместные дела. Учитель заранее продумывает способы организации совместного обсуждения проблемных, «острых» вопросов, волнующих детей, направляет дискуссию в нужное русло. Важно, чтобы гости были не только носителями информации, но и активными пропагандистами высоконравственных идей, образцом активной, созидательной позиции.

Воспитательный потенциал учебной деятельности детей существенно возрастает при выполнении проектов, исследовательских работ. Особенно привлекательны для учащихся проекты с краеведческим содержанием. Дети разного возраста могут объединиться в поиске сведений о жизни и творчестве своих земляков, сборе материалов о том или ином местном событии в рамках изучения ряда тем.

Работа с архивными материалами, первоисточниками, общение с земляками, людьми разных поколений в процессе проектной деятельности существенно обогащают социальный опыт школьников, развивают многие важные качества.

Большие возможности для повышения воспитательного потенциала учебного процесса представляют различные музеи, в том числе созданные на базе школы.

Например, солидной базой для проведения учебных занятий стал школьный краеведческий музей в Бармановской основной школе Любимского муниципального района Ярославской области, который открыт в 1980 году как экспозиционный. В нем 214 экспонатов, все подлинные. Музей поддерживает связь с Любимским народным краеведческим музеем, школьным музеем Бедаревской школы. Фонды музея располагаются в двух классных комнатах. Музей состоит из четырех отделов, пяти экспозиций. Имеется книга учета экспонатов. Представлены документальные материалы, свидетельства очевидцев, воспоминания в виде настенных планшетов (информационного материала по каждому отделу), альбомных материалов (обобщение по ка-

кому-либо разделу), экспозиционного пояса, подиумов для размещения экспонатов.

Содержание отделов: «Экономика», «Культура», «Быт», «История села Троицы и его края», «Сельское хозяйство», «Ремесло и промысел», «Торговля», «Образование», «Медицинское обслуживание».

Коллективом школы за последние годы выполнена следующая работа:

- установлены имена погибших земляков;
- развернуты экспозиции «Крестьянская изба», «Общая экспозиция» (орудия труда, фотографии, документы, стенды, выставки);
- выяснены история и возраст села Троица, приблизительное время появления первой церковно-приходской школы;
- создана экспозиция произведений местного Троицкого ремесла;
- установлены названия деревень и места нахождения специализаций по отдельным ремесленным отраслям, местонахождение первой деревянной церкви в Троицком приходе;
- составлено описание бывшей дворянской усадьбы в селце Соболево, принадлежавшей помещикам Макаровым, столбовым дворянам;
- оформлены материалы о первых колхозах и их первых председателях; собраны орудия труда, использовавшиеся при обработке льна, при производстве ткани; в состав экспозиции входят почти все орудия труда, применявшиеся в земледелии и при обработке зерна;
- развернута экспозиция, посвященная развитию и становлению Бармановской школы;
- собран материал по народному образованию (учебники, тетради, книги, журналы и т.п.) дореволюционного и послереволюционного периода, воспоминания бывших учителей, учеников школы;
- оформлены экспозиции о ветеранах войны и тыла;
- ведется поисковая работа по направлениям «Дети войны», «История забытых деревень».

Экспонаты музея используются на уроках истории, во внеурочной воспитательной работе.

Интеграция средств учебной и внеучебной воспитательной деятельности. Интеграция – это процесс и результат взаимодей-

ствия различных элементов, которое приводит к возникновению чего-то нового, целостного.

Эффективность учебно-воспитательного процесса значительно повышается, если осуществляется интеграция средств учебной и внеучебной деятельности учащихся, что предполагает следующее:

- создание условий для разностороннего развития детей;
- координацию влияний на все сферы индивидуальности ребенка (когнитивную, мотивационную, эмоциональную, действенно-практическую, сферу саморегуляции, волевую, экзистенциальную);
- взаимопроникновение различных видов деятельности;
- взаимодействие всех членов коллектива;
- создание системы дополнительного образования с учетом потребностей учащихся и возможностей школы;
- определение разделов учебной программы, которые необходимо углубить через систему дополнительного образования;
- разработку новых форм и методов обучения, подбор материалов и средств для развития творчества детей и педагогов, усиление познавательного характера разнообразных воспитательных дел;
- интегрирование образовательного процесса в социальную среду (привлечение специалистов к учебно-воспитательному процессу, проведение занятий за пределами школы, организация общественных мероприятий и акций по преобразованию окружающей среды).

Важно подчеркнуть, что интеграция педагогических средств позволяет разнообразить учебно-воспитательный процесс, жизнь детей, расширить и обогатить их социальный опыт, сделать учебу более увлекательной, а досуг – интересным.

Интеграция педагогических средств может осуществляться в следующих направлениях:

- расширение воспитательных возможностей учебных занятий по истории, повышение воспитательного потенциала учебного процесса, влияния учебной деятельности на нравственное и, в целом, социальное становление ребенка;
- усиление интеллектуального, познавательного характера внеучебной работы;
- использование комплекса педагогических средств, которые стирают грани между учебным и воспитательным процессами, в относительно равной мере решают воспитательные и образовательные задачи, обеспечивают разностороннее развитие учащихся.

В условиях интеграции учебные занятия подчиняются общим целям и задачам воспитания. Возрастают воспитательный потенциал учебных занятий по истории достигается:

- через включение в содержание занятий материала нравственного характера, показ роли человеческого фактора в освоении и развитии мира, обращение к личному опыту детей, обогащение содержания материала знаниями социального характера (духовной, экономической, политической сферы), усиление практической направленности подготовки школьников к жизни;
- через использование активных форм и методов обучения, обеспечивающих субъектность ребенка в учебном процессе (дискуссий, диспутов, деловых игр, уроков-исследований, семинаров и др.);
- через включение в учебные занятия элементов внеурочной воспитательной работы (проведение дидактических игр, викторин, конкурсов, приглашение интересных людей, проведение интегрированных занятий, выполнение учащимися творческих работ, проектов, использование воспитательных возможностей природы, социума).

Целью урока становятся не знания сами по себе, а человек, личность ученика, развитие его отношений с окружающим миром. В учебном процессе начинает действовать «педагогика отношений», адекватная всей воспитательной системе. Меняется роль ученика на уроке, он становится активным субъектом познавательного процесса. Происходит нравственное обогащение содержания, методики и всей системы отношений участников учебного процесса. Учитель-предметник, независимо от уровня своего профессионального мастерства, становится носителем и исполнителем единой педагогической концепции школы. Воспитание становится делом каждого учителя (С.Л. Паладьев).

Усиление интеллектуального, познавательного характера деятельности детей во внеурочное время осуществляется через создание сети предметных кружков, объединений, клубов по интересам, научного общества школьников. Задача педагогов – досуговому, даже развлекательному мероприятию придать познавательный характер, развивая интеллектуальную сферу детей. Так, например, в рамках подготовки и проведения вечеров, праздников целесообразно организовать конкурсы знатоков, кроссвордов, викторины и т.п.

Третье направление характеризуется более высоким уровнем интеграции средств учебного и воспитательного процессов и предпо-

лагает использование педагогических средств, которые не регламентируются классно-урочной системой, а представляют собой новое качественное образование; его сложно однозначно отнести к учебному процессу или внеклассной работе, это комплексное педагогическое средство. Таким интегративным средством может быть предметная неделя, вечер, научно-практическая конференция, деловая игра, проектная деятельность учащихся и др.

Проектная деятельность учащихся сегодня широко используется в образовании, она связана с выявлением и удовлетворением потребностей учащихся посредством проектирования и создания идеального или материального продукта, обладающего объективной и субъективной новизной, и представляет собой творческую работу по решению практической задачи, цели и содержание которой определяются учащимися и реализуются ими в результате теоретической проработки новой информации.

Выполнение большинства учебных проектов предусматривает освоение детьми знаний по комплексу изучаемых дисциплин и выходит по содержанию и объему учебного материала, времени и способам его освоения за рамки учебной деятельности детей. Как правило, учебные проекты являются лично- и (или) социально-значимыми.

В то же время любой социальный проект, выполняемый учащимися во внеурочное время, предусматривает опору на приобретенные знания по учебным дисциплинам, а также усвоение новой информации, ее переработку в процессе самостоятельного поиска. Следовательно, эта деятельность благоприятно влияет на повышение образованности детей, совершенствование их учебной деятельности.

Школьная практика богата различными способами и средствами интеграции учебной и воспитательной деятельности, которые коллектив обоснованно выбирает. Их использование способствует формированию у детей целостного представления об окружающем мире, обеспечению связи между теорией и практикой, достижению гармонии в формировании личности школьника и построении учебного процесса, совершенствованию педагогического мастерства учителей и классных руководителей, развитию сотрудничества всех участников педагогического процесса, взаимодействия школы со своими социальными партнерами.

Все вышеупомянутые положения в той или иной мере связаны между собой и в то же время пронизаны одной из главных идей в

образовании – индивидуализацией учебного процесса. Именно ей посвящен следующий раздел книги.

1.4. Индивидуализация и дифференциация обучения

В современном образовании значительно возрастает значение личностно-ориентированного процесса познания, индивидуальной направленности обучения, что диктуется новыми социокультурными фактами жизни. На это нацеливают и документы о модернизации российского школьного образования, в которых ставится задача усиления "дифференциации и индивидуализации образовательного процесса", "личностной направленности образования".

Индивидуально-личностный подход в обучении позволяет организовать учебный процесс с учетом индивидуальных особенностей учащегося, создать наиболее оптимальные условия для реализации потенциальных возможностей каждого ученика, преодолеть несоответствие между программными требованиями и реальными возможностями школьников. Благодаря этому учеба для них приобретает более осмысленный, мотивируемый характер, возрастает активность учащихся в общеобразовательном процессе, повышается качество их знаний.

Субъектная позиция в индивидуально-личностном становлении человека позволяет выделить функции самопонимания, самооценки, саморазвития, самореализации, самоутверждения. И если человек теряет субъектность, видит себя в качестве исполнителя, инструмента реализации программ, планов, инструкций, указаний, он перестает быть творцом.

Личностный аспект образования требует значительных перемен в методах и формах организации обучения. При личностно-ориентированном обучении на одно из ведущих мест выходит индивидуализация обучения – процесс раскрытия индивидуальности человека в специально организованной учебной деятельности.

В педагогических исследованиях индивидуализация трактуется как система (А.А.Кирсанов), принцип (Н.Н.Гордеева, Н.А.Завалко), процесс (Н.Ф.Гейжан), стратегия (С.В.Кораблева), педагогическая категория (Н.В.Асташкина), учет особенностей учащихся (И.Э.Унт).

Происходит постепенное изменение трактовки понятия «индивидуализация» от обозначения формы и средства обучения к его

определению как широкой деятельности по образованию человека, позитивному изменению его внутреннего мира.

При рассмотрении понятия «индивидуализация» мы опирались на ряд положений, обозначенных Т.В.Бурлаковой, проводившей исследование под нашим руководством.

1. Осознание учащимся себя происходит через глубокое освоение ценностей и опыта, следовательно, на начальной стадии обучения индивидуализацию следует рассматривать как накопление энергии, действие, происходящее через освоение учеником ценностей и опыта на основе включения его в систему разнообразных связей и отношений со всеми участниками педагогического процесса.

2. Внутренняя основа индивидуализации, обуславливающая целостный характер индивидуального бытия, заключается в умении подчинить свои силы единой цели. Значит, определяющей характеристикой индивидуализации учебного процесса является целенаправленность, которая обеспечивается специальной организацией целеполагания (см. раздел 2.2 данной книги).

3. Потребность в индивидуальной позиции предполагает собственный способ существования, в свою очередь, собственный способ существования предполагает прохождение каждым ребенком своего образовательного пути.

4. Индивидуализация, определяемая как процесс становления индивидуальности, способствует приобретению учеником все большей самостоятельности и относительной автономности, которая проявляется в способности к самоопределению и саморегулированию. Необходимым условием индивидуализации учебного процесса является формирование индивидуальной позиции каждого ученика, которая характеризуется его субъективностью, также способностью к самоанализу, мотивацией и рефлексией.

5. Индивидуализация представляет собой единство самореализации и самоотдачи. С одной стороны, она стимулирует стремление человека к наиболее полному выявлению и развитию своих возможностей и способностей, к познанию собственной природы; а с другой стороны, стимулирует желание отдавать полученные знания, приобретенную энергию. Фактически, это «равность на весах» того, что учащийся приобретает и отдает, сбалансированность вложенной и приобретенной энергии, удовлетворенность и обоснованность вложенных усилий. Для каждого человека этот процесс является уникальным.

6. Процесс учения глубоко индивидуален: учащийся внешнее делает внутренним, своим, делает сознательно и самостоятельно. Данный вывод соотносится с теорией Л.С.Выготского, который указывал, что первичной является коллективно-социальная деятельность (внешняя деятельность) человека, производной от которой служит его индивидуальная (или внутренняя) деятельность. Переход от коллективной к индивидуальной деятельности является процессом интериоризации.

Исходя из вышеизложенного, Т.В.Бурлакова определяет индивидуализацию как динамический, интериоризированный личностью процесс педагогического взаимодействия, адекватный как системе социальных ценностей, так и личностному и образовательному потенциалу ученика; процесс, который обеспечивает овладение способами познания мира и себя для самореализации в данной системе.

В контексте данного определения индивидуализация учебного процесса характеризуется глубоким проникновением внешней и внутренней ее составляющих. Внешняя индивидуализация – это направленное воздействие внешнего образовательного пространства, включающего адаптацию содержания и форм учебного процесса к индивидуальным особенностям учащегося, оказание педагогической поддержки с целью развития его индивидуальности. Внутренняя индивидуализация – это направленность ученика на развертывание и реализацию индивидуальных устремлений, выработку жизненных стратегий, формирование у него субъектной позиции, индивидуального учебно-познавательного стиля. Фактором проявления внутренней индивидуализации является осознаваемая потребность, стремление качественного и лучшего изменения себя.

Главная особенность внешней составляющей индивидуализации состоит в ее обращенности к каждому ребенку. Внешнее образовательное пространство принимается и осваивается учеником. Целостное восприятие новой информации расширяет внутреннее пространство личности, наполняет ее содержанием и смыслом, становится внутренним источником развития. Начинается движение «от ребенка», состоящее в реализации индивидуальности, творческом самовыражении, в выработке жизненных и профессиональных планов.

Внутренняя индивидуализация предстает как естественно осуществляющийся процесс качественных изменений человека, направленный на развертывание индивидуальных устремлений, реализацию уникальной сущности, творческое самовыражение, выработку

жизненных стратегий, смыслов, стилей деятельности. Индивидуализированная образовательная среда и соответственно организованный процесс обучения становятся внешними регуляторами внутренней индивидуализации ученика.

Внешняя индивидуализация характеризуется способностью системы образования предоставлять учащимся многообразие полноценных привлекательных вариантов образовательных маршрутов, учитывающих их интересы, будущие личные и профессиональные планы. Это реализуется посредством расширения спектра образовательных услуг; созданием и развитием моделей индивидуализации образования, разработкой вариативных образовательных программ, конструированием различий в содержании учебных программ и уровня их усвоения, темпа продвижения по достижению учебных целей; созданием системы поддержки учащихся при движении по образовательной траектории.

Внутренняя индивидуализация реализуется посредством формирования рефлексивных умений учащихся, которые являются основным механизмом и необходимым условием развития личности. Применение рефлексивных методик, учитывающих актуальные образовательные потребности учащихся, их субъективный и личностный опыт в учебном процессе, позволяет приобщить учащихся к открытому мышлению, отказу от догматов, развивает мотивацию, обеспечивает достижение значимой цели и развитие творческого отношения к учебной деятельности, способствует формированию адекватной самооценке учащихся.

Взаимосвязь внешней и внутренней индивидуализации обеспечивает достижение качественного образования, нахождение оптимальных путей и средств обучения и соблюдение права учащихся на выбор индивидуального образовательного маршрута.

Совместно с Т.Б. Бурлаковой мы определили следующие принципы индивидуализации:

- поддержки индивидуальности ребенка;
- позитивной перспективы;
- ненасилия и свободы выбора;
- вариативности и гибкости;
- разнообразия и динамики;
- стимулирования саморазвития и самоуправления.

Одним из оснований индивидуализации обучения можно определить так называемый индивидуальный способ учения школьни-

ков – ИСУ. Он позволяет решить задачу повышения эффективности процесса обучения именно за счет индивидуальных возможностей учащихся. Использование ИСУ позволяет найти место на уроке истории для каждого ученика, повышает его учебную мотивацию, создает возможность вариативного, индивидуального обучения.

Речевое развитие, как известно, характеризует показатели интеллектуального и общего развития ребенка. Для развития речи, обогащения ее словарного запаса на уроках практикуется систематическое рецензирование ответов одноклассников, заслушивается пересказ домашнего задания, в ходе которого внимание обращается не только на содержание, но и правильную форму изложения учебного материала (литературный язык, чистота речи, отсутствие слов-паразитов и т.д.). При работе с детьми с нарушением речи (длительные паузы, заминки, излишне тихий голос) возможно использовать прием по составлению плана рассказа. При изучении нового материала они выделяют главное в данном сюжете, зачитывают классу, читают вслух вывод, сделанный в конце параграфа. Детям с повышенной речевой активностью (громкий голос, грамотная и ускоренная речь) учитель может предложить задания, которые позволяют реализовать существующие природные данные учеников. Например: учащиеся анализируют первоисточник, документы и материалы к теме, отвечают на вопросы. Детям этой группы нравится работать с картой, с иллюстрациями. Эти и другие методические приемы, применяемые с учетом индивидуальных особенностей учащихся, нацелены на формирование и укрепление их речевых навыков: кратко или развернуто отвечать на вопросы, рецензировать ответы своих товарищей, выделять главное в ответе и т.п.

Одной из главных задач исторического образования является задача научить ребенка мыслить. Знания можно забыть, а умение мыслить (анализировать, выделять главное, сравнивать, строить аналогии, обобщать и систематизировать, доказывать и опровергать, ставить и разрешать проблемы) навсегда останется с человеком. В каждом классе есть категория детей, "медленно думающих", испытывающих трудности при обобщении и систематизации учебного материала. С учетом их особенностей такие ученики получают задания по домашнему параграфу в начале урока, либо на перемене, чтобы преодолеть психологический барьер страха, настроиться на свой ответ. Дети этой группы, как правило, хорошо справляются с письменной работой по объяснению исторических терминов. Они же с желанием

готовят опережающие учебные задания о знаменательных событиях, исторических деятелях. В процессе такой учебной деятельности у учащихся формируется умение органически сочетать содержание разнообразных источников знаний, самостоятельно отбирать, описывать, обобщать факты, выбирать нужные слова, составлять необходимые языковые конструкции, что в итоге способствует формированию навыков мыслительной деятельности.

Детям с хорошо развитой самостоятельной мыслительной деятельностью предлагаются вопросы и задания, направленные на закрепление навыков анализа, сравнения, систематизации, обобщения материала, выявления причинно-следственных связей, определения сущности и закономерности исторических явлений. Уделяется также внимание формированию умений давать оценку историческим событиям, прогнозировать свою собственную точку зрения или позицию по тем или иным историческим проблемам. Так, при изучении темы "Эпоха Петра I" ученикам может быть предложено задание:

- Почему царя Петра I уже современники называли Великим?
- В чем обвиняли его недруги, за что хвалили и чем восторгались сторонники?

Школьники, имеющие навыки активной мыслительной деятельности, с увлечением отвечают на вопросы:

- Почему Февральская революция, начавшаяся как буржуазно-демократическая, стала приобретать антибуржуазный характер?
- Почему демократический этап революции не получил своего дальнейшего развития?
- Разве можно создать счастливый социалистический строй в море пролитой крови?

Весьма продуктивны исторические задачи на установление причинно-следственных связей и извлечение уроков истории:

- Охарактеризовать последствия тиранического правления Ивана VI (хозяйственные, политические, нравственные, личные).
- Как же так случилось, что династия Романовых правила страной 300 лет, а рухнула в течение недели?

Ученик должен быть активным участником процесса познания. Ребенка развиваем не мы, а он развивает себя сам в силу своей природосообразности, и наша задача создать условия для успешного развития каждого ученика. Целью обучения становится целостное развитие личности ученика, т.е. наиболее полное развитие заложен-

ных в ней активно-творческих возможностей, ее интеллектуально-нравственной свободы.

Важнейшим средством и условием осуществления индивидуализации обучения является дифференциация, предусматривающая обучение учащихся с учетом разных признаков, на основе которых дети объединяются в группы в зависимости от пола, интересов учащихся, уровня их подготовленности, развития творческих способностей и др.

Одной из форм дифференциации обучения, нашедшей широкое применение в практике отечественной школы, является уровневая дифференциация. Ее основные идеи и принципы реализации были обоснованы в работах В.В. Фирсова, В.М. Монахова, В.А. Орлова, которые рассматривают уровневую дифференциацию как педагогическую технологию [41. С. 42-47].

Смысл уровневой дифференциации заключается в том, что, *обучаясь в школе по единой программе в гетерогенном коллективе, дети могут усваивать материал на различных уровнях. Определяющим при этом является уровень обязательной (базовой) подготовки.* Его достижение свидетельствует о выполнении учеником необходимых требований к усвоению предметного содержания, *на основе которого формируется более высокое овладение учебным материалом.* При этом учащиеся имеют возможность многократного изменения уровня усвоения изучаемого материала в течение учебного года.

Таким образом, уровневая дифференциация базируется на реализации основных дидактических принципов – индивидуализации и дифференциации.

Уровневая дифференциация предполагает вариативность содержания и форм обучения. Индивидуализация, лежащая в основе уровневой дифференциации, позволяет создать оптимальные условия для реализации потенциальных возможностей каждого школьника как на отдельном уроке, так и в процессе всего обучения.

Основными методологическими принципами уровневой дифференциации являются [41. С. 45]:

- отказ от «селекции» школьников, их обучение в едином разнородном коллективе;
- формирование опоры, обеспечивающей всем учащимся независимо от их способностей, овладение базовой системой знаний, умений;

- выделение и открытое предъявление всем участникам учебного процесса уровня обязательной подготовки по типу «ученик должен» как основы дифференцированного обучения;
- введение повышенного уровня требований по типу «ученик хочет и может»;
- «ножницы» между уровнем обязательных требований и уровнем обучения, поскольку учебный процесс не должен быть ограничен обязательными требованиями и результатами обучения;
- явное, а не искусственно формальное признание права ребенка на выбор уровня усвоения материала и отчетности;
- соответствие содержания, контроля и оценивания знаний уровневому подходу, в соответствии с которым контроль должен предусматривать проверку у всех учащихся достижения уровня обязательной подготовки, дополненной проверкой усвоения материала на более высоком уровне. Эффективным способом организации контроля в данном случае выступает зачетная система.

Сохраняя многие черты традиционного обучения, уровневая дифференциация в тоже время содержит и ряд принципиально новых моментов. Наиболее существенным из них является явное введение в дополнение к уровню преподавания, на котором ведется обучение, базового уровня обязательной подготовки по истории.

В базовый уровень обязательной исторической подготовки включаются те знания и умения, которыми должны овладеть все учащиеся. При этом на обозначенном уровне важно обеспечивать непрерывную логику изложения содержания и способствовать освоению учащимися основных научных представлений образовательной дисциплины. Поэтому значительная часть времени уделяется их отработке на основе блочной подачи материала. Деление его на части осуществляется учителем мысленно и имеет при этом цель сформировать у школьников систему знаний с учетом индивидуально-психологических черт учащихся, связанность и последовательность которых при этом не нарушается. Критерием деления является доступность содержания учебного материала.

Введение базового уровня продиктовано следующим:

- гарантированное достижение каждым школьником образовательного исторического минимума обеспечивает эквивалентность образования, полученного в различных классах, школах;
- он задает нижнюю границу полноценного и качественно-го школьного образования; возможность ограничиться этим уровнем

обеспечивает достаточные пределы усвоения содержания школьной истории;

- является средством ликвидации перегрузки школьников; только освободив ученика от непосильной суммарной нагрузки, мы можем направить его усилия в область склонностей и интересов, способствуя развитию ребенка.

Таким образом, базовый уровень становится основой для дифференциации и индивидуализации. Совокупность планируемых результатов обучения должна быть заранее известна и понятна школьникам, реально выполняема абсолютным их большинством.

Для эффективной реализации развивающего обучения историческое содержание не может быть ограничено требованиями минимума, поэтому в повышенный уровень вводятся сведения, расширяющие и углубляющие материал базового. Фактологические данные повышенного уровня иллюстрируют и конкретизируют базовые знания, обеспечивают доказательность теоретических рассуждений. Этот уровень, увеличивая объем сведений, делает более всесторонней картину основных научных представлений. Освоение школьниками повышенного уровня способствует осознанному, творческому применению знаний, предусматривает свободное владение фактическим материалом, приемами учебной работы и умственных действий.

В результате исследования, проведенного А.В.Матвеевым под руководством автора данной книги, было предложено четыре подуровня дифференциации: репродуктивный, конструктивно-описательный, конструктивно-аналитический, творческий [34].

Базовый уровень раскрывается через репродуктивный и конструктивно-описательный подуровни усвоения системы знаний, умений и навыков. Конструктивно-аналитический и творческий подуровни характеризуют повышенный уровень.

На репродуктивном подуровне от учащихся требуется: пересказывать изученный материал разной степени сложности, давать определения и формулировки предметным и методологическим понятиям, законам, гипотезам. Эта деятельность выполняется по заданному алгоритму действий.

Конструктивно-описательный подуровень характеризуется самостоятельным применением имеющейся информации на основе ранее усвоенного алгоритма. От школьника требуется давать описание изучаемого явления, процесса или объекта, выявлять их особенности.

Продуктивные действия учащегося эвристического характера: анализ, систематизация, обобщение, объяснение и т.п. раскрывают суть конструктивно-аналитического подуровня.

На творческом подуровне деятельность школьника характеризуется продуктивными действиями творческого типа: оценивать, доказывать, моделировать, прогнозировать, проектировать, – в ходе которых «создается» новая информация.

Следовательно, различие указанных выше уровней и подуровней определяется преимущественно глубиной и сложностью овладения историческим содержанием.

Свободный выбор разноуровневого задания предполагает умение правильно соотнести свои возможности со степенью трудности его выполнения. В.И. Загвязинский убедительно показал необходимость системы постепенного и последовательного приучения школьников к самостоятельному выбору вариантов заданий. Он выделяет три основных этапа такой подготовительной работы:

- 1) степень трудности заданий указывает учитель, и он же для учеников выбирает варианты;
- 2) степень трудности указывается учителем, а учащийся сам выбирает задание;
- 3) степень трудности определяется учениками, и они на основании этого сами производят выбор [21. С. 85-87].

Дифференцированные задания являются важным средством обучения и воспитания, направленным на развитие мыслительной и творческой активности учащихся, их интереса к изучению предмета.

Дифференцированным заданием мы будем считать «задание, адресованное тем или иным учащимся с учетом их особенностей, уровня подготовленности, направленности личности» [36]. Как указывает И.П. Махова, оно должно отвечать следующим основным показателям:

- соответствовать современному содержанию предмета применительно к школьной программе;
- обеспечивать развитие знаний и создавать условия для формирования способов деятельности;
- предусматривать развитие мыслительной деятельности и создавать необходимые условия для развития познавательной самостоятельности;

– предполагать развитие ценностного отношения к миру и деятельности в соответствии с установленными критериями сложности.

Дифференциация заданий позволяет следить за усвоением знаний каждым учеником, что способствует оказанию своевременной помощи школьникам, является важным средством обучения и воспитания, направленным на развитие мыслительной и творческой активности учащихся, их интереса к изучению предмета.

Выбор и выполнение учащимися дифференцированных заданий сопровождается различным уровнем инструктирования и, в целом, сопровождения этого процесса.

На первом этапе учебное инструктирование исходит от учителя, что соответствует репродуктивному подуровню образовательной подготовки. Педагог задает цель решения учебной задачи, ориентирует школьника в его учебных действиях, активность и направленность которых регулируется педагогом посредством использования внешних стимулов. Выстраивая на втором этапе (конструктивно-описательный подуровень) учебное инструктирование, учитель устраняет ряд «шагов» алгоритма разрешения учебной задачи, школьник, таким образом, оказывается в ситуации частичного планирования собственных учебных действий, эффективность которых определяется развитием системы «анализ-рефлексия». На третьем этапе, который соответствует конструктивно-аналитическому подуровню, на основе развития действий саморегуляции учебное инструктирование приобретает автономный характер. Ученик самостоятельно организует собственную учебную деятельность и управляет ею. Важным проявлением четвертого этапа (творческий подуровень) выступает формулирование подростком авторской учебной задачи и построение индивидуального учебного инструктирования.

В процессе изучения нового материала важно, чтобы все учащиеся получили полноценную учебную информацию. Уже на данном этапе учителю важно четко представлять себе чему должны научиться все школьники на уроке к концу темы и с чем их следует только познакомить. Такой подход позволяет, четко выделяя обязательный для усвоения материал, подробно и детально его прорабатывая, одновременно раскрывать содержание повышенного уровня, гораздо шире и глубже по сравнению с обязательными требованиями.

Приступая к учебному занятию на начальных этапах обучения, педагог должен четко ставить перед школьниками цели, которые

дифференцируются по указанным уровням и подуровням. В зависимости от целевых установок школьникам предлагается различный для усвоения учебный материал. Выбор уровня сложности при этом остается за учеником. Сам школьник вправе решать, осваивать на данном уроке (в ходе изучения темы) знания только на базовом уровне, либо, сформировав их, идти дальше - изучать историю на повышенном уровне.

Излагая содержание темы на каждом уроке, учитель постоянно акцентирует внимание школьников на уровне его сложности. Работа в таком режиме находит поддержку среди учащихся. «Сильные» ученики стремятся осваивать повышенный уровень, пробуя себя. «Слабые» учащиеся постоянно получают «подкрепление», находясь в ситуации справившегося и испытывая учебный успех.

На этапе закрепления знаний большое внимание следует уделять ведущим историческим понятиям, наиболее сложным вопросам базового уровня, материалу практического характера. Но учителем должно быть предусмотрено решение заданий и повышенного уровня, активизирующих познавательную деятельность по усвоению данного материала.

При планировании домашнего задания из всего объема рассматриваемого на уроке содержания для обязательного выполнения отбираются основные знания, которые развиваются на последующих уроках. Для учащихся, интересующихся историей, предусматриваются более сложные вопросы и задания.

В условиях уровневой дифференциации закрепление обязательного для усвоения исторического содержания становится важным этапом обучения школьников. Оно должно быть направлено на систематизацию и обобщение знаний, на повышение прочности их усвоения, на применение в практической деятельности.

Недостаточно усадить ученика за парту, объявив ему, что он находится на уроке истории и ждать от него моментального включения в групповую работу или дискуссию. При организации любой учебной работы необходимо учитывать, прежде всего, психологический и эмоциональный настрой ребенка, его познавательный интерес, поэтому работа на уроке организуется так, чтобы у каждого ребенка была потребность и возможность с ней справиться.

В первую очередь, при дифференциации должны учитываться не только темп работы, уровень знаний, интерес к тому или иному историческому вопросу или желание детей, но и то, насколько уча-

щиеся готовы к интерактивному обучению в групповой форме. Нередко учитель сталкивается с проблемой, когда ученик с высоким уровнем знаний при групповой работе пытается «отмолчаться», а учащиеся со «средними» способностями пытаются неоправданно взять на себя роль лидера в группе, подавляя инициативу своих товарищей.

Учителю важно определить, к какому уровню учебного взаимодействия относится каждый из его учащихся. Условно разделить учащихся относительно их позиций в учебном взаимодействии можно следующим образом:

1. Выраженно-объективная позиция – это недействительный уровень учебного взаимодействия.
2. Преимущественно-объективная позиция – это эмоционально-действительный уровень учебного взаимодействия.
3. Преимущественно-субъективная позиция – деятельностно-ведомый уровень учебного взаимодействия.
4. Выраженно-субъективная позиция – деятельностно-ведущий уровень учебного взаимодействия.

Объединяем группы по уровню учебного взаимодействия, причем число учащихся в группах и количество групп может быть произвольное, в зависимости от количества учащихся с той или иной позицией.

Для группы учащихся с выраженно-объективной позицией задачи должны формулироваться исходя из следующих особенностей учащихся: не развиты эмоциональные, интеллектуальные и поведенческие навыки для обучения во взаимодействии. Обычно эти дети не имеют высоких оценок, так как зазубривают несколько дат, знают нескольких имен в изучаемой теме или могут пересказать по небольшому частям материал параграфа, заданного на дом. Задача учителя – вывести данный тип на эмоционально-действительный уровень учебного взаимодействия. Обычно такие дети боятся трудных заданий, и учитель может разрешить учащимся выполнять лишь часть упражнений или предложить сделать все задание, но на полях отметить знаком вопроса те места, в которых они сомневаются.

Например, для учащихся, с выраженно-объективной позицией при изучении темы: «Великая Отечественная война» задания могут быть следующие:

1. Назовите основные события и даты Великой Отечественной войны.

2. Кого Вы знаете из исторических личностей данного периода.

3. Назовите причины войны.

4. Выберите, на ваш взгляд, наиболее верные суждения по вопросу о главных причинах поражения советской армии в начале Великой Отечественной войны:

- внезапность нападения Германии;
- многочисленный перевес Германии в танках и авиации;
- слабость руководства красной армией;
- отсутствие искусных полководцев в красной армии;
- страшные репрессии в СССР, в том числе по отношению

к «военным».

5. Составьте вопросы репродуктивного характера с вопросительными словами (что?, где?, когда?, сколько?, кто?, какой? и т.д.) по числу участников группы.

Подобные несложные задания вызовут интерес и эмоциональное включение школьников в общую учебную деятельность и в дальнейшем помогут перейти на эмоционально-деятельностный уровень учебного взаимодействия. Эмоциональные приемы для снятия стрессовой ситуации и доброжелательное отношение ускорят подобный процесс.

Учебная активность учащихся эмоционально-деятельностного уровня взаимодействия зависит от эмоциональной привлекательности учебного взаимодействия (новизна занятия, определенная легкость достижения результата и привлекательность изучаемой темы). Часто учащимся данного уровня присуща торопливость, незавершенность учебных действий, поэтому учащимся этой группы необходимо поручать составление планов ответа, структурно-логических схем, кластеров, понятийных кроссвордов. Именно для первых двух уровней групповая работа является эффективной организацией учебного процесса. В соответствии с вышеназванными особенностями задания для групп эмоционально-деятельностного уровня могут быть сформулированы так:

- сравните вооруженные силы России и Германии накануне нападения;
- составьте собственную сравнительно-аналитическую таблицу двух крупнейших сражений Великой Отечественной войны: Сталинградской и Курской битвы по предложенным вами критериям;

– составьте структурно-логическую схему или кластер «Основные причины победы СССР в Великой Отечественной войне»;

– составьте понятийный кроссворд;

– на контурных картах отметьте ход военных действий.

Этой группе учеников также можно предложить выполнение не всех заданий. Подкрепленная педагогом активизация работы учащихся позволит сформировать у школьников данного уровня основные умения успешной совместной деятельности. Научившись подчинять свои эмоциональные, интеллектуальные и поведенческие черты задачам урока, ученик сможет перейти в преимущественно-субъективную позицию.

Учащиеся деятельностно-ведомого уровня учебного взаимодействия с готовностью принимают участие в групповой работе, обладают знаниями и навыками, способными улучшить поиск общего решения, хотя могут работать самостоятельно. Предыдущий успех обеспечивает эмоциональную готовность к совместным действиям, но учащиеся этой группы признают за педагогом ведущую роль. Поэтому для данного типа необходима постоянная поддержка его субъектного уровня. Именно на них можно возложить ответственность в решении проблемных задач и заданий. Учащиеся с преимущественно-субъективной позицией продуктивно работают с историческими документами. Задания для данного типа учащихся могут формулироваться следующим образом: проанализировав предложенные фрагменты исторических источников (*см. приложение*), ответьте на вопросы:

– объясните, можно ли считать нападение Германии на СССР внезапным? Почему?

– как соотносится сообщение ТАСС от 14 июня 1941 года с донесениями Рихарда Зорге?

– что было бы, если бы Сталин поверил донесениям советской разведки?

– почему Гитлер был уверен в успешности войны с СССР и в чем он просчитался?

Приложение

Документы: «СССР накануне Великой Отечественной войны»

Документ 1. «С февраля 1941 г. началось сосредоточение и развертывание вермахта у границ СССР... Всего с февраля по 21 июня на Восток было переброшено 89 дивизий. К 18 июня завершилось

сосредоточение большей части ВВС, которые дислоцировались в 200-километровой приграничной полосе. Всего для войны с Советским Союзом Германия выделила из имевшихся 209 дивизий 155 (74.5%), которые насчитывали 4 миллиона человек, 43.8 тыс. орудий и минометов, 4.2 тыс. танков и штурмовых орудий и 3.9 тыс. самолетов. Кроме того, союзники Германии развернули у границ СССР 37 дивизий, в которых насчитывалось 715 тыс., человек, 5.5 тыс. орудий и минометов, 262 танка и 937 самолетов... СССР для войны с Германией из имевшихся в Красной Армии 303 дивизий было выделено 247 (81.5%), которые после мобилизации насчитывали бы свыше 6 миллионов человек, 62 тыс. орудий и минометов, 14.2 тыс. танков и 9.9 тыс. самолетов". Кроме того, "с апреля 1940 г. началась разработка мобилизационного плана, который 12 февраля 1941 г. был утвержден правительством...

Документ 2. "Начиная с октября 1939 г. Генеральный штаб Красной Армии начал планировать боевые действия против Германии," - пишет кандидат исторических наук, полковник в отставке Валерий Данилов. Для Сталина не был секретом ни план "Барбаросса" (28 декабря 1940 г., на десятый день после его утверждения основные положения этого документа уже находились в руках советской разведки), ни систематически проводимые вермахтом мероприятия по наращиванию сил и средств в полосе советской западной границы. В последней предвоенной разведывательной сводке по Западу от 5 июня говорилось: "Общее количество германских войск на нашей западной границе с Германией и Румынией на 1 июня достигает 120-122 дивизий..." (В. Данилов "Сталин опоздал..." См. №7 журнала "Родина" за 1995год)

Документ 3. Документ составлен заместителем начальника Оперативного управления Генштаба генерал-майором А.М. Василевским. Рукопись уточнена и исправлена первым заместителем начальника Генштаба генерал-лейтенантом Н.Ф. Ватутиным. Документ адресован Председателю Совета Народных Комиссаров СССР И.В. Сталину. Работа над "Соображениями" была завершена между 7 и 15 мая 1941 г. К документу прилагаются: план стратегического развертывания вооруженных сил СССР; план боевых действий на случай войны с Германией; схемы развертывания на карте; схемы развертывания на прикрытии на трех картах; схема соотношения сил; три карты базирования ВВС на западе.

Документ 4. Радиogramмы Рамзая (Зорге) из Японии.

– 18.11.1940 г. Первое сообщение о возможности нападения Германии на СССР.

– 05.03.1941 г. Прислана микропленка телеграммы Риббентропа послу Германии в Японии Отту с уведомлением, что Германия начнет войну против СССР в середине июня 1941г.

– 02.05.1941 г. "Гитлер принял решение начать войну и уничтожить СССР, чтобы использовать европейскую часть СССР как базу сырья и зерна"

– 15.06.1941 г. "Повторяю: девять армий в составе 170 дивизий начнут наступление на широком фронте на рассвете 22 июня 1941 г."

– 21.06.1941 г. Из докладной записки Берии Сталину:

– "...Начальник разведупра, где еще недавно действовала банда Берзина, генерал-лейтенант Голиков жалуется...на своего подполковника Новобранца, который врет, будто Гитлер сосредоточил 170 дивизий против нас на нашей Западной границе... Но я и мои люди твердо помним Ваше мудрое предначертание: в 1941 г. Гитлер на нас не нападет".

Документ 5. Сообщение ТАСС 14.06.41 г.

"Германия так же неуклонно соблюдает условия советско-германского пакта о ненападении, как и Советский Союз, ввиду чего, по мнению советских кругов, слухи о намерении Германии порвать пакт и предпринять нападение на СССР, лишены всякой почвы".

Четвертый тип учащихся с выражено-субъективной позицией оправданно и неоправданно берет на себя роль лидера, часто противостоит мнению группы, суждению педагога. Подавление лидерских способностей деятельности-ведущего уровня может привести к конфликтной ситуации данного типа учащихся, как с педагогом, так и с группой. Поэтому на первом этапе групповой работы им можно задавать проблемные вопросы прогностического характера. К примеру:

– как развивались бы события, если бы Сталин отдал приказ о приведении приграничных округов в боевую готовность значительно раньше;

– что произошло, если бы Москва в ходе Московского сражения была сдана врагу;

– что стало бы с СССР в случае полного разгрома красной армии (придумать как можно больше вариантов ответа).

Через 10, 15 минут работы в группе с одинаковым уровнем учебного взаимодействия группы расформируются и комплек-

туются по новому принципу: формирование групп идет на добровольной основе при соблюдении единственного условия, чтобы в каждой из четырех вновь созданных групп присутствовал хотя бы один представитель от каждой ранее сформированной группы. Следующие задания на 10 минут – это обмен информацией и подготовка к дискуссии. Причем проблемный вопрос для дискуссии необходимо сформулировать иначе, чем проблемные задания самого урока, например: «Являлась ли победа СССР в Великой Отечественной войне исторической закономерностью?».

Подобная организация работы позволит перейти учащимся на более высокий уровень учебного взаимодействия, она способствует формированию творческого мышления и познавательной активности школьников.

Таким образом, индивидуализация и дифференциация – два взаимосвязанных процесса, имеющих целью развитие всех сфер индивидуальности и личности ребенка.

Индивидуализация учебного процесса направлена на развитие уровня самостоятельности, способностей и познавательных возможностей каждого учащегося, на восполнение имеющихся пробелов в изучении материала, снятие трудностей в учении. Успех индивидуализации определяется подбором дифференцированных заданий, систематическим контролем учителя за их выполнением, оказанием своевременной помощи в разрешении возникающих у учащихся трудностей. Индивидуализация проявляется во внимательном и заботливом отношении учителя к каждому ребенку, в формировании у него положительного отношения к учебе, в поощрении успехов ребенка.

II. ТЕХНОЛОГИИ И ФОРМЫ ИЗУЧЕНИЯ ИСТОРИИ

2.1. Общая характеристика технологий и форм обучения

Реализация вышеизложенных идей предусматривает использование соответствующих форм и педагогических технологий, которые существенным образом перестраивают учебный процесс, взаимодействие его участников, обеспечивая высокий образовательный и воспитательный результат при изучении истории.

«Педтехнология» - модное слово в педагогике, суть которого часто упрощается или искажается. Существует ряд определений, которые сводятся к тому, что к технологиям относят совокупность методов, приемов, средств, форм, методик. Действительно, ряд методов, форм можно представить технологично. Однако есть принципиальное отличие педагогических технологий от других категорий. Под технологией мы понимаем алгоритм последовательных действий ученика и учителя, обеспечивающий достижение намеченного педагогического результата.

Отличительной особенностью педагогической технологии является ее тиражируемость, т.е. перенос в другие условия, возможность повторения другими педагогами и учащимися при гарантированном достижении намеченного результата, если, конечно, не искажается суть технологии.

Признаками технологии также являются системность, закономерность, алгоритмичность.

При разработке любой технологии определяются, прежде всего:

- цели, которые должна решать та или иная технология;
- педагогический результат, который предполагается получить;
- пошаговая деятельность учащихся;
- этапы педагогического сопровождения деятельности учащихся.

Сколько существует педагогических технологий? На этот вопрос однозначного ответа нет по ряду причин. Во-первых, наличие различных классификаций педагогических технологий говорит об их многочисленности и неоднозначности отнесения тех или иных

средств к разряду конкретной технологии. Во-вторых, развитие этого направления педагогических знаний, творческий поиск педагогов привели к тому, что появляются авторские технологии, которые не всегда фиксируются на официальном уровне, публикуются и поэтому становятся доступными лишь для небольшой части педагогов. В-третьих, принятое деление технологий на общие и частные подтверждает сомнительность однозначного ответа на поставленный вопрос.

С точки зрения практики, сама по себе попытка ответить на поставленный вопрос не имеет значения. Однозначно можно сказать: чем большим количеством технологий овладел учитель школы, тем более профессиональным и обоснованным будет его выбор, а ученики осваивают различные роли и способы деятельности. Чем больше технологий использует в своей деятельности педагог, тем интересней для него педагогическая работа, тем увлекательней познавательная деятельность учащихся.

В.В.Юдин выделяет типы педагогического процесса (догматический, формально-репродуктивный, сущностно-репродуктивный, продуктивный, субъективно-ориентированный) и соответствующие им общепедагогические технологии (см. таблицу 3).

Таблица 3

Опорные элементы типов педагогических процессов

Составитель: В.В.Юдин [37, с. 73]

Тип ПП	Обобщенная характеристика выпускника	Ключевой элемент структуры содержания образования	Напряженность интеллектуальных сил ученика	Отношение ученика к учителю	Типичные методы обучения
Догматический (Д)	Действующий по инструкции	Знания – знакомства, поверхностная ориентировка	Заучивание	Нейтральное	Сообщающее
Формально-репродуктивный (ФР)	Формальный исполнитель	Формальные знания	Понимание, воспроизводящая	Послушное	Объяснительно-иллюстративные
Сущностно-репродук-	Грамотный исполнитель (специалист)	Умения	Обдумывание, интерпретирующая актив-	Критичное	Репродуктивные, решение

тивный (СР)			ность		задач
Продуктивный (П)	Творец (профессионал)	Творческое мышление	Самостоятельный поиск, творческая активность	Реализация познавательной деятельности	Проблемное обучение
Субъектно-ориентированный (СО)	Субъект собственной деятельности	Отношения к действительности: потребность в самореализации	Самостоятельная постановка целей и плана их достижения	Учение становится образованием и является жизнедеятельностью	Совместные проекты, имеющие личностный смысл

Однако не все технологии решают актуальные педагогические задачи, соответствуют современному уровню образования. Исследования свидетельствуют о том, что в опыте большинства педагогов доминируют репродуктивные способы и технологии обучения, в то время как ученики отдают предпочтение продуктивным технологиям. Сегодня перед учителем встает проблема освоения новых технологий.

Почему необходимо осваивать новые технологии? Новизна всегда привлекает учащихся, способствует развитию мотивации познавательной деятельности. Чем разнообразнее и богаче опыт педагогов, тем вероятнее, что в своей профессиональной деятельности они будут более свободны в выборе педагогических средств, обоснованно и творчески решать педагогические проблемы. Осваивая новые технологии, педагог находит для себя источник развития творчества, ему не грозит «профессиональное выгорание».

Понятие «новые» технологии весьма относительно. Для одного педагога это новая технология, для другого – хорошо известная. Говоря о новых технологиях, мы имеем в виду, прежде всего, современные технологии, то есть востребованные педагогами и учащимися, удовлетворяющие их образовательным интересам и потребностям. К этим технологиям мы относим индивидуально-ориентированные технологии, признаками которых являются следующие:

- проявление и развитие индивидуальности ребенка;
- субъектная позиция ученика;
- самостоятельная постановка учеником образовательных задач и поиск путей их решения;

- рефлексивное отношение учащегося к собственной деятельности;
- ученик на занятии – главное действующее лицо;
- удовлетворение интересов и потребностей учащихся;
- диалоговый характер взаимодействия педагога и учащегося.

Общий алгоритм индивидуально-ориентированной технологии можно представить следующим образом:

- самодиагностика (осознание себя: «Какой я?», «Что я знаю?», «Что я умею?», и наоборот: «Что не знаю?», «Что не умею?» и т.п.);
- самоанализ (поиск ответов на вопросы: «Что помогло мне добиться положительных результатов и почему?», «Что мешало мне быть более успешным и почему?» и т.п.);
- самоопределение, постановка целей, задач, определение перспектив, путей их достижения («К чему стремиться и почему?», «Как этого добиться?»);
- самореализация (самостоятельный поиск способов решения учащимися поставленных задач, принятие самостоятельных решений);
- самооценка (сопоставление достигнутого результата с личным, выявление и обоснование причин успехов и недостатков);
- самоутверждение (вывод о целесообразности выбранного пути, поставленных целей и задач, внесение корректив в дальнейшие действия).

Предложенный алгоритм может быть применен к учебному процессу и внеурочной воспитательной деятельности учащегося, а каждый «шаг» конкретизируется специальными техниками и приемами в зависимости от содержания деятельности и возраста учащегося.

Особенностью индивидуально-ориентированных технологий является то, что тщательно продумываются «шаги» самого учащегося, которые сопровождаются педагогом в скрытой, ненавязчивой форме. В результате у учащегося формируется уверенность в том, что он все сделал и все понял сам. По существу педагог не влияет на ученика и его деятельность, а создает условия для самостоятельного выбора и самоопределения. В задачи педагога входит подбор средств для методик самопознания, самоопределения с помощью самодиагностики, создания ситуаций выбора, включение учащихся в целеполагание на всех этапах обучения, организация анализа и рефлексии.

В данном пособии рассматриваются технологии, которые успешны и эффективны при изучении истории.

Технологии тесно связаны с формами обучения. Часто на одном занятии, семинаре используется комплекс нескольких технологий или отдельных техник, применяемых в этих технологиях.

Понятие «форма» по-разному трактуется в педагогических источниках, поскольку оно многозначно по смыслу:

- способ внешнего выражения содержания деятельности;
- способ взаимодействия участников деятельности;
- устанавливаемый порядок организации конкретных актов, ситуаций, процедур взаимодействия, направленных на решение определенных педагогических задач (Е.В.Титова);
- способ организации деятельности и др.

Существуют также различные классификации форм учебных занятий по следующим признакам:

- количественному составу;
- возрастному составу;
- половому составу;
- месту проведения занятий;
- виду деятельности;
- характеру учебной деятельности учащихся;
- способам взаимодействия педагога и учащихся и др.

Все эти классификации взаимосвязаны, т.к. одно и то же занятие можно охарактеризовать с помощью всех признаков.

Использование разнообразных форм занятий, постоянный поиск и создание новых форм обусловлены развитием воспитательных и образовательных задач, многообразием содержания учебного материала, интересов и потребностей детей, динамикой условий организации учебного процесса и многими другими факторами.

Обеспечить разнообразие форм занятий – это значит:

- способствовать развитию интереса учащихся к учению, их познавательной активности;
- создавать атмосферу совместного творчества педагога и учащихся;
- разнообразить способы взаимодействия учащихся;
- включать учащихся в различные виды деятельности, способствуя освоению детьми новых социальных ролей, развитию их социального и учебного опыта.

Многообразие форм и необходимость их постоянного обновления ставят проблему обоснованного выбора форм занятий.

При выборе формы занятия необходимо иметь в виду следующее:

- форма учебного занятия выбирается с учетом поставленных целей и задач;
- она позволяет осваивать содержание учебного материала школьниками в соответствии с образовательным стандартом;
- учитываются возрастные особенности учащихся, их интересы и потребности;
- предусматривается возможность организации взаимодействия детей;
- форма органично включается в систему учебного процесса данной группы детей;
- учитывается предыдущий опыт использования формы занятия, оценки и мнения учащихся об этом опыте;
- учащиеся привлекаются к обсуждению формы занятия.

По существу, каждая форма занятия неповторима. Эта неповторимость объясняет введение такого понятия, как нетрадиционные формы.

Нетрадиционные формы организации обучения имеют главную цель - поднять интерес к учебе, развить познавательную активность, обеспечить субъектную позицию учащихся в учебном процессе.

Для детей нетрадиционное занятие – переход в иное психологическое состояние, это новый способ общения, положительные эмоции, ощущение себя в новом качестве, а значит, возникают новые обязанности и ответственность, возможность развивать свои творческие способности и личностные качества, оценить роль знаний и увидеть их применение на практике, ощутить взаимосвязь разных наук; это самостоятельность и совсем другое отношение к своему труду. Нетрадиционные занятия необычны по замыслу организации, методике проведения, больше нравятся учащимся, чем будничные учебные занятия со строгой структурой и установленным режимом работы.

Нетрадиционное занятие – это импровизированное учебное занятие, имеющее нетрадиционную (неустановленную) структуру. Приведем примеры нетрадиционных форм проведения занятий:

– занятия с игровой состязательной основой: конкурс, турнир, эстафета, интеллектуальный бой, дуэль, деловая или ролевая, сюжетная игры, кроссворд, викторина и т. д.;

– занятия, основанные на формах, жанрах и методах работы, известных в общественной практике: исследование, изобретательство, анализ первоисточников, мозговая атака, интервью, репортаж, рецензия и т. д.;

– занятия, основанные на нетрадиционной организации учебного процесса: урок мудрости, занятие-новелла, презентация и т. д.;

– занятия, напоминающие публичные формы общения: пресс-конференция, брифинг, аукцион, бенефис, митинг, регламентированная дискуссия, панорама, телепередача, телемост, репортаж, диалог, “живая газета”, устный журнал и т. д.;

– занятия, основанные на имитации деятельности учреждений и организаций: следствие, суд, дебаты, учёный совет, дидактический театр и т. д.;

– занятия, основанные на имитации деятельности при проведении общественно-культурных мероприятий: заочная экскурсия, экскурсия в прошлое, путешествие (по страницам любимых книг, по временам года), гостиная и т. д.;

– занятия в форме внеклассной работы: “Брейн-ринг”, «Что? Где? Когда?», диспут, концерт, спектакль, инсценировка, утренник, блиц-турнир и др.;

– занятия-конференции, демонстрации, портфолио (предъявление результатов учебной или другой деятельности) и др.

Нетрадиционные занятия повышают эффективность обучения, предполагают творческий подход со стороны учителя и ученика, позволяют избежать однообразия в организации учебной деятельности детей, сделать её увлекательной, полезной и развивающей.

2.2. Целеполагание на учебных занятиях

Устойчивая субъектная позиция ребенка является результатом длительной и целенаправленной работы педагогов, предусматривающей использование комплекса специальных средств. Формирование такой позиции невозможно без осознания и принятия целей деятельности, в которую включается ученик, что, в свою очередь, зависит от того, как организован процесс целеполагания.

Целеполагание – это процесс выработки, обоснования целей и определения главных путей их достижения (задач).

Выработка и обоснование целей, задач учебной деятельности детей осуществляются по-разному. Условно можно выделить «свободное», «жесткое» и «интегрированное» целеполагание. При свободном целеполагании педагог вырабатывает цели, задачи, программу действий вместе с учащимися в процессе общения, совместного размышления и поиска; при жестком – цели, задачи, программа действий задаются школьникам извне. При интегрированном целеполагании задачи на занятии ставит педагог, но способы их решения определяются в процессе совместного поиска.

Совершенно очевидно, что наиболее эффективным, оптимальным для формирования субъектной позиции ученика является свободное целеполагание. К сожалению, это не всегда возможно. В зависимости от специфики предмета, содержания изучаемого материала, подготовленности и способностей учащихся выбираются различные типы целеполагания. В любом случае можно обеспечить субъектность ребенка в учебной деятельности. Например, при жестком целеполагании педагог разъясняет полезность решения поставленной им задачи для жизни человека, для дальнейшей деятельности детей, показывает привлекательность перспектив в результате решения данной задачи.

Следует иметь в виду, что без осознания важности решения учебных задач, их привлекательности для детей не может быть активного, сознательного включения ребенка в деятельность. В этой связи необходимо привлечь школьников к процессу целеполагания, однако, опрос педагогов и учащихся, многочисленные наблюдения свидетельствуют о том, что цели и задачи задаются педагогами, а ученики чаще всего не видят в них смысла и значимости для своей настоящей и будущей жизни.

Мы попытались разработать и проверить на практике различные способы привлечения учащихся к выработке, осознанию целей и задач изучения предмета, темы, конкретного занятия.

Одним из распространенных и доступных для учителя приемов целеполагания является вопрос, который могут поставить учитель или ученики. Содержание вопроса зависит от возраста, интеллектуального развития, жизненного опыта учащихся, учебной темы, особенностей социальной или воспитательной ситуации. Например, наиболее общие вопросы:

– Исходя из ранее изученного материала и домашней работы, предположите: чему может быть посвящен сегодняшний урок?

– Что Вы ждете от сегодняшнего урока?

– Какие современные общественные (политические) события связаны с темой, которую мы будем изучать? и т.д.

Обсуждение проблемного, актуального вопроса позволит смотивировать детей на изучение темы, помочь осознать ее важность, присвоить цель учебной работы. При этом дети могут не только сформулировать тему урока, но и составить план ее изучения.

Существует множество способов привлечения детей к различным видам целеполагания в учебном процессе: перспективному, тематическому, поурочному, текущему. Особенно ценно, когда ребенок участвует в определении задач, проблем, которые будут решаться не только всем классом (в групповом целеполагании), но и в постановке своих индивидуальных целей на ближайший период и перспективу. Именно осознание достижимости намеченной ребенком индивидуальной цели создает ситуацию успеха. Поэтому на этапе целеполагания важно предоставить возможность высказать каждому свое суждение о предстоящей работе, ее целях и возможных результатах в устной или письменной форме.

Когда дети приступают к изучению нового предмета в начале учебного года, целесообразно пригласить учащихся старших классов, выпускников, которые расскажут о том, что полезного, интересного узнали они на занятиях, при этом продемонстрируют наглядно свои достижения. Важно показать применение знаний по предмету в жизни человека, в профессиональной деятельности. В этой связи целесообразно пригласить специалистов, деятельность которых связана с наличием знаний в данной области. После общего знакомства с предметом, разделами и темами, обозначенными в оглавлении учебника, учащиеся могут высказать свои пожелания, предложения, наметить перечень интересующих их вопросов, на которые они попытаются найти ответы в дальнейшем. Учащимся может быть предложена тематика рефератов по привлекательным для них проблемам, жизненно важным проектам, вопросы для подготовки кратких сообщений или выступлений на занятиях. Школьникам предоставляется возможность выбрать содержание и форму самостоятельной работы, отчета о своих личных достижениях.

В начале учебного года учитель и учащиеся в процессе коллективного обсуждения вырабатывают правила своих взаимоотноше-

ний, взаимодействия школьников при работе в микрогруппах, требования друг к другу: каким должен быть учитель, какими должны быть ученики, чтобы получить удовлетворение от совместной деятельности.

Совместное определение целей и задач возможно в начале изучения разделов, тем по предмету. Дети знакомятся с обзором изучаемых вопросов, а затем высказывают свои заявки, предложения.

Например, может быть предложен набор следующих вопросов для учащихся при изучении темы или раздела учебной дисциплины:

- Где и что вы слышали об этом?
- Что вам известно по этой теме?
- Какие вопросы вас особенно интересуют? Если тема изучается впервые, далека от жизненного опыта учащихся, целесообразно предложить набор привлекательных для детей вопросов, проблем, которые можно обсуждать на занятии.
- Кто и какую проблему хотел бы исследовать, изучить и представить своим товарищам результаты этого поиска?
- На какие вопросы следует обратить особое внимание при изучении этой темы?
- По какому вопросу вы могли бы сделать сообщение?
- Знание каких вопросов вам пригодится в жизни?
- Как, в какой форме вы предлагаете изучить эту тему?
- Кто хотел бы углубить свои знания по этой теме? В каких вопросах?
- Кто и на каком уровне сложности считает целесообразным изучение данной темы?
- Какую форму отчетности вы выбираете?
- Какие вопросы вы можете изучить сами, а где требуется помощь, консультирование?
- В какой форме вы можете оказать учителю помощь при изучении темы в классе и т.д.

Предлагаем некоторые способы привлечения детей к целеполаганию учебного занятия.

На этапе подготовки к занятию:

- специальное оформление кабинета, которое привлечет учащихся к знакомству с проблемой и позволит сформулировать тему занятия;

– постановка актуальной, привлекательной для учащихся проблемы, над которой детям предлагается поразмышлять вместе с родителями и высказать свои суждения на следующем занятии;

– выполнение предварительного домашнего задания (проведение наблюдения, беседа с родителями, интервью специалиста, опрос очевидцев);

– проведение исследования группой детей, которые в его ходе выявили проблему, связанную с изучением конкретной темы;

– прочтение по рекомендации педагога статьи, книги, просмотр телепередачи и формулировка вопросов, которые вызвали интерес у детей.

В начале учебного занятия:

- постановка проблемного вопроса, вызывающего интерес у детей;
- решение конкретной учебной задачи и поиск сферы ее действия в жизни;
- сообщение противоречивых сведений об изученном событии, процессе, историческом деятеле и постановка проблемы;
- рассказ о каком-либо загадочном явлении, совместная формулировка на этой основе проблемы, которую надо решить;
- прочтение дополнительной литературы и формулировка темы, проблемы занятия.

В конце учебного занятия:

- коллективный анализ занятия по микрогруппам (Что нового узнали на уроке? Что научились делать? Что пригодится Вам в жизни? О чем хотели бы узнать дополнительно по этой теме? Что вызвало затруднения при изучении темы? Что усвоено плохо и требует дальнейших пояснений и закрепления? и т.п.);
- коллективное обсуждение дальнейшей работы (Чем целесообразно заниматься на следующем занятии? Как распределить работу?); это особенно важно при определении вариативного компонента содержания учебного материала;
- рефлексия (Что я усвоил(а) хорошо? Какие трудности я испытывал(а) при изучении материала? Что мне нужно сделать, чтобы добиться успеха на следующем занятии? и т.п.).

Приведем примеры целеполагания.

Начиная изучать историю в 5 классе, учащиеся должны быть заинтересованы новым для них учебным предметом, им следует показать, что дает изучение истории древнего мира, чему можно научиться на этих уроках, где это можно использовать. С данной целью на урок можно пригласить учащихся 6 класса или старшеклассников, которые расскажут, что интересного они узнали на уроках истории древнего мира, чему научились. Например, на вводный урок по истории древнего мира М.С. Корнеева приглашает учащихся 6 класса, которые рассказывают о своем участии в проектной деятельности и демонстрируют результаты своей работы: рекламный проспект турбюро «Семь чудес света» и часть мультимедийной презентации: «Путешествие египетского мальчика», рассказывают, чему научились на уроках истории за первый год обучения, чем им понравилось заниматься.

Один из вариантов *перспективного* целеполагания перед изучением нового раздела предложен Т.П. Баяновой на разновозрастном уроке в 5-6 классе. После изучения темы «Первобытное общество» начинается изучение стран Древнего Востока. Учитель спрашивает учащихся 6 класса:

- Что мы узнаем, изучая предмет «История»? С чем мы знакомимся? (людьми, их занятиями, бытом, культурой, хронологией, картой.)

- Почему важно знать, где произошло событие?
 - Что нужно знать, чтобы найти нужное место на карте?
- Что значит «уметь работать с картой»?

- Какие страны вы знаете? Покажите их на карте.
- Определите их географическое положение. Что нужно знать и уметь, чтобы определить географическое положение страны?
- Сделайте вывод: чем мы сегодня будем заниматься на уроке?

Учитель подчеркивает, что ученикам 5 класса нужно внимательно слушать шестиклассников, учиться у них правильно работать с историческими картами и атласами. Шестиклассников учитель просит помочь научить пятиклассников работать с картой и поделиться знаниями.

Консультант подписывает цветным мелом материки и стороны света на меловом рисунке на доске, ученики 5 класса надписывают их на контурной карте. Консультанты помогают. Помощь консультантов позволяет учителю, не теряя темпа занятия, проверить правильность рисунков и записей. Затем учитель проверяет понимание материала:

- Назовите материки.
- Покажите их на доске (на меловом рисунке).
- Попробуйте найти их на политической карте мира.
- Где пригодится это умение?

Целеполагание к последующему занятию может проводиться в конце очередного занятия в период организации рефлексии. При этом используются следующие вопросы:

- На какие вопросы вы получили ответы в ходе занятия?
- Кто узнал что-то новое?
- На какие вопросы вы не получили ответ?
- Что вызвало сомнение?

– Кто хотел бы стать помощником учителя при проведении следующего занятия?

– Как вы думаете, что будет на следующем уроке? О чем мы будем говорить?

Например, работая на уроке с заполнением таблицы: «Знаю-Хочу знать-Узнал» (З-Х-У), в начале урока учащиеся определяют то, что им уже известно по предложенной теме, осуществляют целеполагание, записывая во вторую графу то, что хотят узнать. В конце урока учащиеся работают с третьей графой, отмечая то, что узнали на уроке. Затем учитель может обратить внимание детей на те вопросы, которые так и остались нераскрытыми и вместе с детьми определяет тему следующего урока, дает учащимся дополнительные задания.

Целеполагание к новому занятию предполагает опору на жизненный опыт ребенка, создание проблемной ситуации и поиск ее решения.

В 9 классе, приступая к изучению новой темы: «Великая Отечественная война», учитель отмечает, что учащиеся изучили множество войн, которые происходили в различные исторические эпохи. Чем характеризуется любая война? (группе учащихся предлагается составить кластер). Затем формулируется проблемный вопрос: почему война 1941-1945 гг. получила название Великой Отечественной? Учитель выслушивает мнения учащихся и предлагает подумать, как мы можем доказать, что для советского народа это действительно Великая Отечественная война? (анализ цифр, фактов, воспоминания очевидцев, участников событий). Учащимся предлагается самим выбрать задание по новой теме: провести и записать беседу с родственниками на тему: «Великая Отечественная война в истории моей семьи» или подобрать примеры героизма советского народа в годы Великой Отечественной войны и др.

Это лишь некоторые примеры привлечения детей к целеполаганию, которое позволяет ребенку осознать не только совместные учебные задачи, но и найти свой индивидуальный смысл учебной деятельности на ближайший период и перспективу.

Следует отметить, что в процесс целеполагания учащиеся могут включаться на каждом этапе урока, учебного занятия, когда они ищут ответ на вопросы: «А для чего мы будем выполнять эту работу?», «А где нам пригодятся эти знания?» и т.п.

Таким образом, существует множество способов привлечения детей к различным видам целеполагания в учебном процессе: пер-

спективному, тематическому, поурочному, текущему. Особенно ценно, когда ребенок участвует в определении задач, проблем, которые будут решаться не только всем классом (в групповом целеполагании), но и в постановке своих индивидуальных целей на ближайший период и перспективу. Именно осознание достижимости намеченной ребенком индивидуальной цели создает ситуацию успеха.

Таким образом, чем активнее педагоги будут при обращении к осмыслению проводимой работы учитывать мнение ребенка, тем эффективнее будет организовано личностно-ориентированное обучение.

В полной мере свободное, совместное целеполагание педагогов и учащихся возможно и необходимо при определении тем, проблем, которые составляют региональный, местный компонент учебного плана и программы. В этом случае педагоги и учащиеся могут проявить и реализовать себя, свою субъектность и индивидуальность, удовлетворить свои интересы и потребности.

Безусловно, чтобы ученик развивался в учебном процессе как субъект целеполагания, необходимо соответствующее психолого-педагогическое сопровождение: постоянное изучение учащихся, их учебных достижений; своевременная помощь и поддержка детей, придающие уверенность каждому ребенку в своих силах, не подавляющие их самостоятельность; обучение детей способам диагностики своих достижений, анализу работы своего класса, группы, своей собственной деятельности, выявлению ошибок и постановке задач.

Педагогу важно сопровождать процесс целеполагания учебной деятельности учащихся таким образом, чтобы у каждого ребенка выстраивалась и развивалась система индивидуального целеполагания.

Формирование высокого уровня субъективности ученика в процессе целеполагания – сложный и длительный процесс, требующий от педагога терпения и профессиональной гибкости, убежденности в том, что включение детей в выработку целей учебной деятельности, способов ее организации является основой его сознательного обучения и высокой мотивации, владения различными способами организации индивидуально-ориентированного целеполагания учебной деятельности детей, тем более в условиях обучения в разновозрастных группах, где важно обеспечить интеграцию и дифференциацию учебных задач и интересов детей разного возраста.

Таким образом, включенность детей в процесс целеполагания учебной деятельности обеспечивает их высокую познавательную активность, формирует положительную мотивацию учения, обеспечивает высокий уровень субъектности учащихся в учебном процессе и способствует формированию таких качеств, как целеустремленность и ответственность, развитию проектировочных, конструктивных и аналитических умений.

2.3. Коллективные способы обучения

Современной школе необходимы педагогические технологии, направленные на приобретение учащимися прочных знаний и умений, на сохранение и укрепление здоровья ученика и учителя. Такой природосообразной технологией является коллективная познавательная деятельность учащихся, целью которой является не только овладение знаниями, умениями и навыками каждым учеником на уровне, соответствующем его индивидуальным особенностям развития. Очень важен здесь эффект социализации, формирования коммуникативных умений. Дети учатся вместе работать, творить, всегда быть готовыми прийти друг другу на помощь. Доброжелательные отношения учащихся, которые формируются на уроке, заинтересованность в успехах других отражаются на их жизни и вне школы, влияют на формирование важнейших качеств личности.

Обучение в сотрудничестве предусматривает использование совокупности приемов, объединенных общей логикой познавательной и организационной деятельности учащихся, которая позволяет реализовать основополагающие принципы данного метода, отражающего идеологию личностно-ориентированного подхода к обучению.

Одной из эффективных форм коллективной познавательной деятельности является групповая работа.

Групповая работа может проходить в течение всего занятия, либо включаются отдельные фрагменты работы по группам. В группу (микроколлектив) входят от 3 до 6 человек. Состав ее может быть постоянным или меняться в зависимости от задач, содержания, характера учебной деятельности. Целесообразно сочетание различных способов формирования групп, что также будет способствовать развитию отношений между детьми, сплочению коллектива. По составу учащихся различают гомогенные группы, то есть объединяющие детей

одного уровня подготовленности, обучаемости, и гетерогенные, в которые входят школьники разного уровня обучаемости и подготовленности. В любом случае при формировании группы целесообразно учитывать особенности контактов детей, их желания, предусматривать наличие в группе руководителя-лидера.

Может быть стихийное или целевое формирование микрогрупп. Стихийный способ – это использование считалки, жребия, цвета и формы жетонов, которые достались учащимся. Целевое формирование микрогрупп может быть под учебную задачу, по способностям детей, под привлекательный вид деятельности, по уровню обученности, обучаемости, с учетом профессиональных интересов и планов учащихся.

В свою очередь способы формирования микрогрупп можно разделить на свободные, т.е. по желанию учащихся, и несвободные, организованные учителем.

Преимущества свободного формирования групп таковы: 1) наличие обстановки, располагающей к общению, раскрытию большого творческого потенциала каждого учащегося; 2) снижение напряженности; 3) благоприятные предпосылки для взаимоподдержки и взаимовыручки. У подобного варианта, однако, есть свои недостатки. Во-первых, могут сформировываться группы, различные по своей численности, а главное, различные по своему учебному потенциалу, и, как следствие, одна из групп может изначально оказаться менее успешной в достижении результата, что будет снижать мотивацию учащихся. Во-вторых, может появиться неадекватная оценка собственной деятельности и деятельности своих товарищей (завышение оценок), так как общение внутри группы принимает более близкий, дружественный характер. Следовательно, учителю при создании групп по желанию учащихся следует учесть плюсы и минусы такого деления.

Таким образом, формирование групп педагогом может и должно осуществляться в различных вариантах. Назовем некоторые из них.

1) Учитель называет только количественный состав групп, а группы уже создают сами учащиеся (могут также указываться учебные задачи, вид деятельности и др.).

2) Учитель заранее готовит карточки, различные по цвету или форме, а учащиеся берут их и образуют соответствующие группы.

Первый и второй варианты обеспечивают количественно равные группы, но недостаток их в том, что группы могут оказаться неравнозначными по силам.

3) В младших классах можно использовать прием скрытого отбора учителем учащихся в группы, когда группы целенаправленно создаются при помощи различных игровых приёмов (считалки, загадки, игры и т. д.), для решения конкретных задач, с учетом работоспособности учащихся, их индивидуальных особенностей и контактов.

4) Учитель во время подготовки к занятию сообщает учащимся вопрос по теме. Вопросы расписываются на карточки, различные по сложности, под разными номерами (1, 2, 3 и т. д.). Во время урока учащиеся, зная значение номера, сами делают выбор, объединяясь в группы.

5) Учитель называет учебные задачи, консультантов и предлагает учащимся распределиться в группы.

Успешность взаимодействия детей зависит от их *размещения в пространстве*. Важно, чтобы учащиеся имели возможность работать в тесном кругу. В то же время педагогу необходимо предусмотреть перемещение детей в пространстве, чтобы снять напряженность, разнообразить движения, отказаться от формализма и заорганизованности. Нужно исходить из удобства выполнения совместной учебной работы и создать естественные условия для общения в группе.

Объединять более 4-6 человек нецелесообразно, так как консультанту, ученику-групповоду сложно включить в активную учебную работу большее количество детей и организовать их совместную деятельность без непосредственной помощи учителя. На первых этапах организации занятий целесообразно организовать микрогруппы из 2-3 учеников, сопровождая их деятельность опорными карточками с инструкциями.

Как правило, группа заинтересована в усвоении учебной информации каждым ее членом, поскольку успех команды зависит от вклада каждого.

В основе технологии лежат следующие принципы:

а) вознаграждения - команда/группа получает одну на всех в виде балльной оценки/отметки, какого-то поощрения, значка отличия, похвалы или других видов оценки совместной деятельности; для этого необходимо выполнить предложенное для всей группы одно задание;

б) индивидуальной (персональной) ответственности каждого ученика, которая означает, что успех или неуспех всей группы зависит от удач или неудач каждого ее члена; это стимулирует всех членов команды наблюдать за деятельностью друг друга и всей командой приходить на помощь своему товарищу в усвоении и понимании материала так, чтобы каждый чувствовал себя готовым к любому виду тестирования, контрольной проверке, которые могут быть предложены учителем любому ученику отдельно, вне группы;

в) равных возможностей каждого ученика в достижении успеха; сравнение, таким образом, проводится не с результатами других учеников этой или других групп, а с собственными, ранее достигнутыми результатами. Это дает равные возможности продвинутым, средним и отстающим ученикам, позволяет им чувствовать себя полноправными членами команды и стимулирует желание поднимать выше свою персональную «планку». Поощрение всей команды и персональная ответственность каждого члена команды — существенные составляющие успешного формирования необходимых умений и навыков каждым учеником группы [45. С. 29].

Учитель объясняет новый материал, а затем предлагает ученикам в группах его закрепить, постараться разобраться, понять все детали. Группам дается определенное задание, необходимые опоры. Задание делается либо по частям (каждый ученик занят своей частью), либо по «вертушке» (каждое последующее задание выполняется следующим учеником, начинать может либо сильный ученик, либо слабый, в зависимости от ситуации). При этом выполнение любого задания объясняется вслух учеником и контролируется всей группой.

После выполнения заданий всеми группами учитель организует либо общее обсуждение работы над этим заданием (если задание было одинаковое для всех групп), либо рассмотрение заданий каждой группой, если задания были разные.

Когда учитель убеждается, что материал усвоен всеми учащимися, он дает тест на проверку понимания и усвоения нового материала. Над заданиями теста учащиеся трудятся индивидуально, вне группы.

Групповая работа требует психологической и организационной подготовки. На первом этапе необходимо обучить детей индивидуальной работе с учебным текстом, на втором — учащиеся работают в парах, на третьем — организуется собственно групповая работа.

На первых уроках истории необходимо восполнить пробелы в умении учащихся анализировать текст, сравнивать и объяснять исторические факты. С этой целью учащиеся работают с текстами учебника и документами, выполняя при этом следующие задания: озаглавить абзац, сформулировать вопросы к тексту, составить план, таблицу, сравнить те или иные исторические явления на основе различных источников и т. д.

Второй этап предусматривает деятельность учеников в парах, где продолжается формирование умений учащихся работать с различными источниками знаний и приобретаются навыки совместной деятельности. Пары учащихся составляются по симпатиям, с учетом обучаемости и работоспособности школьников. Состав пары зависит от задач, которые ставит педагог при проведении парной работы. Используется данная форма работы при взаимопроверке письменного и устного задания, пересказе друг другу нового материала, при оказании помощи в выполнении самостоятельной работы менее подготовленным учащимся, составлении задач, вопросов друг другу.

Например, заполнив самостоятельно первую графу таблицы «Знаю-Хочу знать - Узнал» (ЗХУ), учащиеся в парах проводят обсуждение, выясняют, в чем не согласны друг с другом; при изучении нового материала получают каждый свое задание, а выполнив его, должны рассказать об этом напарнику; при закреплении материала вместе заполняют кроссворд.

Углубив опыт общения и сотрудничества в парах, освоив приемы анализа текста, учащиеся получают необходимую подготовку к работе в группе. При первоначальном формировании групп следует учитывать желание школьников, опыт их совместной деятельности в парах. В дальнейшем, принимая во внимание уровень подготовленности учащихся, составы групп корректируются.

В педагогической психологии различают следующие типологические группы школьников:

1) ученики имеют глубокие и прочные знания, которые успешно применяют как в сходных, так и в новых ситуациях, умеют пояснять, аргументировать, доказывать, обобщать факты, выделять существенное при изучении материала;

2) учащиеся имеют хорошие, прочные знания, но не всегда могут аргументировать, доказывать, обобщать; знают основные приемы самостоятельной работы, но затрудняются в решении задач,

связанных с осуществлением творческой поисковой деятельности в новой ситуации;

3) ученики обладают минимумом знаний, умений и навыков, достаточных для их применения по образцу или в сходной ситуации, умеют отвечать на вопросы, не требующие особых рассуждений и доказательств;

4) учащиеся с трудом усваивают факты, понятия, не могут воспроизвести определение, примеры, приведенные учителем, или текст учебника, не умеют применять знания без помощи учителя даже по образцу или в сходной ситуации.

Учитывая вышеизложенное, можно формировать соответствующие группы при дифференцированном обучении, когда учащиеся объединяются в группы для решения учебных задач разной сложности.

Как уже отмечалось, в зависимости от задач состав групп может меняться. Часто учебная группа включает представителей всех названных типологических групп во главе с хорошо успевающим учеником, который руководит деятельностью своей группы. В этом ему может помочь памятка, включающая следующие советы:

1. Ознакомь всех членов группы с содержанием задания.
2. Составь план и определи способы выполнения группового задания.
3. Распредели задания между членами группы в соответствии с их способностями, возможностями, интересами.
4. Помоги товарищам в выполнении задания.
5. В случае возникновения затруднений при выполнении задания обратись за помощью к учителю.
6. Обеспечь соблюдение правил сотрудничества: право каждого высказывать свое мнение и обязанность – уважать мнение другого.
7. В результате обсуждения назначь выступающего от группы.
8. Дай оценку деятельности каждого члена группы.
9. Старайся создать дружескую атмосферу в группе.

Эффективность проведения групповых занятий зависит от подбора заданий в зависимости от степени подготовленности учащихся и владения ими умениями и навыками самостоятельной работы. Поэтому задания, предлагаемые группе, необходимо дифференцировать по степени сложности, отмечая, какие умения и навыки не-

обходимы для выполнения того или иного задания. Впоследствии, как показала практика, учащиеся без труда самостоятельно распределяют между собой задания, определяют роли каждого из них в выполнении общего задания, отслеживают правильность выполнения заданий партнерами, активность каждого члена группы в решении общей задачи, обучаются общению внутри группы. После взаимного обмена информацией складывается коллективный результат, которым в той или иной мере владеют все члены группы и могут выступить с соответствующим сообщением.

Таким образом, с самого начала группа имеет как бы двойную цель: с одной стороны, учебную — решение какой-то познавательной, творческой учебной задачи, а с другой, социально-психологическую — формирование культуры общения и взаимодействия.

Одна из задач учителя - комплектовать группы с учетом индивидуальных и психологических особенностей каждого учащегося и разрабатывать задания для каждой конкретной группы. Учитель является организатором самостоятельной познавательной, исследовательской, творческой деятельности учащихся. Он помогает ученикам самостоятельно добывать нужные знания, учит критически осмысливать получаемую информацию, делать выводы, аргументировать их, располагая необходимыми фактами, решать возникающие проблемы. Учитель контролирует не только успешность выполнения учебного задания группами учащихся, но и характер их общения между собой, способ оказания необходимой помощи друг другу.

При общении детей друг с другом и учащихся с учителем, школьники поочередно выполняют разные социальные роли: лидера, исполнителя, организатора, докладчика, эксперта, исследователя и т.д.

Основные отличия работы в малых группах по методике обучения в сотрудничестве следующие:

- 1) взаимозависимость членов группы;
- 2) личная ответственность каждого члена группы за собственные успехи и успехи своих товарищей;
- 3) совместная учебно-познавательная, творческая и прочая деятельность учащихся в группе;
- 4) социализация детей в процессе групповой работы;

5) общая оценка работы группы (описательного плана, не всегда в баллах), которая складывается из оценки формы общения учащихся в группе наряду с результатами учебной работы [45. С. 53-54].

Примерная структура одного из вариантов занятия по группам

1. Вводная часть:
 - а) постановка задачи, проблемы (создание проблемной ситуации);
 - б) инструктаж о последовательности работы;
 - в) раздача дидактического материала по группам.
2. Групповая работа:
 - а) знакомство с материалом, планирование работы в группе;
 - б) индивидуальное выполнение задания;
 - в) обсуждение результатов индивидуальной работы в группе;
 - г) обсуждение общего задания группы;
 - д) подведение итогов группового задания и его оформление.
3. Заключительная часть:
 - а) отчет групп о выполненной работе, о решении поставленной перед коллективом задачи;
 - б) анализ выполнения поставленной задачи группами и коллективом в целом;
 - в) общий вывод о групповой работе и достижении цели, поставленной в начале занятия [12. С. 22];
 - г) оценка и анализ работы каждого в группе.

Занятия по группам используются при изучении новой темы, несложной по содержанию, при систематизации, тематическом обобщении знаний, при отработке умений и навыков, закреплении материала.

Возможные варианты использования фрагментов групповой работы на занятии:

 - выполнение творческих заданий;
 - подготовка вопросов друг другу;
 - обсуждение проблемных ситуаций и вопросов;
 - составление кроссвордов, таблиц, схем;
 - взаимопрос внутри группы и между группами;

- подбор фактов, примеров для доказательства теоретических положений;
- интеллектуальные конкурсы между группами;
- составление плана изложения нового материала, рассказа по проблеме;
- постановка вопросов после изложения нового материала;
- подбор дополнительного материала к уроку и т.п.

В.К. Дьяченко и А.Г. Ривин предлагают коллективные способы обучения [КСО], при которых обучение осуществляется путем общения в динамических парах, когда каждый учит каждого. Они используют идею взаимного обучения, включая в диалог - общение всех детей, используя форму динамических (меняющихся) пар, в которых ребенок выступает поочередно то учеником, то учителем [26].

КСО помогает научить детей быстрее читать, осмысливать материал, пересказывать его, так как это делает каждый ученик на каждом уроке в соответствии со своими способностями и в своем темпе. Так решается несколько задач:

- 1) ученик не боится текста, он умеет с ним работать, он компетентен, даже самый слабый;
- 2) ученики привыкают на уроке не скучать, а работать, и эта работа приносит им радость, так как каждый доволен, когда у него хорошо складывается учеба;
- 3) ученики не боятся получить плохую оценку, они спокойны, что увеличивает продуктивность их деятельности;
- 4) КСО помогает снять неуверенность у застенчивых детей, для которых рассказ для всех в классе – сильный стресс;
- 5) на уроках, работая в паре, все читают вслух и рассказывают, привыкают и лучше адаптируются;
- 6) на уроках с использованием КСО нет давления учителя, который требует внимания, выполнения своих требований; ребенок на таком уроке относительно свободен, работает в своем темпе;
- 7) растет самостоятельность учеников, они осмысленнее выполняют и домашние задания;
- 8) работая в паре, дети чувствуют себя более защищенными, то есть уровень психоэмоционального напряжения ребенка на таком уроке ниже;
- 9) дети не устают, потому что много двигаются.

КСО обеспечивает приспособление учебного процесса к индивидуальным особенностям самих учащихся.

Учитель истории Т.П.Баянова предлагает начать работу по освоению технологии КСО с 5 класса, так как дети привыкли на уроке слушать, отвечать, читать, пересказывать материал параграфа, ученики не боятся читать вслух, даже если они медленно читают. Детей надо научить работать в парах сменного состава, а для этого разделить этап научения на три части, на три урока. Детей нужно познакомить с памяткой «Как работать на уроке»

Памятка для учеников «Как работать на уроке»

1. 1-й ученик внимательно читает первый абзац. Сосед по парте (2-й ученик) слушает и следит по тексту.
2. Вместе обсуждают прочитанный абзац и придумывают заголовок.
3. Записывают его в тетрадь друг другу аккуратно и без ошибок.
4. 2-й ученик читает следующий абзац, а первый слушает и следит по тексту.
5. Опять вместе обсуждают прочитанный текст и придумывают заголовок.
6. Записывают его в тетрадь друг другу.
7. Поднимают руки (знак завершения работы) и пересаживаются, образуя новые пары.
8. В новой паре работу начинать с пересказа прочитанного (можно подглядывать в учебник).
9. Начиная с пункта №1.

На первом уроке ученики читают текст параграфа по абзацам в парах, состав которых постоянно меняется. На следующем уроке работу нужно усложнить: читают параграф по абзацам, вместе придумывают заголовок, записывают его друг другу в тетрадь аккуратно и без ошибок, затем пары меняются. И только на третьем уроке заканчивается обучение: читают и придумывают заголовки в первой паре, записывают их, пересаживаются, а работу во второй паре и следующих начинают с пересказа прочитанного по плану, записанному в тетради. Таким путем дети лучше осваивают этот способ работы. Если же вы поторопитесь и соедините все три этапа на первом уроке, то некоторые дети будут путаться, забывать, что за чем следует, удовольствия от такого урока они не получают. Цель же учителя – показать детям, что на уроке можно спокойно и в своем темпе работать, пообщаться со всеми в классе, ходить, говорить вполголоса и изучать новый материал. Весь урок ученики работают: читают вслух,

обсуждают содержание и придумывают заголовки, записывают их, пересказывают текст и двигаются - пересаживаются - и не устают. Учитель может послушать рассказ любого ребенка, может индивидуально поработать со слабым учеником.

При изучении новой темы учитель применяет приемы КСО, по абзацам прорабатывая текст параграфа. Можно взять для изучения сразу два параграфа, если это позволяет изучаемый материал. Например, ученики, сидящие на первом варианте, работают с параграфом «Как жили земледельцы и ремесленники в Египте», а ученики второго варианта - с параграфом «Жизнь египетского вельможи». В этом случае страницу тетради делят на два столбика и в них ведут записи или пишут план каждого параграфа на отдельной странице. В конце урока нужно ответить на контрольные вопросы или проверить составленные планы, выбрать наиболее правильные.

На уроке повторения нужно заготовить карточки для каждого ученика, их содержание может повторяться. На карточках могут быть даты, понятия, вопросы. Каждый ученик дома готовит ответы на вопросы «своей» карточки. А сделает он это обязательно, так как будет на уроке «учителем», будет проверять знания других детей, а это всем интересно. При подготовке к уроку учитель консультирует учащихся, помогает подготовиться. На уроке повторения учащиеся, работая в парах сменного состава, проверяют знания класса по вопросам своей карточки и ставят каждому оценку. Учитель может вывести среднюю оценку или провести тестирование по этой теме.

Технология КСО применима и на разновозрастных занятиях. Например, повторение темы «Киевская Русь» Т.П. Баянова проводит как разновозрастное занятие для учащихся 6 и 10 классов. Ученики десятого класса выступают в роли консультантов. У них заготовлены карточки с более сложными заданиями: кроссвордами, тестами, документами по теме, контурными картами. Ученики шестого класса получают заранее карточки с вопросами, на которые они должны ответить дома. На уроке шестиклассники будут проверять знания одноклассников по своей карточке, и каждая пара выполняет более сложные задания, работая с десятиклассниками. Урок проходит живо и интересно, а главное, это полезно и старшим и младшим.

При работе с документами каждый из учащихся получает отдельный исторический документ и тщательно его изучает, формулируя основные идеи документа, составляя к нему вопросы. Работая в парах сменного состава, каждый много раз обучит каждого.

Есть у КСО и минусы - это большие затраты времени на первом этапе. Сначала, например, ученики не будут успевать за урок составить план по всему тексту параграфа, но темпы работы будут ускоряться из урока в урок. К таким занятиям требуется большая подготовительная работа учителя.

Однако, по мере приобретения опыта групповой деятельности возрастают самостоятельность, темы учебной работы учащихся, снижаются затраты времени учителя. Учащиеся приобретают важные коммуникативные умения и навыки, прочно усваивают учебный материал.

2.4. Технология «Развитие критического мышления через чтение и письмо»

Критичность мышления является одним из показателей творческой активности личности, а творческая активность учащихся, в свою очередь, является залогом эффективности учебных занятий по истории.

Главным результатом деятельности педагога должен стать не набор знаний учащихся, а усвоение ими способов мышления и деятельности, а также развитие таких базовых качеств личности, как критическое мышление, рефлексивность, коммуникативность, креативность, мобильность, самостоятельность, толерантность, ответственность за собственный выбор и результаты своей деятельности. Этому способствует технология «Развитие критического мышления через чтение и письмо» – РКМЧП [39].

Особенности данной технологии заключаются в том, что она:

- обучает мышлению, то есть способам и приемам интеллектуально-познавательной деятельности;
- формирует новый стиль мышления, для которого характерны открытость, гибкость, рефлексивность, осознание внутренней многозначности позиций и точек зрения, альтернативности принимаемых решений;
- обеспечивает формирование культуры чтения, включающей в себя умение ориентироваться в источниках информации, пользоваться разными стратегиями чтения, адекватно понимать прочитанное, сортировать информацию с точки зрения ее важности, «отсеивать» второстепенную, критически оценивать новые знания, делать выводы и обобщения;

- стимулирует самостоятельную поисковую деятельность;
- предполагает не присвоение «готового» знания, а конструирование своего, которое рождается в процессе обучения;
- основывается на коммуникативно-деятельностном принципе обучения, предусматривающем диалоговый режим занятий, совместный поиск решения проблем, а также «партнерские» отношения между педагогом и обучаемыми;

– ориентирована на личный опыт и интересы учащихся.

Технология РКМЧП базируется на следующих принципах и подходах:

- принцип гуманизации, признание уникальности и неповторимости каждой личности;
- личностно-ориентированный подход, предполагающий осуществление такого руководства деятельностью учащихся, которое позволяет проявить им личностные функции (искать во всем смысл, проявлять творчество, давать критическую оценку фактам);
- деятельностный подход, заключающийся в обучении не готовым знаниям, а процедурам учебной деятельности, способам мышления, приемам анализа, осмысления, оценки и интерпретации информации, разнообразным стратегиям чтения;
- коммуникативный принцип добывания знаний из текстов, предусматривающий совместный поиск решения проблемы;
- субъектно-субъектные отношения учителя с учащимися;
- акцентирование на самостоятельно-поисковые формы работы с информацией, обеспечивающие развитие опыта самостоятельной познавательной деятельности и самостоятельного принятия решений, овладение способами самостоятельной работы с текстом; ученик на уроках инициативен и самостоятелен, его любознательность поощряется.

Технология РКМЧП представляет собой целостную систему, формирующую комплекс многих навыков и умений при работе с информацией в процессе чтения и письма. Их формирование идет значительно быстрее, если на уроках дети являются не пассивными слушателями, а постоянно активно ищут информацию, соотносят то, что они усвоили с собственным практическим опытом, сравнивают полученное знание с другими работами в данной области и других сферах знания (говоря привычным языком, самостоятельно устанавливают внутрипредметные и межпредметные связи). Кроме того, учащиеся должны научиться (а педагоги должны помочь им в этом) подвергать

сомнению достоверность и авторитетность информации, проверять логику доказательств, делать выводы, конструировать новые примеры для использования теоретического знания, принимать решения, изучать причины и последствия различных явлений и т.д.

В основе технологии лежит трехфазовая модель занятия: вызов, осмысление и рефлексия. Каждая фаза имеет свои цели и задачи, а также набор характерных приемов, направленных сначала на активизацию исследовательской, творческой деятельности, а потом на осмысление и обобщение приобретенных знаний. Используя данную технологию, необходимо учитывать возрастные особенности учащихся, применяя в младших классах более простые приемы и переходя к более сложным по мере взросления детей.

Первая стадия - фаза вызова.

Цели педагога на этой стадии:

- активизация каждого обучаемого,
- создание условий для актуализации знаний по данной теме,
- вызов интереса к теме,
- обеспечение условий, при которых обучаемые сами определяют личные цели рассмотрения данной темы.

Действия учащихся на стадии вызова:

- вспоминают и анализируют имеющиеся задания по данной теме,
- систематизируют информацию до ее изучения,
- задают вопросы, на которые хотят получить ответы,
- строят предположения о содержании текста, исходя из заголовка, выделенных слов и т.д.,
- публично демонстрируют свои знания с помощью устной и письменной речи.

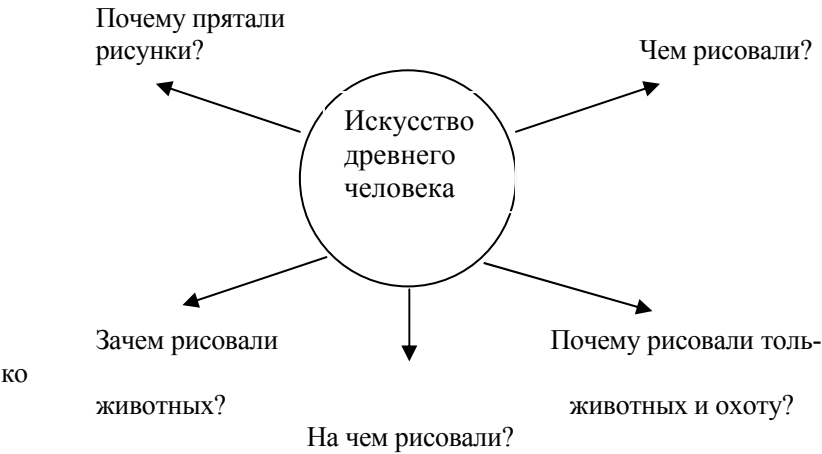
Приемы, используемые на стадии вызова:

- составление списка известной информации,
- рассказ-предположение на основе ключевых слов,
- графическая систематизация материала в форме кластеров и таблиц,
- перепутанные логические цепочки,
- верные и неверные утверждения.

Наиболее распространенными приемами, которые возможно применять на этом этапе в 5, 6 классах: «колесо» проблем, составле-

ние рассказа-предположения по ключевым словам и работа над заголовком.

Например, при изучении в 5 классе темы «Искусство древнего человека» возможно использовать прием «колесо» проблем. Детям демонстрируются иллюстрации пещерной живописи древнего человека, они знакомятся с документом об открытии пещерной живописи в учебнике, а затем им предлагается определить круг вопросов, которые у них возникают об искусстве древнего человека:



В 6 классе при изучении темы «Империя Карла Великого» учитель предлагает учащимся «ключевые» слова: Карл I – походы – Испания – Италия – авары – саксы – 800 год – империя – маркграфы – королевский двор – королевский суд – королевские посланцы. По ним учащимся предлагается составить рассказ. После прочтения текста сравниваем свой рассказ с тем, что узнали из учебника. Цель данного приема развитие у детей способности формировать собственное отношение к материалу.

С 7 класса на стадии вызова учитель может активно применять прием составление таблицы ЗХУ (знаю - хочу знать - узнал).

Знаю (что мы знаем)	Хочу узнать (что мы хотим узнать)	Узнал (что мы узнали и что нам осталось узнать)
---------------------	-----------------------------------	---

--	--	--

Например, при изучении темы «Россия при Иване Грозном» учитель предлагает детям в течение 3 минут заполнить первую колонку таблицы, записав в нее все то, что они знают (или им кажется, что знают) об Иване Грозном и его правлении. Затем проводится обсуждение и систематизация написанного, определяются спорные моменты и те знания, с которыми все согласны. Далее заполняется вторая графа, где учащиеся самостоятельно осуществляют целеполагание, определяя то, о чем бы хотели узнать на уроке.

Вторая стадия - это осмысление текста

Цели педагога на этой стадии:

- организация активного восприятия текста,
- поддержание усилий обучаемых по отслеживанию степени понимания информации,
- создание условий для самостоятельного соотнесения обучаемыми своего знания, имеющегося в рамках личного опыта, с новой информацией, содержащейся в тексте.

Действия обучаемых на стадии осмысления:

- читают или слушают текст, используя предложенные педагогом активные методы чтения,
- делают пометки на полях или ведут записи по мере осмысления новой информации.

Приемы, используемые на данной стадии:

- приемы маркировки текста «ИНСЕРТ»,
- чтение с остановками,
- заполнение таблицы «З – Х – У»,

На этом этапе с 5-6 класса преподаватель может использовать прием «чтение с остановками». Учащиеся читают заголовок параграфа и предполагают, что может быть написано в тексте. Затем приступают к чтению первого отрывка (остальной текст при этом закрывают) и далее обсуждают то, что узнали и что должно произойти дальше. По окончании чтения материала учащиеся сравнивают свои первоначальные предположения с тем, что узнали. Цель приема: формирование умения учащихся высказывать предположения, развитие способности осмыслить материал. Примером использования приема «чтение с остановками» является урок в 9 классе по теме: «Становление советской власти».

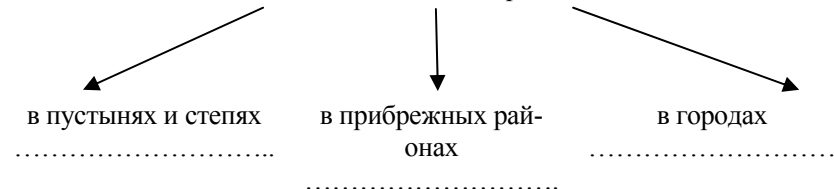
С 6 класса необходимо обучать детей делать записи, графически оформлять наиболее важную информацию, знакомясь с текстом учебника или слушая рассказ учителя. Особенно большой объем информации (при сокращении количества часов на изучение) дети должны усвоить при изучении всеобщей истории, поэтому учителю приходится объединять материал в большие блоки, учить детей выделять главное, записывать и графически оформлять полученную информацию. Например, при изучении темы: «Арабы в средневековье, их религия и культура» учащиеся получают карточку, которую заполняют по ходу рассказа учителя (прием «продвинутая лекция»).

Карточка для учащегося

I. Арабы и их занятия.

1. Родиной арабов является
.....
2. Бедуины —
это.....
3.

Основные занятия арабов

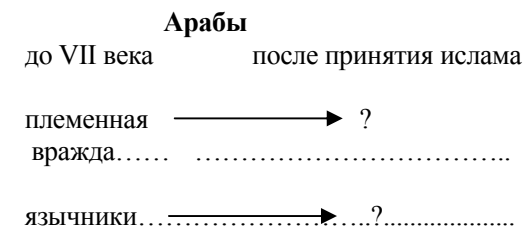


II. Новая религия арабов и ее значение.

1. Новая религия называлась.....
2. Она возникла ввеке.
3. Основателем новой религии был.....
4. Единым богом новой религии считается бог.....
5. Главным храмом является.....
6. Соедините пары:

Мечеть	паломничество в святыне места
Минарет	храм для молитв
Хадж	священная книга
Коран	высокая башня при храме
Джихад	священная война с неверными

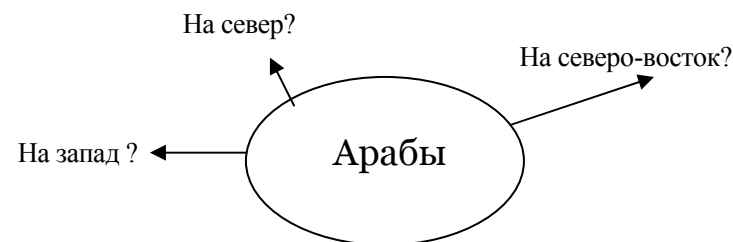
7. Значение новой религии



III. Завоевания арабов.

1. Халиф—это

2. Завоеванные страны:



IV. Что характеризует арабскую культуру (подчеркните):

1. Широкое распространение арабского языка и ислама.
2. Уничтожение культуры покоренных народов.
3. Высокий уровень развития науки.
4. Усвоение мудрости греческих философов.
5. Богатое украшение мусульманских храмов иконами, скульптурами и фресками.
6. Большое количество книг.

Затем учитель предлагает поработать в парах и рассказать друг другу, пользуясь записями, то, что усвоили, что осталось не со-

всем понятно, в чем не согласны друг с другом, и сформулировать вопросы о том, что оба не поняли.

С 7 класса на стадии осмысления дети после знакомства с текстом обсуждают материал в группах и заполняют третью графу таблицы ЗХУ. Также можно начинать использование приема «ИНСЕРТ» (чтение с маркировкой).

При чтении текста ученики делают карандашом на полях следующие пометки:

- «V» - то, что уже было известно;
- «+» - то, что узнали нового;
- «-» - то, с чем не согласны, думают по-другому;
- «?» - то, что не понятно, требует дополнительной информации.

После прочтения текста учащиеся могут поделиться тем, что уже им было известно и что они узнали нового, работая в группе, а последние две маркировки обсуждаем все вместе. Здесь может возникнуть дискуссия, если у учащихся возникли противоположные мнения. То, что учащимся осталось непонятно, сначала пытаются объяснить «сильные» учащиеся и только в случае затруднения объясняет учитель. Цель данного приема – развитие навыков эффективного чтения. Освоив прием «ИНСЕРТ», дети могут заполнять маркировочную таблицу. Затем так же проводится обсуждение по каждой графе маркировочной таблицы:

«V»	«+»	«-»	«?»

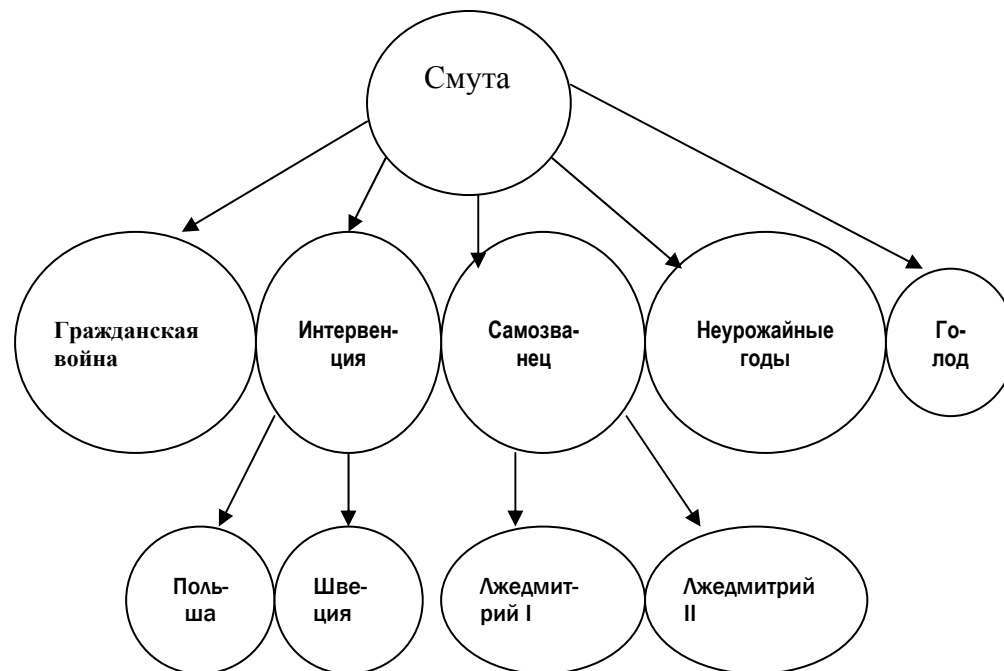
На этапе осмысления, а также рефлексии детей необходимо учить составлять графические организаторы текста (кластер и денотантный граф). Учащимся предлагается задание составить кластер, пользуясь алгоритмом.

Алгоритм - (кластер состоит из кружков-овалов):

1. В центре – ключевое слово.
2. Ряд слов (существительных), раскрывающий ключевое слово и соединенный с ним стрелками.
3. Второй ряд слов, относящийся к каждому слову из п.2 отдельно, и т.д.

Ключевым словом может являться имя исторического деятеля, сложное понятие или явление. Например, в 7 классе при изучении темы «Смутное время» учащиеся могут составить *кластер*.

Графически это выглядит так:

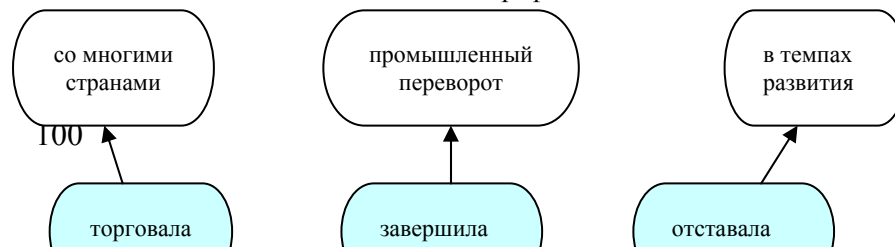


Также, пользуясь алгоритмом, дети учатся составлять денотантный граф.

Алгоритм:

- 1) Ключевое слово (словосочетание)
- 2) Ключевые глаголы из текста, которые характеризуют это слово.
- 3) Именные словосочетания, относящиеся к каждому глаголу
- 4) Условие – должен прочитываться снизу вверх.

Например, изучая Англию во II половине XIX века, учащиеся 8 класса составили такой денотантный граф:



- вернуть учащихся к первоначальным записям, предположениям, внести изменения и дополнения,
- создать условия, способствующие самостоятельной систематизации изученного материала и самостоятельному определению обучаемыми дальнейших направлений изучения нового материала,
- способствовать самовыражению детей, проявлению эмоции по поводу нового знания,
- организовать активную дискуссию,
- дать исследовательские или практические задания с использованием новой информации,
- научить устанавливать связи и причинно-следственные отношения в полученной информации,
- развивать самостоятельность.

Действия обучаемых на стадии рефлексии:

- соотносят новую информацию со «старой», используя знания, полученные на стадии осмысления,
- осуществляют классификацию и систематизацию, рождение новых целевых установок для дальнейшей самостоятельной работы,
- своими словами выражают новые идеи и мысли,
- обмениваются мнениями друг с другом, аргументируя свою точку зрения,
- анализируют собственные мыслительные операции и чувства,
- осуществляют самооценку и самоопределение.

Приемы, используемые на стадии рефлексии:

- заполнение кластеров, таблиц с установлением причинно-следственных связей между блоками информации,
- возвращение к ключевым словам, верным и неверным утверждениям,
- организация дискуссий,
- написание творческих работ-эссе, синквейнов и др.,
- исследование по отдельным вопросам темы.

Способности детей к осмыслению материала и формированию отношения к полученной информации способствует прием «верные и неверные утверждения». Высказывая собственное мнение по отношению к утверждению, учащиеся аргументируют свою точку

Третья стадия - это рефлексия.

Цели педагога на этой стадии:

- обеспечить закрепление полученных знаний,

зрения, приводят доказательства ее правильности или ложности, а значит, учатся критически оценивать информацию.

Уроки истории невозможны без теоретических понятий. Часто дети заучивают определения, не осознавая его смысла. Теоретический материал станет более понятен и осознан, если использовать работу с глоссарием (со словарем). Учащиеся находят в тексте определения, выписывают их, затем обсуждают в парах, формируя определение своими словами, а в заключении составляют связный рассказ, где должны прозвучать все термины. Например, при изучении темы «Крестьяне в средневековье» шестиклассники встречаются со следующими понятиями: крестьяне, сеньория, повинности, оброк, барщина, трехполье, натуральное хозяйство, крестьянская община. Работа с глоссарием помогает даже «слабым» детям усвоить терминологию урока, развивает речь учащихся, устанавливает связи между понятиями урока, темы, систематизирует знания учащихся.

На стадии рефлексии учащиеся перестраивают свои представления, с тем чтобы включить в них новые понятия. Дети соотносят новую информацию со старой, обмениваются мнениями друг с другом, проводят самооценку. Обучить школьников рефлексии — это значит научить их излагать личное отношение к историческому событию, личные чувства по отношению к историческому деятелю, формулировать свои идеи, подводить итоги размышлениям по проблеме. Всегда следует задавать вопрос: «Как вы относитесь к этому событию? К этому историческому деятелю?» На этом этапе детям очень нравится составлять синквейны.

Синквейн — это пятистишие в форме пирамиды. Структура синквейна:

- 1) существительное, называющее ядерное понятие;
- 2) 2 прилагательных, описывающих тему;
- 3) 3 глагола, которые связаны с ключевым словом и обозначают наиболее характерные действия;
- 4) 4 слова (предложение), выражающие какую-либо мысль;
- 5) 1 существительное — метафора.

Цель приема — развитие умения обобщать материал в творческой, образной форме, отразить свое отношение к полученным знаниям. Наиболее успешно у учащихся получается выразить свое отношение в виде синквейна по отношению к историческому деятелю. Противоположные оценки вызывают дискуссию, в которой дети учатся критиковать и аргументированно отстаивать свое мнение.

Комбинируя техники и методические приемы, учитель может планировать уроки в соответствии с уровнем зрелости учеников, целями урока и объемом учебного материала. Возможность комбинирования техник имеет немаловажное значение и для самого педагога — он может свободно чувствовать себя, работая по данной технологии, адаптируя ее в соответствии со своими предпочтениями, целями и задачами. Комбинирование приемов помогает достичь и конечную цель применения технологии развития критического мышления через чтение и письмо — научить детей применять эту технологию *самостоятельно*, чтобы они могли стать независимыми и грамотными мыслителями и с удовольствием учились в течение всей жизни.

Критичность мышления — один из показателей творческой активности личности, а творческая активность учащихся, в свою очередь, является залогом эффективности учебных занятий по истории. Поэтому технология «Развитие критического мышления через чтение и письмо» — опора для учителя гуманитарного цикла.

2.5. Дискуссионные технологии и формы обучения

Дискуссия признается одной из важнейших форм образовательной деятельности, стимулирующей инициативность учащихся, развитие рефлексивного мышления. Дискуссией называют обсуждение-спор, столкновение точек зрения, позиций.

Признаки, характеризующие дискуссию как способ обучения:

- работа группы лиц, выступающих обычно в роли ведущих и участников;
- соответствующая организация времени и места работы;
- процесс общения протекает как взаимодействие участников;
- взаимодействие включает высказывания, слушание, а также использование невербальных выразительных средств;
- направленность на достижение учебных целей.

Главными чертами учебной дискуссии является то, что она представляет собой целенаправленный и упорядоченный обмен мнениями, идеями, суждениями в группе ради поиска истины, причем все принимают участие в организации этого обмена. Взаимодействие в учебной дискуссии строится не просто на поочередных высказываниях, вопросах и ответах, но на содержательно направленной самоорганизации участников, то есть обращении учеников друг к другу и к

учителю для углубленного разностороннего обсуждения самих идей, точек зрения, проблемы. Характерной чертой дискуссии является диалогическая позиция педагога, которая реализуется в предпринимаемых им специальных организационных усилиях, задает тон обсуждению, соблюдению его правил всеми участниками.

При использовании дискуссии в классе возможно разделение участников на подгруппы от 2 и более человек. Общение в ходе дискуссии побуждает учеников искать различные способы для выражения своей мысли, повышает восприимчивость к новым сведениям, новой точке зрения. Эти личностно развивающие результаты дискуссии реализуются на обсуждаемом в группах учебном материале. Наиболее эффективна дискуссия на этапах закрепления сведений, творческого осмысления изученного материала и формирования ценностных ориентаций.

Формы дискуссии:

- «круглый стол» - беседа, в которой «на равных» участвует небольшая группа учащихся (5 человек), во время которой происходит обмен мнениями, как между ними, так и с остальной аудиторией;

- «заседание экспертной группы» (4-6 участников, с заранее назначенным председателем), на котором намеченная проблема обсуждается всеми участниками группы, которые затем излагают свои позиции всему классу;

- «форум» - обсуждение, сходное с «заседанием экспертной группы», в ходе которого эта группа вступает в обмен мнениями с аудиторией;

- «симпозиум» - формализованное обсуждение, в ходе которого участники выступают с сообщениями, представляющими их точки зрения, после чего отвечают на вопросы аудитории;

- «судебное заседание» - обсуждение, имитирующее судебное разбирательство (слушание дела);

- «дебаты» - формализованное выступление, построенное на основе заранее фиксированных выступлений двух соперничающих команд: утверждения и отрицания [69. С. 50-52]

В дискуссии можно выделить три этапа: подготовительный, основной и этап анализа. Особо важное место занимает этап подготовки дискуссии: обучение детей правилам ведения дискуссии, постановка проблемных вопросов, подбор материала, формирование групп, распределение ролей, определение докладчиков и экспертов.

На традиционных уроках, как правило, преобладают однозначные оценки, которые приводит автор учебника. Такой подход исключает всестороннее освещение вопроса, приучает к безапелляционности суждений.

Во время проведения дискуссии очень важен момент эмоционального и интеллектуального настроя на предстоящее обсуждение. В проведении учебных дискуссий значительное место принадлежит созданию атмосферы доброжелательности и внимания к каждому. Участие учителя не должно сводиться к директивным репликам, к стремлению склонить к своей точке зрения, к ограничению стремления учащихся высказаться. Заинтересованное отношение учащихся к обсуждаемой теме появляется, когда они чувствуют, что учитель выслушивает каждого из них с равным вниманием и уважением – как к личности, так и к высказываемой точке зрения. Задача учителя – помочь подвести итоги сказанного по основной теме, выявить наиболее острые моменты дискуссии, определить вопросы, подлежащие дальнейшему обсуждению.

Дискуссия может занимать весь урок, или включаются фрагментарно на отдельных этапах урока элементы спора, дебатов, диалога.

Так, на уроках уже в 5-6-ых классах, предлагаются различные оценки исторических личностей или событий. С 7-8 класса уже возможно проведение уроков-дискуссий. К участию в дискуссии школьники должны быть психологически готовы, поэтому уже на первых вводных уроках при знакомстве с предметом изучения и школьным учебником учащиеся информируются о том, что в учебнике излагается позиция данного автора или авторского коллектива, но есть и другие точки зрения на события, изучаемые в данном курсе. Для дискуссии необходимо брать лишь те вопросы, которые посильны учащимся, по которым они в состоянии подобрать доказательства самостоятельно по доступным источникам (учебники истории, хрестоматия, материалы, полученные от учителя, периодическая печать).

Например, в 6 классе учащимся предлагается найти доказательства каждой точки зрения о личности и деятельности Ивана Грозного. Шестиклассники делятся на две группы, и каждая получает свое задание:

1. Что бы вы ответили своему собеседнику, утверждающему, что, несмотря на опричнину, жестокость, Иван Грозный был про-

грессивным деятелем, сделавшим многое для развития и укрепления страны.

2. Что бы вы ответили своему собеседнику, утверждающему, что Иван Грозный был настолько безнравственным и жестоким человеком, что все полезное, что он сделал для страны, меркнет перед его жестокостью и не позволяет оценить его положительно.

Дискуссию возможно провести на повторительно-обобщающем уроке, в группе учащиеся обмениваются накопленной информацией, определяют последовательность ее подачи, исключают повторения в выступлениях. Затем группа выступает со своим ответом воображаемому собеседнику. Задача другой группы – выслушать и задать вопросы. На такие уроки в малочисленной школе возможно пригласить десятиклассников в качестве экспертов. Их задача – внимательно выслушать выступления, задать вопросы участникам дискуссии и в заключении сделать вывод о том, какая группа представила более убедительный ответ. В ходе обмена мнениями, подбора аргументов развиваются умения и навыки формулировать и защищать свою позицию, терпеливо выслушивать мнение противников своей точки зрения. В данной дискуссии решаются и воспитательные задачи, поскольку затрагиваются вопросы добра и зла, нравственности выбора средств при достижении цели.

В 9-ом классе при изучении истории России XX века множество дискуссионных вопросов исторической науки. Богатый материал для этого предоставляет полемика по истории Октябрьской революции, гражданской войны, социалистического строительства, различные оценки ученых по вопросам международной политики 30-х гг. Возможны следующие темы дискуссий:

- Сталин глазами потомков;
- Столыпин: реакционер или борец за благо России;
- Вторая мировая война: кто ее развязал?

В 10-11 классах дискуссии возможны на уроках при изучении следующих тем:

- «Язычество и христианство на Руси: за и против»;
- «Судьба России в спорах западников и славянофилов».

Анализ и оценка дискуссии проводится совместно учителем и учащимися в форме «круглого стола» или с использованием опросника.

В ходе дискуссии учащиеся приобретают умение в рамках жестких правил дать характеристику человека, явления, процесса и определить свое к этому отношение.

Дискуссия как форма учебной деятельности учащихся:

- способствует выработке критического подхода к информации и умению аргументировать свою точку зрения;
- учит тому, чтобы знания, полученные в одной ситуации, могли быть использованы в другой;
- создает условия для формирования положительного отношения к предмету;
- способствует развитию творческих способностей, так как творческая деятельность рождает сопричастность к изучаемому предмету;
- учит делиться своими идеями и мнениями, выражать свои чувства словами.

Таким образом, анализ альтернативных оценок прошлого подводит школьников к пониманию сложности исторического поиска, воспитывает уважение к различным точкам зрения, ориентирует на критический анализ источников информации, стимулирует формирование собственного подхода к истории.

Школьные программы, как правило, не предусматривают сознательного обучения устной речи. Поэтому у многих публичные выступления вызывают стресс, а уж обсуждение спорных тем - и подавно. Некоторые не берутся за отстаивание своего мнения, а другие, напротив, выражают неуважение к мнению своих партнеров.

Способность успешно вести переговоры и спорить состоит из многих лингвистических, интеллектуальных и социальных навыков. Развитием этих навыков и призваны заниматься "Дебаты".

Дебаты - это прения, обмен мнениями на каком-либо собрании, заседании.

"Дебаты" ведут свое начало из Античности. В Древней Греции спор считался и средством обучения, и способом познания, и важным элементом демократии.

Участие в дебатах основывается на соблюдении трех основных принципов.

Принцип первый: уважение необходимо.

Дебаты не касаются личности участников, нельзя унижать человека за то, что он с вами не согласен. Дебаты касаются идей и их столкновений, а также того, какие идеи полезны человечеству. А в

столкновении идей единственным приемлемым оружием могут быть только обоснованные аргументы. Другими словами, вы должны атаковать аргументы оппонентов, их рассуждения и свидетельства, но не самих оппонентов.

Принцип второй: честность обязательна.

Честность - стержень дебатов. Задача участника дебатов - быть честным в своих аргументах, в использовании свидетельств и в ответах в раунде перекрестных вопросов. Иногда "быть честным" - это признание недостаточности материала для обоснования своей позиции. Иногда, это означает ответ "Я не знаю" на вопрос, затрагивающий самое сердце вашей позиции. Иногда это означает признание, что собственные логические построения ошибочны. Эти признания пойдут на пользу участнику, поскольку впоследствии благодаря своей честности он больше узнает и лучше разовьет свои способности. Его будут уважать и судья, и оппонент.

Принцип третий: проигравших нет.

Основное назначение дебатов - обогатить образование участников и одновременно доставить удовольствие. Поэтому первое предназначение игры - обучение. Иными словами, обучение имеет большее значение, чем победа, так как желание учиться и совершенствоваться исключает использование недозволенных приемов, что поможет проявить характер и приобрести уважение окружающих. Участие в дебатах только для того, чтобы выиграть - неправильная цель. Это может отвлечь время и силы от самой игры и помешать ей.

Эти принципы обязательны для всех участников дебатов.

Дебаты развивают:

- логическое и критическое мышление;
- навык в организации своих мыслей;
- навыки устной речи;
- эмпатию (способность эмоционально отзываться на переживания другого) и терпимость к различным взглядам;
- уверенность в себе;
- способность работать в команде;
- способность концентрироваться по сути проблемы;
- стиль публичного выступления.

Таким образом, дебаты развивают у их участников навыки, необходимые для эффективного общения.

Технология "Дебаты" предполагает:

- активное включение самого ученика в поисковую учебно-познавательную деятельность, организованную на основе внутренней мотивации;

- организацию совместной деятельности, партнерских отношений обучающихся и обучаемых; включение детей в педагогически целесообразные воспитательные отношения в процессе учебной деятельности;

- обеспечение диалогического общения не только между учителем и учениками, но и между учащимися в процессе добывания новых знаний.

Целевые функции и возможности технологии "Дебаты" очень широки.

Социализирующее значение данной технологии выражается в том, что дебаты являются педагогическим средством, механизмом приобщения участников к нормам и ценностям гражданского общества, позволяют учащимся адаптироваться к условиям современного общества, предполагающего умение конкурировать, вести полемику, отстаивать свои интересы на основе знания правовой базы и умения применять свои знания.

Воспитывающая функция проявляется в том, что дебаты позволяют участникам вырабатывать самостоятельность оценок, нравственно-мировоззренческую позицию и поведенческие установки. Участники дебатов, как показывают опросы и наблюдения, обладают более высокой коммуникативной культурой, общительностью, способностью найти компромисс.

Развивающее значение выражается в том, что дебаты позволяют участникам развивать волю, память, мышление, включая умение сопоставлять, сравнивать, анализировать, находить аналогии, самостоятельно добывать и анализировать разноплановую информацию по актуальным для человека и общества проблемам и др.

Дидактическая функция данной технологии состоит в том, что дебаты являются основой для формирования у учащихся общеучебных умений и практических навыков, а также важнейших качеств, необходимых современному человеку. Дидактические функции использования дебатов на уроках связываются с двоякого рода задачами.

Задачи содержательного плана:

- осознание учащимися противоречий, трудностей, связанных с обсуждаемой проблемой;

- актуализация ранее полученных знаний;
- творческое переосмысление возможностей их применения.

Задачи организации взаимодействия в группе:

- выполнение коллективной задачи;
- согласованность в обсуждении проблемы и выработка подхода к ее решению;
- соблюдение специально принятых правил и процедур совместной деятельности.

Реализуя все вышеперечисленные функции, дебаты также способствуют:

- расширению общекультурного кругозора (обогащению знаний, относящихся к гуманитарным и, прежде всего, обществоведческим областям, развитию интереса к учебе, формированию мотивации обучения, формированию интереса к регулярному чтению научной, научно-популярной, художественной литературы);

- развитию интеллектуальных способностей (формированию критического мышления, умения устанавливать логические связи между явлениями; умению анализировать различные идеи и события, делать обоснованные выводы, выстраивать цепочку доказательств, умению различать факты и точки зрения, выявлять ошибки, фальсификации и стереотипы, анализировать полученную информацию, способности концентрироваться на сути проблемы);

- развитию исследовательских и организаторских навыков (собирать и анализировать материалы из различных источников, относясь к ним с критической точки зрения, рассматривая в конкретном историческом контексте, обосновывать правильность выводов, оценок, пользуясь различными способами доказательства и достоверными историческими фактами, обоснованно оценивать изучаемые события в конкретно-исторических условиях, опираясь на теоретические знания, полученные в курсах истории, оценивать различные версии и мнения о прошедших исторических событиях, признавая, что некоторые источники могут быть необъективными, объяснять причины такой необъективности, собирать доказательную базу и грамотно ей пользоваться. Не всегда достаточно простой логики или простых примеров. Часто требуются и доказательства, которые необходимо найти в различных источниках (газетах, книгах, интервью, электронных сетях), грамотно организовывать материал в целях повышения

эффективности сообщения вне зависимости от того, устное оно или письменное);

- развитию творческих способностей (умению по-новому взглянуть на проблему, стремлению использовать нетрадиционные способы ее решения, способности видеть нечто новое, необычное в привычных явлениях, гибкости и продуктивности мышления, быстрой реакции, способности ценить креативность у других людей);

- развитию коммуникативных умений (формированию терпимости к различным взглядам, иным точкам зрения, толерантности);

- развитию ораторских способностей;

- формированию гражданской позиции и навыков жизнедеятельности в демократическом обществе.

В зависимости от поставленных целей и задач дебаты на уроках могут приобретать различные формы [57].

1. "Классические дебаты".

Это собственно формат дебатов, где участвуют две команды по 3 человека, а остальные учащиеся являются либо пассивными слушателями, либо "рецензентами", либо судьями. Однако, так или иначе задействовать каждого ученика класса в таких дебатах трудно, поэтому этот тип дебатов имеет довольно ограниченное применение на уроках. Возможно применение данной формы дебатов в профильном обучении, как элективный курс. Тематика классических дебатов выходит за рамки учебных тем, рассматриваемых на уроках истории. Например:

- «Права человека важнее законодательства отдельных государств»;

- «Активная личность может изменить ход исторического развития»;

- «Технический прогресс ведет к гибели цивилизации».

2. "Экспресс-дебаты".

Это дебаты, в которых фаза ориентации и подготовки сведена к минимуму. Подготовка осуществляется непосредственно на уроке по материалу учебника или рассказу учителя. Этот тип использования формата дебатов может использоваться как элемент "обратной связи", закрепления учебного материала либо как форма активизации познавательной деятельности. Данная форма рекомендуется на ранних этапах обучения. Для проведения этого вида дебатов класс делится на две группы. Каждая половина должна отстоять правильность или ложность сформулированного в теме утверждения, используя только

цитаты из предложенных текстов. Например, на уроке в 9-ом классе по теме «Экономическое развитие Российской империи в начале XX века» учащимся предлагается утверждение: «Россия в начале XX века – экономически развитое, индустриальное государство», и, слушая рассказ учителя и работая с таблицами и схемами учебника, учащиеся находят подтверждения или опровержения данного утверждения и заносят информацию в таблицу:

Россия в начале 20 века – экономически развитое, индустриальное государство	
Подтверждения	Опровержения

3. "Модифицированные дебаты".

Это использование отдельных элементов формата дебатов, или дебаты, в которых допущены некоторые изменения правил. Например:

- сокращается регламент выступлений;
- увеличивается число игроков в командах;
- допускаются вопросы из аудитории;
- организуются "группы поддержки", к помощи которых команды могут обращаться во время тайм-аутов;
- осуществляется ролевая игра, то есть учащиеся исполняют какую-либо роль;
- создается "группа экспертов", которая может либо осуществлять функции судейства, либо подводить итог игры, демонстрируя столкновение позиций, либо вырабатывать компромиссное решение, что часто бывает необходимо для реализации учебных целей;
- изменяется (появляется) роль ведущего игры - учителя.

На разных этапах игры она зависит от подготовленности учеников.

Примером может быть урок в 10 классе по теме: «Отмена крепостного права», где время выступления 1 и 2 спикеров сокращено до 3 минут, а 3-их спикеров до 2 минут, иначе «дебаты» трудно вписать в формат урока.

4. "Проблемные" дебаты.

Данный вид дебатов является самым сложным, ибо предполагает хорошее владение текстом достаточно большого количества источников, требует долговременной подготовки. Поэтому для учащихся проводятся дополнительные консультации. Учащиеся должны привлечь все известные им источники, в которых поднимается заявленная в теме проблема, например, на уроке истории в 10 классе, посвященном монголо-татарскому игу.

Приведем несколько примеров организации дебатов на уроке.

1. Тема объявляется в качестве домашнего задания всем учащимся. Команды формируются по желанию, чаще всего их состав постоянен. Дома игроки нарабатывают как защиту, так и опроверже-

ние темы. Непосредственно перед игрой определяются две команды, участвующие в ней, и жребий выбирает для каждой из них сторону "за" или "против". Таким образом, все учащиеся находятся в состоянии "готовности». Они являются судьями и участвуют в обсуждении итогов игры.

2. Тема объявляется непосредственно на уроке. Предварительно на дом предлагается для подготовки перечень вопросов, входящих в круг данной темы. На уроке учащимся дается 15 мин. для того, чтобы собраться с мыслями. За это время учитель имеет возможность опросить слабых учеников.

3. Тема объявляется заранее, но сразу назначаются две играющие команды, остальные учащиеся получают другое задание. Данный вариант рекомендуется для итоговых уроков по обобщающим темам, а также для уроков внеклассного чтения с целью заинтересовать весь класс обсуждаемым произведением.

4. Тема объявляется прямо на уроке, отсутствует какая-либо домашняя подготовка, определяются утверждающая и отрицающая стороны. Весь класс, разбитый на команды, в течение первого урока (40 мин.) готовится к дебатам, на втором уроке проводится встреча команд.

Дебаты, как и любая дискуссия, предполагают столкновение противоположных точек зрения и позволяют развить у их участников навык в организации своих мыслей, навыки устной речи, эмпатию и терпимость к различным взглядам, способность работать в команде, логическое и критическое мышление, понимание своих сильных и слабых сторон, уверенность в себе, помогают учащимся сформировать собственную жизненную позицию и научиться цивилизованно отстаивать свои взгляды и убеждения. Освоение дебатов позволяет учителю максимально раскрыть способности каждого ученика, так как процесс обучения предполагает индивидуальный подход в выборе стратегии и тактики спора для каждого его участника. Но дебаты являются и коллективным методом обучения, их подготовка проходит в постоянном диалоге учеников и учителя, а сама дискуссия является соперничеством команд школьников.

Задачи, которые в образовательном процессе решают дебаты, крайне актуальны сегодня, когда российская школа вступает в новый этап своего развития. Переход на профильное обучение рассматривается как средство дифференциации и индивидуализации обучения. Выпускник современной школы должен стать «социально грамотной,

социально мобильной личностью, осознающей свои гражданские права и обязанности, ясно представляющей себе потенциальные возможности, ресурсы и способы реализации выбранного жизненного пути». Дебаты могут помочь педагогам в построении индивидуальных образовательных траекторий учащихся, обучая их построению эффективных жизненных стратегий и умению делать осознанный выбор способов и форм реализации своих целей.

2.6. Игровые способы обучения

Игра – это вид деятельности в условных ситуациях, направленный на воссоздание и усвоение социального опыта. Основная задача игры – возбуждать, поддерживать живой интерес к учению, воспитывать и развивать играя.

Детская игра – вид деятельности детей, заключающийся в воспроизведении действий взрослых и отношений между ними, направленный на ориентировку и понимание предметной и социальной действительности, одно из средств умственного и нравственного воспитания детей.

В теоретической литературе игра рассматривается как:

- особое отношение личности к окружающему миру;
- социально заданный ребенку и усвоенный им вид деятельности (или отношение к миру);
- деятельность, в результате которой происходит усвоение самого разнообразного содержания и развития психики ребенка;
- социально-педагогическая форма организации жизни детей.

Главной особенностью игровой деятельности является ее двуплановость: с одной стороны, играющий выполняет реальную деятельность, решает конкретную задачу, с другой стороны, ряд моментов деятельности носит условный характер, позволяет отвлечься от реальной ситуации. Именно двуплановость обуславливает развивающий эффект игры, позволяет снять психическое напряжение, так как в случае неудачи игру можно повторить несколько раз.

Другие особенности игры: активность участников, занимательность, коллективность, моделирование, проблемность, творческий характер, эмоциональная окрашенность.

По словам И.А.Сикорского, «значительная часть игр ребенка рассчитана на то, чтобы освежать и возбуждать в уме процессы вос-

произведения, чтобы неугасимо поддерживать искры мысли». В процессе игры у детей вырабатывается привычка сосредотачиваться, мыслить самостоятельно, развивается внимание, стремление к знаниям. Увлечшись, дети не замечают, что учатся: познают, запоминают новое, пополняют запас представлений, понятий, развивают фантазию. Даже самые пассивные из детей включаются в игру с огромным желанием, прилагая все усилия, чтобы не подвести товарищей по игре. Во время игры дети, как правило, очень внимательны, сосредоточенны и дисциплинированы. Предоставляется реальная возможность игрового моделирования, отработки различных социальных ролей, причем учащиеся могут выполнять организаторскую и руководящую функцию.

Игра, организованная для процесса обучения, называется *дидактической*. Игровая форма занятий создается на занятиях при помощи игровых приемов и ситуаций, которые выступают как средство побуждения, стимулирования учащихся к познавательной деятельности.

Дидактическая игра – это разновидность игры с правилами, специально созданными в целях обучения и воспитания детей. В.В. Петрушинский предложил следующую классификацию игр, используемых в учебно-воспитательном процессе:

- обучающие игры – это игры, способствующие усвоению текстовой информации, развитию умений и навыков, необходимых для оптимального обучения, развивающие восприятие, внимание, память;
- игры подвижные в помещении и на воздухе – это игры для психо-физиологической разгрузки, стимулирующие творческую активность, коллективную деятельность;
- социально-психологический ролевой тренинг – игры, направленные на отработку навыков выполнения тех или иных социальных функций;
- психотехнические игры – процедуры группового разучивания упражнений на развитие разнообразных психических функций: внимания, памяти, воображения, эмпатии [51].

Выделяют также следующие виды дидактических игр.

Игры-упражнения занимают обычно 10-15 минут занятия и направлены на развитие познавательных интересов и способностей учащихся, осмысление и закрепление учебного материала, применение

его в новых ситуациях. Это разнообразные викторины, кроссворды, ребусы и т. д.

Игры-путешествия можно проводить как непосредственно на занятии, так и в процессе внеклассных занятий. Они служат, в основном, целям углубления, осмысления и закрепления учебного материала.

Сюжетная (ролевая) игра отличается от игр-упражнений и игр-путешествий тем, что инсценируются условия воображаемой ситуации, а учащиеся играют определенные роли.

Игра-соревнование может включать в себя вышеперечисленные виды дидактических игр или их отдельные элементы. Для проведения этого вида игры учащиеся делятся на группы, команды. Существенной особенностью игры-соревнования является наличие в ней соревновательной борьбы и сотрудничества. Игра-соревнование позволяет учителю в зависимости от содержания материала вводить в игру не просто занимательный материал, но весьма сложные вопросы учебной программы.

В реальной практике обучения все виды игр могут выступать и как самостоятельные, и как взаимно дополняющие друг друга. Использование каждого вида игр и их разнообразных сочетаний определяется особенностями учебного материала, возрастом учащихся и другими педагогическими факторами.

Игра способствует всестороннему развитию ребенка, раскрытию его способностей, стимулирует процесс запоминания, развивает память. И ученик проявляется – начинает работать его фантазия, он самостоятельно ищет ответ на вопрос, он обретает свой взгляд на известные факты и явления, тем самым расширяет свои знания, устанавливает связи, сходства и различия событий. И в этой игровой среде происходит многократное повторение предметного материала по желанию ребенка в различных его сочетаниях и формах, а не по традиционной необходимости заучивания и запоминания. Эта положительно заряженная эмоциональная среда помогает проявиться и слабым учащимся, активизирует их деятельность. Положительные эмоции хочется переживать снова и снова не только взрослому, но и ребенку, а на положительном эмоциональном поле очень хорошо работает процесс запоминания.

Все это, несомненно, повышает воспитательный и качественный аспекты обучения. В ходе игры учебная цель предстает перед детьми в виде игровой задачи: ответить на вопрос викторины, решить

кроссворд и т.д. Такие уроки можно назвать конкурсными уроками. Наиболее успешно они позволяют решать задачи обобщения и систематизации материала и ликвидации пробелов знаний учащихся. Следует особо отметить эффективность и результативность уроков с элементами игры и соревновательности в младших классах (4-7 класс).

При проведении дидактических игр следует иметь в виду:

- игра – форма деятельности учащихся, в которой осознается окружающий мир, открывается простор для личной активности и творчества;

- игра должна быть построена на интересе;

- важен элемент соревновательности между участниками игры.

Этапами игры являются: предварительная подготовка (учащиеся разбиваются на команды, примерно равные по способностям, дается домашнее задание командам); проведение игры; подведение итогов занятия, выводы о работе участников игры и выставление отметок.

Для результативности игры очень важным является создание учителем установки на игру, побуждающей принять в ней участие. Например, приступая к изучению новой темы, учащиеся заранее предупреждаются о том, что через 8-10 уроков их ждет конкурсное соревнование, где предстоит мобилизовать все свои знания и умения. В этом случае каждый урок воспринимается с точки зрения подготовки к этому соревнованию, дисциплинирует, мобилизует учеников и способствует систематизации их знаний.

Игровое состояние складывается из таких факторов, как увлеченность игры, интерес к ее содержанию, подчинение правилам всех, в том числе и учителя, целенаправленность совершаемых действий в игре, подведение итогов, оценка результативности. Важно, чтобы в игре был задействован каждый ребенок, показывая свой личный результат. Используется работа в парах или в группах, где каждый участник игры понимает, что от его вклада в общее дело зависит общий результат команды. Коллективное обсуждение способствует формированию коммуникативной культуры, исторического мышления, позволяет ликвидировать пробелы в знаниях у более слабых учащихся.

Элементы игры, соревнований, конкурсов можно использовать практически на каждом уроке. Так, например, в начале урока проводится разминка, которая позволяет повторить исторические

даты, имена исторических личностей, понятия, события, историческую карту. Для этого возможны следующие способы:

- «Неотосланная депеша». Учащимся зачитывается депеша, а они должны назвать возможного автора послания, или точную дату отправления, или откуда оно было отправлено. Соревнование может быть как личным, так и командным.

- «Вопрос-ответ». Игра проводится с целью побудить учащихся систематически просматривать, повторять изученный материал, закреплять полученные знания. В качестве домашнего задания учащимся предлагается продумать вопрос по определенной теме или по датам или вопрос, связанный с историческим деятелем или с географическим названием. В начале урока учащимся дается минута для написания вопроса. Затем вопросы собираются, перемешиваются и раздаются вновь для письменного ответа. Проверка и анализ вопросов сначала осуществляется детьми, а затем учителем. Более старшим детям, знакомым с понятием «тонких» и «толстых» вопросов, предлагается проанализировать заданный вопрос, является ли вопрос философским. Целесообразно поощрять детей, которые задают оригинальные вопросы.

- «Цепочка». Используют эту игру и при повторении уже изученного материала, и для закрепления запоминания дат или терминов, особенно если их большое количество. После объяснения учителя или самостоятельного изучения материала класс делится на две или три команды в зависимости от количества человек в классе. Капитаны садятся на первую парту, и им выдается чистый лист. Капитан пишет дату или понятие и передает следующему игроку, который отвечает на вопрос и пишет свое понятие или дату. Повторяться запрещается. Последний игрок пишет задание для капитана. Капитан, ответив на вопрос, сдает на проверку учителю, или команды меняются ответами для проверки. Правильно написанный термин или дата приносят 1 балл, еще 1 балл за правильный ответ.

- «Молчанка». Для настроя учащихся на работу после бурной перемены или для отдыха к концу урока можно использовать игру «Молчанка». Это игра для учащихся младших классов, которые только учатся работать с исторической картой. Игра может быть личной и командной. Представитель первой команды пишет на доске географическое название, связанное с изучаемой темой или разделом. Представитель другой команды поднимает руку и с согласия учителя молча показывает на карте. За правильный ответ получает 1 балл. По-

казав на карте, ученик также молча пишет другое географическое название для следующей команды. За подсказки, разговоры на месте баллы команды снимаются как штрафы. Учитель также подчиняется правилам: молча раздает баллы, штрафует нарушителей, молча вызывает учащихся для работы с картой, молча соглашается или не соглашается с его ответом. Игра дисциплинирует учащихся, развивает невербальное общение учащихся.

– «Да» и «нет» не говорите». Игра используется в младших классах, где перед учителем стоит задача научить учащихся давать полные развернутые ответы. Учитель задает вопросы, в которых содержится правильная или неправильная информация. Учащиеся очень бы хотели односложно ответить «да» или «нет», но это запрещено и дети дают полный правильный ответ. Игра способствует развитию умения младших школьников критически относиться к предлагаемой информации, развивает речь учащихся. Усвоив алгоритм, учащиеся все меньше используют в речи односложные ответы, пытаются выйти за предложенный алгоритм и ищут другие варианты ответа, тем самым развивается творчество детей в оформлении своей речи.

В младших и средних классах использование игр на повторительно-обобщающих уроках делает учебную деятельность более интересной, стимулирует познавательную активность детей, их ответственность за результат. Игровой характер заданий создает творческую раскованность, развивает воображение учащихся, позволяет проявить себя и слабым ученикам. Например, повторительно-обобщающий урок по Древнему Востоку возможно провести в форме путешествия по станциям. Предлагаются следующие станции:

- «Карта» - предложены контурные карты с заданиями или карточки с картой и заданиями;
- «Дата» - необходимо вписать дату к предложенному событию или написать событие по дате или соединить даты и события;
- «Правители» - нужно вспомнить, в какой стране правили цари и чем они прославились в истории;
- «Понятия и определения» - дать определения предложенным понятиям;
- «Государства» - предлагается текст с пропущенными названиями страны и ее столицы, которые необходимо вписать;
- «Тест» - ответить на вопросы теста;
- «Кроссворд» - решить кроссворд;

– «Картинка» - представлена иллюстрация из истории изученных стран и вопросы по ней.

Так как станций больше, чем групп учащихся, то у каждой группы есть возможность самостоятельно определять свой маршрут и время работы на станции.

Игра позволяет учителю так организовать процесс обучения, чтобы школьник был не сторонним наблюдателем исторического процесса, а ощущал себя современником событий и явлений, о которых идет речь, идентифицировал себя с людьми изучаемой эпохи, понимал их ментальность, вместе с ними радовался и страдал. Одним словом, чтобы он «проживал» изучаемую эпоху так, как актер «проживает» на сцене жизнь своего героя.

Если такое случается в восприятии курса истории, учитель одерживает огромную победу — он побеждает равнодушие, и тогда ученик занимается с интересом. И это больше, чем рождение мотивации и интереса — в отношении к истории появляется нечто личное. Важно не просто проживать чью-то историю, идентифицировать себя с какой-то исторической личностью, но и использовать опыт этой исторической личности для понимания собственной жизни, для определения личных целей, ценностей, решения каких-то своих проблем, но все это следует решать в гуманистической парадигме.

Именно «проживанию» истории должно способствовать историческое мышление, продвигая ученика по пути активного включения в различные моменты «всемирно-исторической драмы». И наоборот, осознание своей сопричастности судьбе человечества является важнейшим залогом в успешности формирования исторического мышления.

Можно выделить три уровня исторического мышления, содержание каждого последующего уровня мышления основывается на содержании предыдущего, углубляя и развивая его [30. С. 4-5].

Первый уровень - структурно-логический. Его содержание составляют элементарные исторические знания, лежащие в основе структуры учебного предмета, и умения, основанные на применении процедур логического мышления. Формирование этого уровня исторического мышления идет через усвоение в игре знаний исторических фактов и событий и отработку умений видеть связи между событиями, закономерности в протекании процессов, значение событий. Для формирования этого уровня используются игры-тесты, викторины, обучающие игры работы с текстом, учащиеся могут попробовать себя

в роли исследователей при работе с документами, различными фактами.

Второй уровень – социально-содержательный – включает в себя знания об основных сферах жизни общества, знание истории личностей, умение применять инструментарий исторического познания для изучения общественных процессов. Для формирования данного уровня можно использовать игры-реконструкции, моделирующие игры.

Третий уровень исторического мышления – эмоционально-ценностный – включает в себя знания о внутреннем, духовном мире исторического человека. Главная задача заключается в том, чтобы ученики, поставив себя на место определенного исторического деятеля, учитывая все многообразие фактов его жизни и жизни общества в данный момент, используя приобретенные умения, постарались максимально приблизиться к его духовному миру, определить его ценностные ориентации, понять, почему он принял именно такое решение в той или иной ситуации. Для формирования данного уровня можно использовать психо- и социодраму, ролевые игры.

Повторительно-обобщающий урок по теме «Жизнь людей в древности» может быть проведен в форме сюжетно-ролевой игры «Первобытные охотники». Игра проводится и как интегрированное занятие по истории и физической культуре. Проводится на природе, где кроме знаний по истории необходимы физические умения и навыки: ловкость, меткость, быстрота, умение ориентироваться на местности. Такие уроки надолго остаются в памяти учащихся, способствуют активности каждого, учат применению полученных знаний на практике, позитивному общению, развивают воображение и способность к творчеству.

В средних и старших классах возможно использовать интеллектуальные игры, предлагаемые телевидением. Преимущество телевизионных игр в том, что сама форма интересна учащимся, правила игры известны, дети стараются подражать участникам игры, они активны и непосредственны. Но такие игры должны быть не только развлечением. Подготовка к интеллектуальной игре предусматривает самостоятельную работу, а учитель предлагает литературу, обращает внимание детей на наиболее важные вопросы, проводит консультации. Подготовка к такой игре становится коллективным делом: дети обмениваются информацией, литературой, им стремятся помочь и классный руководитель, и библиотекарь. Например, игра «Умники и

умницы», которую провела М.С.Корнеева в неделю гуманитарных наук для 7-9 классов, была посвящена Ростовской земле. Учитель Т.Н. Булат использует форму игры «Умники и умницы» на уроке при изучении сложного и трагического времени 1917-1920 гг., повторяя материал через деятельность выдающихся политических и исторических личностей

Распространены занятия с игровой состязательной основой: занятие-домино, проверочный кроссворд, занятие в форме игры «Лото», занятия типа «Следствие ведут знатоки», занятие-деловая игра, игра-обобщение, занятие-эстафета, занятие-ролевая игра, занятие типа КВН, «Что? Где? Когда?» и т. д.

Дидактическая игра имеет устойчивую структуру, включающую следующие основные компоненты: игровой замысел, правила, игровые действия, познавательное содержание или дидактические задачи, оборудование, результат игры.

Игровой замысел выражен, как правило, в названии игры. Он заложен в той дидактической задаче, которую надо решить в учебном процессе. Игровой замысел часто выступает в виде вопроса, как бы проектирующего ход игры, или в виде загадки. Он придает игре познавательный характер, предъявляет к участникам игры определенные требования в отношении знаний.

Реализация игровых приемов и ситуаций происходит по следующим направлениям:

- дидактическая цель ставится перед учащимися в форме игровой задачи;
- учебная деятельность учащихся подчиняется правилам игры;
- учебный материал используется в качестве средства игры;
- в учебную деятельность вводится элемент соревнования, который переводит дидактическую задачу в игровую;
- успешность выполнения дидактического задания связывается с игровым результатом.

Правила определяют порядок действий и поведения учащихся в процессе игры, создающих рабочую обстановку на занятии. Их разработка ведется с учетом цели занятия и возможностей учащихся. В свою очередь правилами игры создаются условия для формирования умений старшеклассников управлять своим поведением. Регламентированные правилами игровые действия способствуют познава-

тельной активности учащихся, дают им возможность проявить свои способности, применить знания и умения для достижения целей игры. Учитель или специально подготовленный ученик, руководя игрой, направляет ее в нужное дидактическое русло, при необходимости активизирует ее ход, поддерживает интерес к ней.

Основой дидактической игры является познавательное содержание. Оно заключается в усвоении тех знаний и умений, которые применяются при решении учебной проблемы, поставленной игрой.

Оборудование игры - это и наличие технических средств обучения, и различные средства наглядности, и дидактические раздаточные материалы, желательно изготовленные руками учащихся.

Дидактическая игра имеет определенный результат, который выступает, прежде всего, в форме решения поставленного задания и оценивания учащихся, придает ей законченность действий.

Все структурные элементы дидактической игры взаимосвязаны между собой, и при отсутствии основных из них она либо невозможна, либо теряет свою специфическую форму, превращаясь в выполнение указаний, упражнений и т.п.

Активность, заинтересованность детей существенно возрастают, если сами учащиеся создают игру, выбирают содержание и форму игрового занятия, разрабатывают правила дидактической игры.

В процессе обучения игра используется достаточно давно. Правда, при включении игровых моментов в содержание урока главное внимание уделялось усвоению учащимися знаний и умений через игру. Современная образовательная парадигма приводит и к переосмыслению роли и функций игры в современном образовательном процессе. Не забывая о необходимости усвоения учащимися знаний и умений в игре, приоритетным направлением игровой деятельности следует выбрать развитие мыслительных навыков через игру. В процессе игрового обучения происходит живое отображение черт исторической реальности, по-особому строится взаимодействие участников образовательного процесса, поэтому обучение становится более эмоционально привлекательным, обращение к историческому материалу становится не обязанностью, а перерастает в увлечение. В процессе игры, наполненной культурно-содержательным общением, отношения между учителем и учениками строятся через налаживание культурно-смысловых связей, позволяющих приобрести личностный

смысл при изучении истории, осознать свою сопричастность богатому и разнообразному миру истории.

2.7. Проектное обучение

В образовательном процессе ключевым является вопрос: «Чему учить?» Однако в условиях гражданского общества, которое мы стремимся создать, где существует приоритет личности, преподавание истории в школе должно быть ориентировано на личность ученика, которого следует учить примерять на себя опыт, накопленный человечеством. Задача учителя – подвести ученика к пониманию того, что история — это обобщенный опыт человечества, опыт, которым мы должны научиться пользоваться. Сегодня ключевым становится вопрос не «Чему учить?», а «Как учить?» Именно он определяет способы деятельности учащихся, а значит – и характер опыта, которым ему предстоит овладеть в процессе обучения. Таким образом, ведущим признается компетентностный подход. Необходимым условием формирования компетенции является приобретение человеком личного опыта по решению проблем того или иного вида.

В системе средств, направленных на формирование компетенций, ведущими являются те, которые основаны на организации проектной деятельности учащихся, поскольку ключевые компетенции являются естественным и основным педагогическим результатом реализации «метода проектов».

Уточним понятия «проектное обучение», «метод проектов», «учебная проектная деятельность».

Проектное обучение может рассматриваться как дидактическая система, а метод проектов – как компонент системы, как педагогическая технология, которая предусматривает не только интеграцию знаний, но и применение актуализированных знаний, приобретение новых. Для комплексного решения задач обучения используются различные методы, в том числе выполнение творческих проектов, целью которых является включение учащихся в процесс преобразовательной деятельности от разработки идеи до ее осуществления.

О проектном обучении можно говорить в том случае, если метод проектов является основным в процессе обучения, а все остальные методы выполняют вспомогательную роль. В массовой практике чаще всего имеет место метод проектов, а проектное обучение

используется немногими учителями, как правило, по предмету «Технология».

Проектная учебная деятельность учащихся – сторона, компонент проектного обучения, связанный с выявлением и удовлетворением потребностей учащихся посредством проектирования и создания идеального или материального продукта, обладающего объективной или субъективной новизной. Проектная учебная деятельность представляет собой творческую учебную работу по решению практических задач, цели и содержание которой определяются учащимися и реализуются ими в процессе теоретической проработки и практического исполнения при консультации учителя. Отсюда следует, что другой стороной, компонентом проектного обучения является деятельность педагога.

Опираясь на опыт и интересы школьника, учитель помогает ему выбрать направление, цели и содержание учебной деятельности в зоне ближайшего развития, пути и формы ее реализации, метода анализа и оценки результата. Выстроить деятельность по выполнению проекта. Следовательно, когда речь идет о взаимодействии учителя и ученика в процессе создания проекта, правильнее говорить о методе проекта.

Таким образом, понятия «проектное обучение», «метод проектов», «учебная проектная деятельность» взаимосвязаны, а метод проектов и проектная учебная деятельность являются компонентами проектного обучения.

Проектная деятельность получила распространение в 1920-е гг. в США, ее связывают с идеями гуманистического направления в философии образования американского философа и педагога Дж.Дьюи и его ученика В.К.Килпатрика. В России идеи проектного обучения возникли практически одновременно с разработками американских педагогов. Под руководством русского педагога С.Т.Шацкого была создана группа сотрудников, пытавшихся активно использовать проектные методы в преподавании.

Дж. Дьюи предлагал строить обучение на активной основе, через целесообразную деятельность ученика, сообразуясь с его личным интересом именно в этом знании. Отсюда чрезвычайно важно показать детям их собственную заинтересованность в приобретаемых знаниях, которые могут и должны пригодиться им в жизни. Вот тут необходима проблема, взятая из реальной жизни, знакомая и значимая для ребенка, для решения которой ему необходимо приложить

полученные знания и новые, которые еще предстоит приобрести. Учитель может подсказать новые источники информации или просто направить мысль учеников в нужную сторону для самостоятельного поиска. Но в результате ученики должны самостоятельно и совместными усилиями решить проблему, применив необходимые знания из разных областей, получить реальный и ощутимый результат.

Метод проектов - это способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технологии), которая должна завершиться осязаемым практическим результатом. В современных условиях под учебным проектом подразумевается комплекс поисковых, исследовательских работ, выполняемых учащимися самостоятельно (в парах, группах или индивидуально) с целью практического или теоретического решения значимой проблемы.

Суть технологии — стимулировать интерес учащихся к определенным проблемам, предполагающим владение некоторой суммой знаний, и через проектную деятельность, предусматривающую решение одной или целого ряда проблем, показать практическое применение полученных знаний. В основе метода проектов лежит развитие познавательных навыков учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания и ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического мышления.

Специалист в области проектной деятельности учащихся Е.С. Полат определяет метод проектов как способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы учащимися, которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом [45]. Можно обозначить основные компоненты проектной деятельности учащихся как дидактического метода:

- наличие социально-значимой задачи (*проблемы*) — исследовательской, информационной, практической (работа над проектом — это разрешение данной проблемы);
- реализация первого этапа работы над проектом как *планирования* действий по разрешению проблемы, иными словами — проектирования самого проекта;
- обязательное присутствие деятельности по *поиску информации*, которая затем будет обработана, осмыслена и представлена участниками проектной группы;
- наличие значимого *продукта* (выхода проекта) как результата работы над проектом;

– представление (*презентация*) продукта и его социальной значимости на последнем этапе работы над проектом.

Проектная деятельность имеет определенную последовательность этапов. Начинается она с поиска и постановки проблемы. В идеале ее должны определять сами учащиеся. Но сделать это детям сложно, поэтому при знакомстве с проектной деятельностью проблемы чаще всего обозначает учитель и предлагает детям. Учащиеся из предложенного учатся выбирать то, что им интересно, учатся собирать и обрабатывать информацию. Использование метода проектов возможно начать с начальной школы. Первые проекты учащиеся выполняют при помощи учителя, под его руководством. Затем, осознав последовательность и сущность каждого этапа, дети проявляют все больше самостоятельности, консультируются не только с учителем, но и друг с другом, обмениваются информацией. Например, при изучении темы «Генеалогия моей семьи» в 5 классе, интерес учащегося и его семьи к теме привел к осуществлению проекта «Генеалогия моей семьи», в котором учащиеся вместе с родителями составляли генеалогическое древо, собрали информацию о прадедушке, погибшем на фронте, и прабабушке; представили фотографии, награды, почетные грамоты родственников. Несомненно, что осуществление проекта было возможным при помощи учителя и родителей, но учащиеся приобрели ценные навыки исследовательской работы.

Из вышесказанного видно, что практическим результатом учебной проектной деятельности является проект. Слово «проект» (в буквальном переводе с латинского – «брошенный вперед») толкуется в словарях как план, замысел, текст или чертеж чего-либо, предвещающий его создание. Это толкование получило свое дальнейшее развитие: «Проект – прототип, прообраз какого-либо объекта, вида деятельности и т.п., а проектирование превращается в процесс создания проекта».

Выполняемые школьниками под руководством учителя проекты можно, развивая имеющиеся классификации [38], условно разделить на несколько видов в соответствии с наиболее значимыми признаками.

Классификация проектов

№ п.п.	Признаки	Виды проектов
1	Уровень творчества	- исполнительский - конструктивный

		- творческий
2	Содержание	- монопредметный - межпредметный - внепрограммный
3	Назначение	- учебный - семейный (личный) - общественный - производственный
4	База выполнения	- школьный - внешкольный (УДО, МУК, социум)
5	Количественный состав исполнителей	- индивидуальный - групповой - коллективный
6	Возрастной состав исполнителей	- одновозрастной - разновозрастной
7	Продолжительность выполнения	- мини-проект (несколько занятий) - четвертной - полугодовой - годовой - многолетний

Следует уточнить особенности проектов по первому признаку классификации: исполнительский, конструктивный, творческий.

Когда проект выполняется при непосредственном руководстве учителя, а учащиеся последовательно осуществляют рекомендации педагога о порядке действий, следует говорить об исполнительском проекте. Выполнение таких проектов неизбежно на начальном этапе использования проектного обучения, поскольку у учащихся недостаточно опыта для самостоятельного поиска. Но и в этом случае учитель не навязывает своего мнения, а вносит варианты для обсуждения совместных действий, показывая логику построения проектной деятельности, проходя вместе с детьми путь создания проекта.

Конструктивный уровень проекта возможен тогда, когда учащиеся способны, обсудив с учителем тему, проблему, план действий, самостоятельно выполнить проект.

Если учащиеся сами выдвинули идею проекта, сами разработали план действий и реализовали его, создав реальный, качественный, обладающий новизной продукт, то можно охарактеризовать этот проект как творческий.

По доминирующей деятельности учащихся проекты подразделяются на следующие группы [59].

Практико-ориентированный проект нацелен на социальные интересы самих участников проекта или внешнего заказчика. Продукт заранее определен и может быть использован в жизни класса, школы, микрорайона, города, государства.

Исследовательский проект по структуре напоминает подлинно научное исследование. Он включает обоснование актуальности избранной темы, обозначение задач исследования, обязательное выдвижение гипотезы с последующей ее проверкой, обсуждение полученных результатов.

Информационный проект направлен на сбор информации о каком-то объекте, явлении с целью ее анализа, обобщения и представления для широкой аудитории.

Творческий проект предполагает максимально свободный и нетрадиционный подход к оформлению результатов. Это могут быть альманахи, театрализации, спортивные игры, произведения изобразительного или декоративно-прикладного искусства, видеофильмы и т.п.

Ролевой проект является наиболее сложным в разработке и реализации. Участвуя в нем, учащиеся берут на себя роли литературных или исторических персонажей, выдуманных героев и т.п. Результат проекта остается открытым до его окончания.

Проекты могут выполняться индивидуально или в группах. В групповых проектах отдельные разделы выполняются индивидуально. Но и в проектах, выполняемых индивидуально, есть элементы групповой работы, например, при проведении «мозгового штурма» или взаимной оценки первоначальных идей друг друга. Включение групповой работы в каждый проект помогает развивать навыки сотрудничества и чувство коллективной ответственности. При этом необходимо обеспечить индивидуальный подход к детям, давая задания, соответствующие уровню их возможностей, постепенно усложняя содержание работы.

При групповой работе школьники усваивают материал в совместной инновационной форме его изучения, обсуждения и взаимобучения с выработкой обобщенного, коллективного решения. Учащиеся в группе осваивают элементы организационной деятельности лидера, сотрудника, исполнителя, получая социальный опыт практической деятельности.

Обладая широким диапазоном возможностей, проектное обучение может быть организовано как в одном классе, так и в разновоз-

растных группах, может строиться на основе индивидуальной или совместной проектной деятельности учащихся, распределяемой по содержанию, назначению, трудоемкости и обеспечению.

Привлекательны для учащихся интегрированные семейные проекты, связанные с изучением истории родного края и его культурных традиций (история, литература, краеведение).

Многие школьники могут испытывать трудности в выборе темы проекта, особенно на начальном этапе обучения предмету. Для решения этой проблемы учителю желательно иметь "банк проектов", состоящий из реально выполнимых заданий, сгруппированных по сферам интересов и подготовленности учащихся, который сопровождается приложением примерных проектов с соответствующим решением, обеспечением и оформлением, и проводить разъяснительную работу по содержанию и возможностям того или иного проекта.

При подборе объектов проектной деятельности учителю следует учитывать требования, необходимые для осуществления данного способа практического обучения, среди которых наиболее существенными являются:

- подготовленность учащихся к данному виду деятельности;
- интерес школьников к проблеме;
- приобретение учащимися новых знаний, необходимых для выполнения проекта;
- практическая направленность и значимость проекта;
- творческая постановка задачи;
- практическая осуществимость проекта.

Необходимо обеспечить следующие условия учебной проектной деятельности:

- возможность использования, применения полученных знаний, умений и навыков;
- соответствие учебной задачи индивидуальным возможностям детей;
- наличие необходимых материально-технических средств;
- соответствие экологическим и экономическим требованиям;
- обеспечение безопасных условий труда;
- привлечение образовательных ресурсов школы и окружающей среды.

Выполнить проект - это не только собрать материал, необходимую информацию по теме, но и применить добытые знания на практике, например: провести экскурсию, оформить стенды, альбомы, подготовить по возможности видео- или фотосъемку, озвучить видеофильм, привлечь родителей, представителей социума, организовать встречи с интересными людьми, подготовиться к конференции, сделать конкретное практическое дело.

Технология проектного обучения включает ряд общих этапов. Этот вопрос достаточно подробно освещается в литературе. Мы предлагаем несколько вариантов рассмотрения этапов проектной деятельности учащихся.

Один из вариантов может быть представлен следующим образом: потребность → проблема исследования → первоначальные идеи → оценка идей → разработка лучшей идеи (идей) → планирование → изготовление → апробирование → оценка [47].

Опираясь на литературу [71] и имеющийся опыт, И.С. Павлова, учитель Макаровской ООШ Рыбинского МР Ярославской области, выделяет следующие этапы работы учащихся над проектом.

Таблица 3

Этапы организации работы над учебными проектами

№	Содержание работ	Сроки	Исполнитель	Контроль	Примечание
1.1	Вводный этап. Установочное занятие: цели, задачи проектной деятельности, примерная тематика и жанры будущих проектов. Мотивирование учащихся на проектную деятельность				
1.2	Стендовая информация о проектной работе				
1.3	Выдача письменных рекомендаций будущим авторам (темы, требования, сроки, график консультаций и прочее)				
1.4	Проведение консультаций по выбору тематики и жанров учебных проектов, источников информации. Формулирование основных идей и замыслов				
1.5	Формирование проектных групп, оформление заявок на осуществление проекта, распределение задач (обязанностей) между членами групп				
1.6	Обсуждение и отбор идей будущих проектов, составление индивидуальных планов работы над проектами, определение способов сбора и анализа информации				
1.7	Утверждение тематики проектов и индивидуальных планов работ. Установление процедур и критериев оценки проекта				
2.1	Поисково-исполнительский этап. Сбор и систематизация информационных материалов в соответствии с идеей и жанром работы				
2.2	Индивидуальные и групповые консультации в поиске оптимальных решений и технологий выполнения проектных работ				
2.3	Помощь в выборе путей и средств ресурсного обеспечения проектной деятельности				

2.4	Консультирование деятельности учащихся в осуществлении целей проектных работ				
2.5	Анализ и обсуждение промежуточных результатов в целях оптимизации процесса проектной деятельности				
2.6	Помощь в организации взаимодействия учащихся с родителями и социумом в процессе выполнения проектов				
3.1	Обобщающий этап. Помощь в систематизации и обобщении материалов, формулировании выводов				
3.2	Репетиционно-консультационное занятие: "предзащита" проектов				
3.3	Доработка проектов с учетом замечаний и предложений				
3.4	Подготовка к публичной защите проектов: определение даты и места; выпуск распоряжения о порядке защиты и составе аудитории (включая независимую экспертную комиссию - НЭК); определение программы и сценария публичной защиты, распределение заданий временным творческим группам (медиа-поддержка, подготовка аудитории, фото- и видеосъемка и прочее); определение списка гостей, приглашаемых на защиту, в том числе через анкетирование авторов проектов, и их приглашение; составление аннотаций на проекты и выпуск программы их публичной защиты; оформление пригласительных билетов, подготовка аудитории; стендовая информация о мероприятии; подготовка раздаточных материалов и бланков оценки проектных работ				
3.5	Репетиция публичной защиты проектов. Утверждение окончательного порядка представления проектов				
4.1	Заключительный этап. Публичная защита проектов				
4.2	Анализ выполненной работы, оценка проектов				

5	Итоговый этап. Обобщение результатов. Оформление отчетов о проделанной работе. Архивирование материалов по выполнению и защите проектов				
---	---	--	--	--	--

Отметим наиболее важные педагогические приемы, которые используются в методе проектов.

Прежде всего, педагогу необходимо продумать «запуск проекта», обеспечивающий добровольное и заинтересованное включение учащихся в проектную деятельность. Это может быть создание проблемной ситуации, обсуждение практической задачи, жизненно важной для детей, рассказ о привлекательной перспективе, обращение авторитетных лиц с предложением принять участие в решении социально важных задач и др.

Другим важным приемом является «звездочка обдумывания». Суть его заключается в постановке учителем и детьми вопроса, который в свою очередь разбивается на подвопросы и определяет систему действий учащихся. Теоретическое и практическое решение этих вопросов позволяет приблизиться к решению главной проблемы. По существу проектная деятельность - это система «звездочек обдумывания», последовательных практических и соответствующих познавательных действий учащихся.

Невозможно осуществить работу над проектом без «мозгового штурма», когда учащиеся индивидуально и в группе осуществляют поиск проблем, способов их решения, отбирают лучшие варианты, идеи, защищают, обосновывают свою точку зрения.

При проектном обучении не менее важно выбрать форму представления результатов работы. Это могут быть видеофильм, книга, макет, журнал (устный или письменный), спектакль, выступление агитбригады, оформление помещений, школьного двора, создание спортивной площадки и т. д. Форма представления проекта определяется его темой, целью, содержанием, общим замыслом автора.

Можно предложить следующую структуру оформления проекта:

- титульный лист (название учебного заведения, класс, автор, название проекта, научный руководитель, место, год выполнения проекта);
- оглавление (перечень частей проекта);
- краткая аннотация, при необходимости — Summary на иностранном языке;

- эпиграф;
- введение;
- основная часть (главы, разделы, параграфы и т. д.);
- заключение;
- список используемых источников и литературы;
- приложение.

Общие рекомендации могут быть дополнены в зависимости от жанра проекта. Имеется опыт составления учащимися паспорта проектной работы в Макаровской ООШ Рыбинского МР, который включает следующие разделы:

- название проекта;
- авторы проекта, состав проектной группы;
- научный руководитель проекта;
- краткое описание (аннотация к проекту);
- консультанты;
- жанр проекта;
- график работы (дата, содержание, ответственные);
- оценка содержания проекта (отзыв);
- предполагаемый иллюстративный ряд к проекту;
- оценка оформления проекта (отзыв);
- материально-техническое обеспечение проекта;
- оценка презентации проекта (отзыв).

Педагогу целесообразно иметь методический паспорт учебного проекта, который, например, предложен Н.Ю. Пахомовой [49. С. 26.].

1. Адресация:

- тема(ы) учебно-тематического плана предмета/предметов;
- цели: образовательные, воспитательные, развивающие;
- задачи учебно-педагогические (класса, группы, каждого учащегося);
- возраст учащихся/класс;
- время работы над проектом;
- режим работы.

2. Обеспечение:

- материально-техническое и учебно-методическое оснащение, информационное обеспечение;

- дополнительно привлекаемые участники, специалисты, информационные и материально-технические ресурсы;
- ЗУН и общеучебные навыки, необходимые учащимся для самостоятельной работы;
- специфические умения и навыки, необходимые учащимся для работы над проектом;
- мотивация к работе.

3. Предполагаемые приращения:

- новое содержание по каждой теме;
- новые практические приемы;
- обобщающие понятия, представления, знания, на получение которых нацелен результат проекта;
- развитие навыков *самостоятельной работы* (с источниками информации, инструментами, технологиями), *самостоятельного принятия решений, коммуникативности* (в информационном обмене, в ролевом взаимодействии), *мыслительной деятельности* (при проектировании, планировании, анализе, синтезе, структурировании), воспитание толерантности; расширение кругозора.

4. Статус учебного проекта: автор-разработчик; опыт использования (апробация); степень распространения.

Управление учебной проектной деятельностью предполагает анализ её результатов, например, с помощью оценочного листа (см. таблицу 5).

Таблица 5

Оценочный лист проекта

№	Параметры оценивания	Ф.И.О.	Ф.И.О.	Ф.И.О.
1	Актуальность выбранной темы			
2	Глубина раскрытия темы			
3	Практическая ценность проекта			
4	Композиционная стройность			
5	Соответствие плану			
6	Обоснованность выводов			

7	Правильность и грамотность оформления			
8	Аккуратность и дизайн оформления			
9	Содержательность приложения			
10	Выступление на защите			
11	Умение изложить самое интересное и ценное			
12	Умение отвечать на вопросы			
13	Умение защищать свою точку зрения			
14	Итоговая оценка			

При подведении итогов учебного проектирования можно использовать лист отзывов, который включает следующие разделы:

- интересные, впечатляющие моменты;
- темы, которые наиболее полно раскрыты;
- уточнение, мнение, пожелание;
- главные выводы.

В системе проектного обучения важен индивидуальный подход к учащимся, так как в каждом классе есть ученики с различными способностями. Следует учитывать индивидуальные особенности учащихся при постановке задачи. Более сильные ученики могут выполнить более глубокие исследования, предложить больше различных идей и подготовить более сложное представление результатов. Менее способным детям требуется больше поддержки при меньшей требовательности со стороны учителя. У каждого учащегося может быть свой запланированный конечный результат. Желательно, чтобы учитель обговаривал с детьми ожидаемый результат как в начале, так и в ходе выполнения проекта. Важно, чтобы каждый учащийся закончил то, что было запланировано и согласовано с учителем.

В процессе выполнения проекта учитель продолжает обучать, побуждая детей находить нужные сведения в процессе дополнительного образования. Формы дополнительного образования учащихся могут варьироваться в виде внеклассных, внеурочных,

внешкольных. Включение учащихся в систему дополнительного образования является объективным индикатором эффективности базовой образовательной деятельности и формирования интереса к продолжению обучения.

Занятия по проектированию должны проходить в непринужденной обстановке на основе сотрудничества учителя и ученика.

Успешность обучения методом проектов базируется на знании возможностей каждого ребенка, умении подсказать и привести ученика к принятию собственного решения.

Приведем примеры проектов по истории:

В 5-ом классе, при изучении темы «Древний Египет» дети проявляют интерес к чудесам света: «Что это такое? Какие сооружения к ним относятся? Кем создавались? Какие из них существуют сегодня?» Исходя из возникшего интереса детей, учитель М.С. Корнеева предлагает детям поучаствовать в проекте «Туристическое бюро «Семь чудес света». Проект выполняется во 2-ой и 3-ей четвертях. Дети определяют, о каких чудесах света они бы самостоятельно хотели узнать и подготовить экскурсию.

В 6-ом классе также возможно использование мини-проектов, особенно при изучении тех разделов истории, которые интересны учащимся, но по программе на них отведено мало времени. Например, краткосрочный проект «Ремесло в средневековом городе» является творческим и позволяет учащимся самостоятельно решить проблему: кто и как жил, чем занимался в средневековом городе. В течение урока учащиеся самостоятельно знакомятся с материалом учебника, выделяют основные вопросы и представляют себя ремесленниками какой-то специальности, делают рисунки орудий труда ремесленника, составляют рассказ от первого лица: кем являются в мастерской и что там делают, составляют устав цеха ремесленников. В конце урока проводится презентация своего творчества, сопровождаемая рассказом о том, что узнали дети по данной теме.

Рассмотрим несколько проектов с участием детей старшего возраста, выполненных под руководством С.Д. Филатовой, учителя истории гимназии №1, г. Ярославля.

Изучение истории России второй половины XX – н. XXI века в 9, 11 классах строится по традиционной схеме: внутренняя политика, экономика, внешняя политика, культура. Программа предлагает учащимся освоение знаний о важнейших событиях, процессах отечественной истории. Однако, изучаемое время интересно тем, что род-

ственники и знакомые детей являются современниками очевидцев прошедших событий, либо сами были свидетелями и участниками истории нашей страны этого периода. Поэтому привлекательной показалась возможность использования устных источников получения информации, особенно при изучении разделов мало или вовсе не разработанных в школьной программе и учебниках.

В ходе изучения истории XX века учащиеся выполнили проекты: «Глазами ребенка о жизни в блокаду Ленинграда и послевоенные годы», «Жизнь советских людей в послевоенные годы», «Ликвидация Чернобыльской аварии». Школьники брали интервью у очевидцев событий, которыми стали, в основном, члены их семей. Важно, чтобы дети приобрели некоторые личные навыки, необходимые для ведения интервью, что бывает нелегко.

Планируя проектную деятельность учащихся в рамках устной истории по периоду «СССР в 1960-е – начале 80-х гг.», можно провести беседу с целью выяснить, какие темы для исследования жизни старшего поколения интересуют детей. Например, в гимназии №1 г. Ярославля, большинство выбрало тему детства. Ученики обосновали свой выбор тем, что родители постоянно сравнивают жизнь современной молодежи с жизнью своего поколения. И это сравнение не всегда в пользу подрастающего поколения. Учащимся захотелось выяснить, каким было детство их родителей. Так появилось название проекта «Детство в СССР». Был разработан и апробирован следующий план: первый урок – лабораторное занятие, второй и третий – семинар, четвертый урок – ученическая конференция.

Школьники, занимающиеся историческими исследованиями, чаще всего встречаются со следующими видами источников: мемуары, записи воспоминаний, рассказы старожилов и очевидцев событий, биографии и автобиографии, легенды, предания, мифы. Это создает трудности их анализа и оценки. Источники разные, но их объединяет то, что из-за очень высокой степени субъективности, характерной для воспоминаний, они требуют осторожного отношения к сообщаемым в них фактам и тщательной проверки на достоверность.

Результаты исследования можно соединить с фотографиями, письмами, документами, предметами одежды, орудиями труда и т.д. и сделать хорошую выставку в школе. Результаты проектов могут быть опубликованы в виде брошюр или статей в местных газетах. Потом записи можно передать на хранение в библиотеку или музей.

Это может быть видеофильм или компьютерная презентация, где интервью чередуется с показом семейных фотографий, документов, фрагментами документальных и художественных фильмов и другими визуальными источниками. Школьное радио предоставляет возможность организовать серию тематических передач с использованием интервью.

Результатом исследования может стать написание сценария школьного спектакля и его постановка. Продуктом устно-исторического проекта являются организация школьной выставки, выпуск специального номера школьной газеты или издание тематического журнала.

Организация школьной конференции позволяет приобрести ученикам опыт публичного выступления, выявить дискуссионные вопросы и наметить новые темы для исследования.

Конечным «выходом» любого проекта может быть пополнение экспозиции школьного музея. Проекты по устной истории позволяют вдохнуть жизнь в музейные коллекции школы и тем самым установить более непосредственную связь с обществом.

На смену статичной «исторической обстановке» музея может прийти реконструкция реальной комнаты, например, школьного класса 60 – 70-х годов. Вещи для экспозиции можно собирать в ходе выполнения устного проекта, а затем вернуть в семьи. Интересна идея организации «музея без стен», работающего через проекты по записи воспоминаний и организацию временных выставок фотографий и предметов, принадлежащим семьям и затем им возвращаемых. «Музеем без стен» может стать часть классного кабинета, актового зала, школьного коридора, где каждый может увидеть экспозицию.

С помощью устной истории можно организовать диалог между поколениями. Устная история бросает вызов общепризнанным историческим мифам, авторитарности суждений, заложенной в научной традиции. Устная история позволяет организовать совместную урочную и внеурочную деятельность педагогов, учеников и родителей. Она привносит историю внутрь сообщества, чтобы сделать ее общим достоянием. Она способствует контактам, а значит, и взаимопониманию – между социальными группами и между поколениями.

В педагогической практике реализация проектного обучения может целенаправленно решать задачи личностно-ориентированного образования. Действенность этого метода обусловлена тем, что он позволяет детям выбрать деятельность по интересам, которая соот-

ветствует их способностям и позволяет сформировать знания, умения и навыки. Выполняя проект, школьники осваивают алгоритм творческой деятельности, учатся самостоятельно находить и анализировать информацию, получать и применять полученные знания, приобретают опыт решения творческих задач.

Решение значимой проблемы предусматривает, с одной стороны, использование совокупности разнообразных методов обучения (исследовательских, поисковых, проблемных), творческих по самой своей сути, а с другой — необходимость интегрирования знаний и умений из различных сфер.

Большинству детей проектная деятельность интересна. Работая над проектом, дети приобретают определенный социальный опыт, пробуют себя в роли исследователя, социолога, экскурсовода, оформителя. У учащихся развивается самостоятельность, готовность к сотрудничеству, толерантность, умение вести диалог, появляется чувство гордости за созданное ими самими. В проектной деятельности удается, как правило, наладить диалог между учителем и каждым учеником, свободный от давления и назиданий. В ходе работы над проектом решается ряд важных задач:

- занятия не ограничиваются приобретением знаний и умений, а выходят на практические действия учащихся, затрагивают их эмоциональную сферу, усиливают мотивацию при изучении истории;
- учащиеся реализуют свои творческие способности в рамках заданной темы, самостоятельно добывают информацию из разных источников;
- развиваются способы умственной деятельности учащихся (анализ, синтез, обобщение, классификация);
- при проектировании успешно реализуются различные формы организации учебной деятельности, и осуществляется взаимодействие учащихся друг с другом и учителем на началах равноправия и взаимопомощи;
- в проектной деятельности весь учебный процесс ориентирован на учащихся, так как учитываются их интересы, жизненный опыт и индивидуальные способности.

Проектная деятельность является привлекательной для учащихся, но ее воспитательная и образовательная эффективность зависит от правильного понимания сущности проектного обучения и грамотного использования его возможностей в педагогической практике.

Анализ опыта позволяет выявить ряд типичных ошибок, которые допускают педагоги при использовании этого метода:

- объявляют учащимся тему проекта или сами ставят задачу, вместо того, чтобы создать ситуацию выявления значимой для учащихся проблемы или предложить «банк проектов», предоставляя учащимся возможность сделать самостоятельный выбор;
- предлагают свои идеи вместо того, чтобы создать ситуацию, поставить вопросы, побуждающие детей к поиску путей решения проблемы;
- дают творческое задание для закрепления изученного учебного материала, ошибочно называя эту работу выполнением проекта;
- творческую деятельность учащихся принимают за учебную проектную работу, которая также является творческой, но связана с самостоятельным решением проблемы на основе приобретения дополнительной учебной информации по ходу работы над проектом;
- реферат (доклад, систематизацию знаний из различных источников представляют как проектную работу, которая также может быть оформлена в письменном виде, но в ней, в отличие от реферата, представлен авторский самостоятельный взгляд на решение поставленной проблемы, в том числе на основе изучения литературных источников.

Очевидно, что у проектного обучения есть большое количество достоинств, в сравнении с другими средствами. Оно способствует формированию социально важных компетенций и качеств у учащихся: критического и творческого мышления учащихся, умение работать с информацией, что в полной мере отвечает основной задаче современной школы — воспитанию социально активной личности, способной к самоутверждению и самосовершенствованию. Но метод проектов – это не универсальный метод в условиях классно-урочной системы. Не каждая тема «вписывается» в программный материал, не всякий материал доступен для глубокого самостоятельного изучения. Большой проект увеличивает нагрузку на ребенка.

Проектная деятельность должна органично вписываться в учебно-воспитательный процесс и сочетаться с другими методами и технологиями.

2.8. Технология «Педагогическая мастерская»

Современные образовательные технологии учитывают существующие требования к организации обучения и воспитания школьника. Практически любая из них предполагает субъектную позицию ребенка в познавательном процессе, предоставляет возможность свободы выбора, проявления индивидуальных стремлений и развития личности. В педагогических мастерских, как ни в какой, на наш взгляд, другой технологии, обеспечивается целесообразное сочетание технологичности действий учителя и свободы творчества, предоставляемой ученику. Не случайно само понятие «мастерская» пришло в педагогику из сферы творчества, изначально подразумевая место, где создается что-то новое, до сегодняшнего дня не существовавшее. Задача педагога-мастера – включить ребенка в процесс индивидуальной творческой познавательной деятельности, помочь ему совершить открытие, подарить радость создания нового, самостоятельно полученного знания.

Технология «Педагогические мастерские» создана во Франции в 20-х годах XX века психологами Полем Ланжевенном, Анри Валлоном, Жаном Пиаже и др. С конца 90-х годов прошлого века мастерские (в буквальном переводе с фр. «atelier» – ателье) начинают изучаться и использоваться отечественными педагогами. Представители «Groupe Francais d'Education Nouvelle (GFEN)» (французская группа нового образования (воспитания) - основатель Анри Бассис) занимаются ее разработкой и пропагандой в педагогическом сообществе.

Принципы построения мастерской отличаются, на первый взгляд, от принятых в традиционной педагогике, но ни в коей мере не противоречат основным положениям дидактики. Скорее можно говорить о совершенствовании и приведении традиционных постулатов в соответствие с изменяющимся обществом. Человек XXI века не только человек разумный, но и человек творческий, находящийся в постоянном поиске, готовый к самосовершенствованию. Поэтому и процесс образования должен строиться по-другому. Представители GFEN определяют процесс обучения как открытие учеником нового в себе, науке, мире. Поиск должен быть творческим и проходить в рамках взаимодействия детей друг с другом и с педагогом (задача которого – провести ученика по пути от незнания к знанию, вместе с ним совершая «открытия»). Важнейшие принципы «Я ищу – значит, я обучаюсь, я ищу – значит, я обучаю» и «Я исследую, ты исследуешь,

мы исследуем» определяют как позицию ученика, так и положение учителя в мастерской.

Атмосфера, создаваемая на занятии, построенном по данной технологии, безусловно, способствует творческому саморазвитию личности ребенка и стимулирует его. Постулаты «все способны», «каждый имеет право высказать свою точку зрения», «уважение мнения партнера», «отсутствие официального оценивания», «важно не только, что мы узнаем, но и какие чувства и эмоции мы при этом испытываем» с одной стороны, создают условия для наиболее полного самовыражения школьника, с другой – требуют от педагога особого внимания к состоянию эмоциональной сферы ребенка, ведь основная задача мастера – подарить ученику радость открытия.

Очевидно, что процесс творческого освоения программного материала, обучение как открытие предполагает несколько иной взгляд на организацию деятельности участников мастерской, которая будет строиться как исследование. Д.Г. Левитес определяет основные черты содержания и способов взаимодействия мастера и ученика: интериоризация получаемого на занятии знания через личный опыт ребенка, заключающаяся в самостоятельном «открытии», исследовании его происхождения, изучении сущности системных связей и зависимостей; не простое сообщение знаний как неоспоримых истин, а самостоятельное «строительство» знаний учеником на основе критического отношения к существующим сведениям, информации, а также решения творческих задач; плюрализм точек зрения, подходов, уважительное отношение к мнению, варианту другого.

Даже в рамках классно-урочной системы и необходимости реализации на занятии образовательного стандарта (на его содержание, по мнению представителей GFEN, также следует посмотреть по-новому) может быть создана эвристическая среда, одной из основных характеристик которой является свобода выбора для школьника характера, форм, способов включения в учебную деятельность. Хотя в мастерской участникам и предлагаются задания, постепенно подводящие их к осознанию познавательной проблемы, определяющие примерную последовательность движения к ее решению, каждый ставит для себя собственный, наиболее важный и актуальный на данном этапе саморазвития вопрос, подбирает соответствующие своим личностным особенностям варианты его разрешения. Таким образом, в мастерской каждый ученик проявляет индивидуальный стиль исследовательской, творческой деятельности, строит свой путь к знаниям.

Позиция педагога предполагает консультирование школьников, помощь им в организации учебной работы и осмыслении осваиваемых способов деятельности.

Вышесказанное обеспечивает введение ребенка в процесс познания, самостоятельного поиска новых знаний, практически исключает прямую передачу информации в готовом виде. В отличие от проблемного обучения в мастерских проблема не определяется для детей педагогом, он создает условия для того, чтобы ученики сами ее увидели и осознали, поставили необходимые для разрешения вопросы и попытались найти на них ответы. Так и происходит в мастерской формирование у школьника нового, самостоятельно выстроенного на основе личного опыта знания, которое он активно и творчески будет в дальнейшем использовать в жизни.

Очевидно, что процесс познания индивидуален, поэтому нет единых требований к результатам и темпу решения учебных и творческих задач. В мастерской все могут проявить свои таланты, мастер предоставляет возможность ученику продвинуться к истине своим путем, ведь каждый ребенок обладает способностями практически ко всем видам человеческой деятельности: к овладению естественным и гуманитарным знанием, изобразительному искусству, музыке и т.д.

Задача мастера в рамках данной технологии обусловлена принципами и условиями организации мастерской («Groupe Francais d'Education Nouvelle (GFEN)») и предполагает достаточно непривычную для массовой школы и традиционной педагогики позицию. Педагог реализует роль не учителя, не руководителя, а, скорее, «проводника», сопровождающего ученика по дороге познания. Основная цель мастера – обеспечение педагогического сопровождения самостоятельного творческого исследования, проводимого ребенком в рамках мастерской. Решить обозначенную проблему помогает создание атмосферы открытости, доброжелательности, сотворчества в общении, включение эмоциональной сферы ребенка, обращение к его чувствам, пробуждение у него личной заинтересованности в изучении проблемы (темы). Изначально занимая равную с учеником позицию, мастер не торопится отвечать на вопросы, подает необходимую информацию малыми дозами только при возникновении потребности в ней, по возможности стараясь свести собственную информативную, просветительскую функцию к минимуму, отсылая ребенка за консультацией к первоисточникам (книгам, статьям, словарям, энциклопедиям), товарищам, дальше продвинувшимся в освоении вопроса. Атмосфера

взаимопомощи, сотрудничества, взаимной поддержки, создаваемая в мастерской, позволяет через взаимодействие учеников с разным уровнем подготовки обеспечить взаимосвязь процессов самообучения, самовоспитания и взаимообучения, взаимовоспитания.

Ребенок с большим желанием включается в творческую деятельность, если не ощущает оценивающего взгляда со стороны преподавателя и не боится получить плохую отметку. В мастерской исключается официальное оценивание работы ученика (мастер его не хвалит, не ругает, не выставляет отметок в журнал), доминирующей является самооценка с последующей самокоррекцией через афиширование и работу в группах.

Технология «Педагогические мастерские» предполагает последовательную реализацию *семи технологических этапов* [50]. **Первый этап** мастерской – индукция (наведение) – предполагает создание мотивационной базы для активной творческой и исследовательской работы ученика. Для решения вышеобозначенной задачи используется набор индукторов – индикаторов, которые «натолкнут» ребенка на осознание проблемы, помогут ему увидеть вопрос, заставят задуматься, заинтересоваться поисками вариантов ее решения.

Задача мастера при подготовке мастерской – постараться подобрать как можно больше индукторов различного характера, чтобы воздействовать в комплексе на когнитивную, мотивационную, эмоциональную сферы личности ученика. Ребенок должен ощутить потребность в разрешении вопроса, испытать чувство нетерпения, желание сделать самостоятельно что-то новое, непохожее на виденные им ранее образцы, проявить себя, свою индивидуальность.

Включение в процесс творчества всегда предполагает переживание достаточно сильных эмоций, связанных со стремлением совершить «открытие», показать окружающим свою точку зрения, доказать ее правильность, проявить свое «Я». В качестве индуктора могут быть использованы совершенно разные явления – загадочно звучащее слово; стихотворение; неизвестное понятие, термин; изображение незнакомого предмета, животного, человека, памятника архитектуры, картины, исторического события; непривычный звук, шум, музыкальный отрывок; запах, цвет, графический знак, загадка; необычное задание.... Не зависимо от числа индукторов, все они должны подбираться с учетом содержания мастерской, соответствовать возрасту, особенностям детского восприятия.

Очевидно, что для ученика начальной школы и старшеклассника интересными и значимыми будут разные явления. Педагог сможет правильно реализовать данный этап только в том случае, если попытается взглянуть на проблему занятия глазами ребенка, понять, что может заинтересовать его, вызвать эмоциональные переживания, потребность включиться в исследование. По сути, данный этап технологии можно рассматривать как базовый, определяющий успех всей мастерской, так как именно он должен мотивировать участников мастерской на активную деятельность. Все последующие действия педагога будут направлены на поддержание возникшего интереса к проблеме и создание условий для ее творческого разрешения.

Самоконструкция – следующий этап мастерской, предполагающий переход от чувств, эмоций к реальным действиям, оформление ощущений в виде гипотезы, текста, рисунка, проекта. Поскольку переживания, испытываемые на этапе индукции, индивидуальны, осознаваемая проблема личностно-значима, первоначально ребенок пытается ответить на вопрос сам, ориентируясь только на собственные мысли, точку зрения. Для развития творческого потенциала личности школьника важно формирование у него стремления найти решение проблемы самостоятельно, опираясь на имеющийся жизненный опыт, знания, умения. Задача мастера – не мешать ученику в самопроявлении, не смутить его неосторожным словом, замечанием, советом. После выполнения задания индивидуально, каждый сообщает свою точку зрения на вопрос, характеризует свое видение проблемы и варианты ее решения. Педагог должен обеспечить фиксацию высказываемых мыслей (на доске, плакате, в тетради), не выделяя верные или неправильные суждения. Примером задания для данного этапа мастерской может послужить элемент урока истории по теме «Влияние религии на мировоззрение человека: исторический аспект». Ученику необходимо представить себя в роли рекламного агента и подготовить графическую презентацию понятий: фетишизм, малотеизм, политеизм, анимизм.

На третьем этапе организуется парная работа, осуществляется **социоконструкция**. Формирование пар должно происходить на основе сходства точек зрения участников мастерской на рассматриваемую проблему. Объединение гипотез, взаимная оценка индивидуально созданных проектов, позволяет ученику сопоставить свои знания с опытом товарища, скорректировать их с учетом полученной в процессе взаимодействия информации, таким образом, происходит

взаимообогащение субъективного опыта партнеров. Каждый участник может выбрать себе пару сам, мастер также участвует в работе и может стать напарником любого ученика. В конце этапа появившиеся идеи, гипотезы могут быть озвучены и зафиксированы.

На этапе социализации процесс рассмотрения гипотез, проектов, идей продолжается в малых группах, сформированных по желанию участников мастерской. Каждое объединение включает не более пяти человек. Обсуждение проблемы осуществляется на основе принципов толерантного отношения к мнению товарища, отсутствия доминирующей позиции и мнения кого-то из детей. Групповая работа обеспечивает интеграцию идей, вариантов, вопросов, проблем, оформление общего проекта, разработку модели, совместную корректировку гипотезы. Мастер следит за тем, чтобы не происходило подавление, игнорирование мнения, позиции отдельных учеников, поддерживает атмосферу сотрудничества, взаимопомощи. Творческий процесс в группе позволяет ребенку обогатить свой опыт за счет знаний, умений коллег, сопоставить личную точку зрения с мнением других, научиться корректировать свою работу с учетом сделанного товарищами, осознать преимущества совместного творчества. Примером задания для этапа социализации может послужить фрагмент урока-мастерской по теме «Влияние религии на мировоззрение человека: исторический аспект». Школьникам для работы в малых группах предлагается ситуация: «На Землю попало существо с другой планеты. В руках у пришельца листок бумаги, на котором записано высказывание «Есть только одна истинная религия, хотя может быть много разных вер» Эммануил Кант. Вам необходимо с помощью мимики и жестов объяснить гостю смысл цитаты».

Результаты работы групп предлагаются для рассмотрения всем участникам мастерской, организуется **афиширование** работ учеников и Мастера, «презентация» различных точек зрения на проблему в форме текстов, стихотворений, рисунков, схем, проектов... Основная задача этапа – обеспечить, в некотором смысле, «официальное» признание полученных результатов, взаимообогащение, формирование творческого коллективного опыта.

На шестом этапе каждый участник мастерской должен осознать разнообразие вариантов решения проблемы, необходимость получения дополнительной информации, которая позволит лучше вникнуть в суть вопроса, адекватно оценить разнообразие ответов на него, разобраться в калейдоскопе мнений, идей, точек зрения, упоря-

дочить полученный опыт, дополнить его. **Разрыв** – так определяется суть данного этапа – предполагает возникновение у ученика в некоторой степени внутреннего противоречия, своеобразного эмоционального конфликта между имевшимися у него и новыми знаниями. Для того, чтобы разрешить несоответствие, ребенку требуется дополнительная информация, сверка с авторитетными источниками, поиск доказательств достоверности полученного в мастерской нового знания.

Таким образом, происходит осмысление полученного эмпирическим (на уровне интуиции) путем опыта через формулирование теоретических положений, установление причинно-следственных связей, обоснование сделанных выводов. Результаты совершенных учениками в мастерской «открытий» сопоставляются с системой научных знаний, анализируются, выдвигаются новые познавательные, исследовательские, творческие проблемы, требующие решения в дальнейшем.

Не стоит забывать, что одна из задач мастерской вызвать у ученика положительные эмоциональные переживания, чувство удовлетворения проведенной работой и полученными результатами, ощущение совершенного открытия, поэтому обязательно наличие **седьмого этапа – рефлексии**. Мастер создает условия для вербального оформления тех переживаний, которые сопровождали процесс творческой познавательной деятельности ребенка, предоставляя каждому возможность высказаться и рассказать о том, что для него на занятии было наиболее важным и значимым. Внимание к состоянию эмоциональной сферы ученика, информация, полученная в процессе рефлексии, поможет педагогу скорректировать свою дальнейшую работу в данном классе с учетом проявившихся индивидуальных особенностей школьников.

Вышеперечисленные этапы технологии «Педагогические мастерские» призваны обеспечить решение задач интеллектуального и творческого развития учеников, создать условия для самопроявления и самореализации ребенка в процессе индивидуальной, парной и групповой работы, формирования у него системы новых знаний, умений, навыков за счет самостоятельной исследовательской и познавательной деятельности. Потенциал мастерской как средства воспитания и обучения достаточно велик, разнообразны направления применения технологии. Но, какой бы вариант ее использования ни выбрал педагог: предметные мастерские, творческие мастерские (Г.А. Мей-

чик), мастерские ценностных ориентаций [15], он обязательно должен помнить, что главное действующее лицо на занятии – ребенок, важны его идеи, чувства, ощущения, эмоции. Иначе у участников мастерской не произойдет «инсайд» – озарение, не возникнет переживание радости открытия нового, познания неизвестного, свободного, не скованного авторитетными мнениями, творчества.

Таблица

Примерная технологическая карта занятия [50]

Технологический этап	Действия учителя	Действия учащихся
Индукция - создание эмоционального настроя, личного отношения к предмету обсуждения	Нарисуйте познавательный объект. Запишите вопросы (ассоциации и т.п.)	Рисуют в тетрадях познавательный объект. Составляют вопросы.
Самоконструкция	Запишите все, что вы знаете об этом объекте (или определите признаки и т.п.)	Записывают все, что знают об этом объекте.
Социоконструкция	Организует работу в парах: поменяйтесь тетрадями и посмотрите, что получилось. Подумайте вместе над заданием	Работают в парах по заданию.
Социализация	Объединитесь в группы по четыре человека и поделитесь полученными результатами. Предлагает дополнительные задания.	Работают в группах. Выполняют задания.
Афиширование	Организует обсуждение полученных в групповой работе результатов. Дает необходимые пояснения по ходу представления.	Представляют результаты. Задает друг другу вопросы.
Разрыв	Фиксирует внимание на возникших познавательных противоречиях. Организует работу в группах с источником информации, позволяющим разрешить возникшие противоречия.	Осознают возникшие противоречия. Работают с источниками информации, закрепляют и применяют знания.

Рефлексия	Иницирует и активизирует рефлекссию учащихся по поводу индивидуальной и совместной деятельности	Осуществляют рефлексию.
------------------	---	-------------------------

К педагогическим мастерским

На конкретном примере покажем использование данной технологии при изучении темы «Возникновение средневековых городов. Ремесло в средневековом городе». На этапе **индукции** учитель предлагает учащимся представить себя зависимым крестьянином, который попал в средневековый город. Для учащихся вывешиваются картины «В средневековом городе», «На ярмарке». Учитель предлагает записать несколько ярких выражений о том, каким они увидели город, и зачитать эти выражения. Варианты записей: крепость, много людей, высокие дома, торговля, ремесленники, торговцы, нищие, грязь, храм, богатые и бедняки.

Затем учитель сообщает учащимся, что при входе в город они услышали очень необычную поговорку: «Городской воздух делает человека свободным» - это второй индуктор. После того, как у учащихся появился интерес к теме, возникли вопросы, на которые хотелось бы получить ответ, учитель предлагает учащимся записать возникшие у них вопросы. Учащиеся делятся вопросами, учитель записывает их на доске, помогает сгруппировать похожие вопросы и предлагает учащимся выбрать то, о чем они хотели бы узнать.

Для старшеклассников индуктором может быть и источник, который учитель может привести с некоторыми исключениями. Например, оценивая вклад античности в мировую культуру в 10 классе, учитель может привести фрагмент из произведения римского писателя и философа Сенеки «Нравственные письма к Луцилию»: «А что лучше в человеке? ... Человек силен? И львы тоже! Он красив? И павлины красивы! Он проворен? И лошади проворны... Он может двигаться и произвольно направлять движения? Но так же и зверь, и червь! У него есть голос? Но у собак голос звонче, у орлов – пронзительней, у быков – гуще, у соловьев – приятней. – Что же присуще именно человеку? ...» Учитель предлагает учащимся записать то слово, которое необходимо вставить как ответ на вопрос (Разум). Современный западный политолог В.Эбестайн считает, что античность внесла колоссальный вклад в мировую культуру, создав три главных источника современной западной цивилизации: а) политическую мысль; б) христианский принцип любви; в) греческий принцип разума. Учитель

просит учащихся записать ассоциации, которые возникают при упоминании каждого источника. При обмене мнениями учащиеся могут добавлять понравившиеся ассоциации одноклассников к своим [46].

На этапе **самоконструкции** каждый учащийся пытается сам найти ответ на заинтересовавший его вопрос, например:

- Кто жил в городе и чем занимался?
- Почему в городе жили свободные люди? Кто управлял городом?
- Как появились средневековые города? Чем они отличались от древнеримских, современных?

Учитель предлагает учащимся оформить творчески ответ на вопрос: в виде стихов, короткого рассказа, сценки, схемы.

На этапе **социализации** учитель предлагает учащимся составить памятку туристу, который отправится в средневековый город, отразив те объекты, которые необходимо посетить, как себя вести, что необходимо взять с собой и зачем, какие сувениры можно приобрести.

Таким образом, при изучении истории возможно использование как в целом технологии педагогических мастерских, так и отдельных её элементов.

2.9. Использование информационно-коммуникационных технологий при изучении истории

В современном мире уже невозможно жить без информационных технологий. Они вошли во все сферы нашей жизни и во многом помогают и облегчают работу любого профессионала.

Учителя истории не исключение. Конечно, речь не идет о написании учителем программ на каком-либо языке программирования. Компьютерные технологии помогут создать текст и таблицу с диаграммой, подготовить презентацию и совершить виртуальное путешествие.

Компьютер в школе может выступать и объектом изучения, и современным инструментом овладения любой школьной дисциплиной. Мультимедийные технологии обогащают процесс обучения, позволяют сделать обучение более эффективным.

Над созданием обучающих и тестирующих программ работают программисты, психологи и преподаватели-предметники. Общими усилиями разрабатывается наиболее приемлемый интерфейс

(внешний вид программ), продумывается содержание и объем подаваемой информации.

С развитием компьютерных сетей стало возможно обучение дистанционно. При дистанционном обучении необходимо, чтобы и преподаватель, и обучающийся умели работать с ПК.

Сегодня перед учителем и всей российской образовательной системой встала проблема: как учителю, не владеющему современными информационными технологиями, подняться до соответствующего уровня компьютерной грамотности. От педагога XXI века требуется, чтобы он не только владел профессиональными умениями, но и был способен чутко реагировать на нетипичные педагогические ситуации, управлять своими психическими состояниями, обеспечивать положительный эмоциональный настрой учащихся, управлять развитием индивидуальности ребенка, вырабатывать собственную профессиональную позицию, использовать новые технологии и возможности, которые открывает мир компьютера, в частности, всемирная телекоммуникационная сеть Интернет.

Педагог, достаточно профессионально владеющий информационными технологиями, может существенно повысить качественный уровень учебного обеспечения, что позволяет учителю модернизировать существующие методы обучения в соответствии с требованиями современного образования, а также применять и разрабатывать новые подходы к организации учебного процесса.

Преподаватель, грамотно подготовленный в области информационных технологий, может использовать компьютер в различных целях в зависимости от поставленных перед ним задач:

- при изложении нового материала возможно создание собственного слайд-фильма, например, в программе PowerPoint, или использование электронного учебного пособия по своему предмету;
- при моделировании ситуаций, требующих от ученика принятия решения, используя программную оболочку по соответствующему предмету;
- для быстрого контроля усвоенного материала с помощью программных тестов, применяя как стандартные тесты, так и созданные самостоятельно;
- для формирования практических навыков с помощью программ-тренажеров.

Демонстрация на большом экране учебных материалов в виде текста и графической информации с компьютерной анимацией по-

вышает дидактические возможности урока. Компьютерный видеокомплекс заменяет обычные наглядные пособия (карты, плакаты, иллюстрации), традиционные аудиовизуальные средства обучения (кодоскопы, проекторы, видеотехнику), он перекрывает возможности вышеперечисленных средств и выводит образование на новый уровень продуктивных технологий обучения.

Пожалуй, самым используемым инструментом можно назвать Microsoft PowerPoint. Во-первых, эта программа входит в стандартный пакет Microsoft Office, а значит, не нужны дополнительные затраты на приобретение. Во-вторых, программа очень проста в применении, и на ранних этапах работы с ней можно пользоваться «Мастером автосодержания». В-третьих, Microsoft PowerPoint позволяет создавать не только слайд-фильмы для объяснения нового материала, но и простые тесты, помогающие произвести быстрый опрос и установить степень понимания учащимися нового материала.

Среди электронных учебных изданий выделяют несколько основных видов: информационные, диагностирующие, обучающие и другие. К информационным учебным изданиям можно отнести энциклопедии, толковые словари, справочники, электронные атласы, электронные книги и так далее. Диагностирующими электронными учебными изданиями называют всевозможные тестовые программы, электронные контрольные работы. Обучающими изданиями можно назвать различные тренажеры, электронные репетиторы, интерактивные обучающие среды. Нередко решение соответствующих задач предполагает включение в обучающую программу элементов игры или посторонние учебные процессы на основе игры. Следует отметить, что использование игровых форм обучения является наиболее перспективным в плане активизации учебного процесса.

Создаются электронные учебные издания различных видов как по общеобразовательным или специальным дисциплинам в рамках среднего и высшего образования, так и для самообразования, на дополнительных просветительских ресурсах, например, на сайтах музеев, архивов, библиотек. Некоторые из электронных учебных изданий объединяют в себе несколько жанров. Например, обучающий компакт-диск содержит одновременно и электронный учебник, и электронный задачник, и электронный справочник, связанный гиперссылками с текстом электронного учебника, и коллекцию иллюстраций и схем, также связанную гиперссылками с электронным учебником.

Например, учебное пособие «История России. XX век» на 4 компакт-дисках [1] является компьютерным фильмом с традиционно последовательным представлением учебного материала. Компьютерный учебник является не вспомогательным, а основным инструментом обучения, содержащим полное и систематическое изложение всего обязательного материала по курсу Отечественной истории XX века. Он состоит из четырех частей (компакт-дисков), содержит 278 мультимедийных лекций. Лекцию в любой момент можно остановить, перейти к изучению дополнительного материала, вернуться назад, перевести программу в режим просмотра видеоряда в «ускоренном» темпе. Курс содержит обширный справочный материал: подробную хронологию, терминологический словарь, биографии важнейших политических и общественных деятелей, деятелей науки и культуры, анимированные карты, печатные и звуковые документы. Преподнесение знаний в образной, а не в текстовой форме не только более эргономично, но и может являться мощным инструментом обучения и воспитания.

Мультимедийные лекции обеспечивают «погружение» в изучаемую эпоху, более глубокое запоминание учебного материала через образное восприятие и эмоциональное воздействие. Резко возрастает при этом и интерес к предмету. На дисках представлено более 6000 точно соответствующих темам уроков иллюстраций (картин, документальных фотографий, схем, диаграмм) по курсу истории России XX века. Учебник разбит на 54 параграфа. Таким образом, каждый из параграфов курса может быть изучен без нарушения санитарно-гигиенических норм за один урок в компьютерном классе или дома. Помимо статических иллюстраций курс содержит более двух часов озвученной кинохроники и анимации. Взаимное согласование голоса лектора, музыкального и шумового сопровождения со зрительным рядом способно намного более ярко запечатлеть в памяти ученика изучаемый курс. Работа с параграфом состоит не только в прослушивании мультимедийных презентаций. В ходе изучения лекций программа периодически предлагает ознакомиться с тем или иным дополнительным и справочным материалом (персоналиями политических деятелей, определениями терминов, текстовыми и звуковыми документами, таблицами, комментариями и т.д.). О его наличии сигнализируют «бегущие строки-подсказки». Если ученик заинтересовался, он останавливает лекцию и удовлетворяет свое любопытство. Для защиты зрения учащихся предусмотрена возможность вывода на

печать текста любой лекции, документа, сведений о персоналии и т.д., чтение которых полезно для закрепления пройденного материала. По завершении работы с подпараграфом (т.е. после прослушивания очередной лекции) ставится «галочка» и предоставляется возможность самостоятельно написать его план-конспект. План-конспект может быть проверен родителями или преподавателем для дополнительного контроля усвоения пройденного материала.

Изучение каждого параграфа заканчивается тестированием. Проверка усвоения материала осуществляется в процессе ответов на серию тестовых вопросов. Приведем один из вариантов.

«Простейшим является тест с выбором одного или нескольких вариантов ответов из предлагаемого набора. Следует щелкнуть мышью по тем строкам, которые содержат правильные варианты ответа. Выбранные Вами варианты будут при этом помечены галочкой. После этого следует щелкнуть по табличке «Ответ готов», и профессор немедленно оценит правильность вашего выбора.

Второй тип вопросов – приведение в соответствие таблиц. Для формирования правильного ответа следует «перетащить» мышью ячейки второй и третьей (если таковая имеется) колонок таблицы вверх или вниз. Для этого надо подвести курсор мыши к соответствующей ячейке, нажать на левую кнопку мыши и, не отпуская кнопки, переместить ячейку в нужное место, а затем отпустить кнопку мыши. Произойдет перестановка ячеек таблицы.

Третий тип вопроса – выбор названия термина по его описанию. Предлагается список альтернатив, из которых необходимо выбрать ту, которая соответствует приведенному описанию.

Последний, четвертый тип вопроса - кроссворд. Этот более трудоемкий тест при вычислении итоговой оценки приравнивается к трем тестам других типов.

По завершении тестирования обучающийся получает оценку (от 2 до 5). Если на вопросы по одному или нескольким пунктам параграфа были даны неправильные ответы, то с этих подпараграфов будут сняты галочки. Для того чтобы вновь попытаться пройти тестирование (для получения более высокой оценки), учащийся должен еще раз прослушать плохо усвоенные лекции.

По завершении работы со всеми параграфами раздела в журнале появится итоговая (средняя) оценка за этот раздел. Если после повторного изучения тех параграфов, полученные оценки по которым не удовлетворили учащегося, то и итоговая оценка может измениться.

Те, кому удастся получить несколько пятерок подряд, будут награждены призами – иллюстрированными историческими анекдотами. Для повторного просмотра анекдота можно вызвать главное окно программы и щелкнуть в золотой кубок» [1].

Для желающих подойти к изучению предмета более углубленно, а также подготовить доклад или реферат на соответствующую тему, в учебном пособии предусмотрен большой справочно-энциклопедический блок: более 700 персоналий, подробная хронология, терминологический словарь, более 30 карт (в лекционном курсе они – анимированные, а в энциклопедическом окне – статичные), более 700 текстовых и более 70 звуковых документов (речи политических деятелей, гимны, песни, отражающие те или иные исторические события и т.д.). Всегда к услугам учащегося удобная полнотекстовая поисковая система, позволяющая быстро перемещаться по материалам курса, выявляя необходимую информацию по ключевым словам и словосочетаниям.

Предусмотрены развлекательные моменты, стимулирующие интерес к предмету.

Для обеспечения эффективного использования учебного пособия в сетевых компьютерных классах, содержащих до 23-х компьютеров, разработана сетевая версия. Ее специальные возможности адресованы преподавателю и недоступны учащимся. Перед занятиями преподаватель может выгрузить на компьютеры учеников часть материалов изучаемой темы, это снимает проблему перегрузки сети. В ходе урока он может контролировать работу учащихся непосредственно со своего рабочего места. Преподаватель видит, какие лекции данный ученик уже прослушал, что написал в планах-конспектах, какую оценку получил, какие лекции плохо усвоил.

Помимо сетевой, разработана «открытая», профессиональная версия учебника. Она включает все возможности сетевой, но дополнительно позволяет преподавателю изменить структуру и содержание курса, включить в учебник новые иллюстрации, персоналии, тесты, комментарии, дополнить хронологию событиями истории своего региона и т.д. При желании можно переозвучить и перемонтировать мультимедийные лекции на свой лад, то есть создать свою оригинальную версию курса.

Учебное пособие «История России. XX век» очень красочное и информативное. Программа может быть использована как на уроках при объяснении нового материала, при тестировании усвоенных зна-

ний, так и при самостоятельной подготовке по предмету. Единственным недостатком пособия можно назвать большой объем текста на экране, но этот недостаток компенсируется дикторским текстом, наличием разных документов, как печатных, так звуковых и видео.

Программа «Репетитор по истории» представляет собой тест, состоящий из вопросов закрытого типа (выбор одного или нескольких правильных ответов из предложенного списка). Каждый из вопросов теста имеет пояснение, прочитать которое можно, нажав соответствующую кнопку на экране. Программа работает в двух режимах: тренинг и экзамен. В режиме тренинг вопросы сопровождаются музыкой и «оценкой» виртуального преподавателя, но звук можно и отключить. Отметим, что главным недостатком данного продукта является считывание справочной информации с экрана, но для быстрого опроса по определенной теме он вполне может быть использован на уроках истории.

Пакетов прикладных программ по различным предметам на российском рынке очень много, и год от года их число растет. Поэтому важно не столько научиться работать с каким-либо программным обеспечением, сколько уметь самостоятельно овладевать приемами работы с новыми программами и определять целесообразность их применения в учебном процессе.

2.10. Взаимодействие педагога и семьи при изучении истории

Дети, родители, учитель - члены одного коллектива. Их объединяют общие заботы, проблемы, результат решения которых существенным образом зависит от характера их взаимодействия.

Сотворчество учителей, детей, родителей – благодатная почва для развития ребенка, всех его интеллектуальных и нравственных качеств, важнейшее условие его успешной учебной деятельности.

Взаимодействие учителя и семьи обусловлено следующими обстоятельствами:

- единым объектом (субъектом) воспитания, то есть ребенком;
- общими целями и задачами воспитания ребенка;
- возможностью всестороннего изучения ученика и координации влияний на его развитие;
- необходимостью согласованности действий учителя и родителей;
- возможностью объединения усилий педагога и семьи в решении проблем ребенка;
- возможностью взаимного интеллектуального обогащения семей, классного коллектива, каждого участника взаимодействия.

Высшим уровнем взаимодействия педагога и семьи является сотрудничество, которое характеризуется следующими показателями:

- *по взаимопознанию* – объективность знания личностных особенностей, лучших сторон друг друга, интересов, увлечений; стремление лучше понять и узнать друг друга, обоюдный интерес друг к другу;
- *по взаимопониманию* – понимание общей цели взаимодействия, общность и единство задач, стоящих перед педагогами, учащимися и родителями; понимание и уважение трудностей и забот друг друга; понимание мотивов поведения в различных ситуациях, адекватность оценок и самооценок; совпадение установок на совместную деятельность;
- *по взаимоотношениям* – проявление такта, внимания к мнению и предложениям друг друга; эмоциональная готовность к совместной деятельности, удовлетворенность ее результатами; уважение позиции друг друга, сопереживание, сочувствие; стремление к официальному и неофициальному общению; творческий характер

отношений, стимулирующий инициативу и самостоятельность детей и родителей;

– *по взаимным действиям* – осуществление постоянных контактов, активность участия в совместной деятельности; инициатива в установлении различных контактов, идущая с обеих сторон; координация действий на основе взаимного содействия, согласованность; подстраховка, помощь, поддержка друг друга;

по взаимовлиянию – способность приходить к согласию по спорным вопросам; учет мнения друг друга при организации работы; действенность обоснованных и корректных по форме обоюдных замечаний, изменений способов поведения и действий после рекомендаций в адрес друг друга.

Одна из важнейших задач педагогов - способствовать единению, сплочению семьи, установлению взаимопонимания родителей и детей, созданию комфортных, благоприятных условий для развития ребенка в семье.

Для формирования сотруднических отношений между участниками педагогического процесса необходима совместная деятельность педагога, родителей, детей. Полезно возникшие проблемы, поставленные задачи решать сообща, чтобы прийти к соглашению, не ущемляя интересы друг друга, и объединить усилия для достижения более высоких результатов.

Почему важно привлекать родителей к организации учебной деятельности детей?

Во-первых, ребенок значительную часть времени проводит в школе, и родителям целесообразно знать условия обучения и воспитания детей в данном учреждении, положение ребенка в системе отношений коллектива, его контакты со сверстниками. Это возможно, если родители становятся участниками школьной и классной жизни, очевидцами главных событий в жизни ребенка.

Во-вторых, учитель не может при всем желании организовать постоянную и разнообразную деятельность учащихся, учитывая и развивая интересы и способности каждого ребенка. В связи с этим каждый родитель мог бы взять на себя организацию конкретной работы в классе в соответствии со своими возможностями, индивидуальными особенностями, увлечениями.

В-третьих, совместная деятельность родителей и детей повышает интерес к учебе, развивает мотивацию учащихся, отношения в семье.

Для родителей должно быть очевидным, что чем интересней и разнообразней деятельность детского коллектива, тем комфортней их ребенку в школе, тем больше получит он для своего социального развития. Участвуя в организации учебно-воспитательного процесса, делах класса, родители способствуют развитию своего ребенка и, в целом, детского коллектива.

Формирование сотруднических отношений между педагогами и семьей – длительный процесс, успешность которого зависит от того, как будут реализованы следующие принципы.

1. Обеспечение субъектной позиции всех участников педагогического процесса.

Реализация этого принципа означает, что каждому родителю, педагогу, ребенку предоставлены право и возможность удовлетворять, реализовывать свои интересы, высказывать мнение, проявлять активность.

Важнейшими условиями формирования субъектной позиции в любом виде деятельности являются:

- осознание важности и значимости предстоящей деятельности для себя и других, личного вклада в общий результат, мотивированность на предстоящую работу;
- включение детей и родителей в процесс целеполагания и планирования учебной деятельности, овладение способами проектирования деятельности ребенка;
- предоставление возможности принимать самостоятельные решения;
- ориентация на интересы и потребности семьи, родителей и детей, обеспечение им возможности добиться положительных результатов, успеха в работе;
- привлечение родителей и детей к анализу достижений результатов коллективной деятельности, организация рефлексии.

2. Организация совместного творчества учителя, учащихся и их родителей, что предполагает:

- формирование положительной установки на совместную работу у взаимодействующих сторон;
- осуществление совместного целеполагания, планирования, организации и подведения итогов деятельности;
- объединение для решения творческих задач и совместный поиск путей их решения;

– использование методики организации коллективной творческой деятельности,

3. Гуманистическая ориентация во взаимодействии с семьей, которая предполагает:

- выявление и учет интересов, потребностей участников взаимодействия при организации совместной деятельности и общения;
- опору на положительные стороны родителей и детей;
- раскрытие индивидуальности каждого, предоставление возможности проявить свою индивидуальность и достичь успеха и одобрения окружающих в совместной деятельности;
- доверие по отношению к ребенку и родителям;
- принятие родителей как своих союзников, единомышленников в воспитании ребенка;
- подход с оптимистической гипотезой к семье, родителям, ребенку, к решению возникающих проблем;
- принятие, учет традиций семьи, толерантность, уважительное отношение к каждому участнику взаимодействия, его мнению;
- восприятие, оценка поступков ребенка как представителя семьи, носителя интересов семьи;
- заинтересованное отношение к судьбе ребенка, проблемам семьи, защите интересов ребенка и семьи, помощь в решении проблем;
- обеспечение свободы совести, вероисповедания ребенка и родителей;
- содействие формированию гуманных, доброжелательных, уважительных отношений между родителями и детьми;
- заботу о здоровье ребенка, о здоровом образе жизни семьи;
- создание ситуаций проявления взаимного внимания, заботы о семье, детях, родителях.

4. Интеграция и дифференциация целей, задач и действий участников педагогического процесса, направленных на воспитание и развитие детей. Реализация этого принципа требует:

- обеспечения взаимной информированности педагога и родителей об особенностях ребенка, его достижениях и трудностях, выявления общих проблем для решения;

– определения, с одной стороны, общих задач воспитания детей, которые объединяют усилия учителя и родителей, а с другой стороны, конкретизации задач для каждой из взаимодействующих сторон;

– с одной стороны, объединения усилий в достижении общих целей, в решении главных проблем ребенка, а с другой - распределения ролей, функций, ответственности, обязанностей между учителем, родителями, детьми;

– совместного принятия решений, согласованности действий при выполнении решений, затрагивающих интересы взаимодействующих сторон;

– соблюдения обязательств, договоренностей, соглашений каждым участником педагогического процесса.

– согласованности требований к ребенку, обеспечения единства педагогических влияний на ребенка, влияний детского коллектива, педагогов и родителей;

– проведения всей воспитательной работы с привлечением родителей, ориентации не только на воспитательную работу с учащимися, но и организацию взаимодействия с семьей, развитие отношений между родителями и детьми;

– постоянной согласованности педагогических действий учителя и родителей.

5. *Управление взаимодействием детей и родителей.* Этот принцип означает:

– изучение состояния, отслеживание результатов взаимодействия родителей и детей в семье;

– определение трудностей, проблем взаимодействия в семьях и отбор педагогических средств его регулирования;

– выявление, изучение и обобщение передового опыта взаимодействия детей и родителей в семье;

– пропаганду положительного опыта взаимодействия родителей и детей в семье;

– подготовку учащихся и родителей к совместной деятельности;

– создание благоприятной атмосферы, обстановки для установления контактов при организации совместной деятельности;

– оказание методической помощи родителям в развитии взаимодействия в семье;

– стимулирование взаимодействия взрослых и детей в семье.

Учебный процесс располагает большими возможностями для развития отношений между родителями и детьми. Значимость учебы детей понимают многие родители, поэтому привлечение их к учебным делам и проблемам ребенка становится вполне естественным.

Как организовать учителю истории взаимодействие с семьей, родителями?

Прежде всего, необходимо ознакомить родителей с содержанием обучения, учебным планом по предмету, требованиями к изучению предмета, возможными трудностями и путями их преодоления. Эту информацию родители получают в устной или письменной форме. Учитель может предложить памятки для родителей, советы и рекомендации по изучению истории, пригласив родителей на одно из первых занятий.

В дальнейшем учитель может организовать совместно с родителями целеполагание и планирование изучения истории, в том числе обращая внимание на проблемы учащихся, объединяя тем самым усилия в решении этих проблем. В процессе коллективного целеполагания и планирования детей и родителей выявляются общие проблемы, способы их решения, конкретные действия.

На родительском собрании учитель предлагает перечень возможных дел, видов работы в классе, которые могут организовать родители:

– экскурсии в музеи;

– разработка проектов;

– встречи со специалистами;

– подготовка методических материалов к уроку и др.

На основе этих предложений родители определяют дела, в которых они могли бы быть организаторами.

Целесообразно участие родителей в организации учебных занятий по истории: выступление на уроке, проведение фрагмента занятия, интервью, сбор материалов к уроку, оценка, анализ учебной деятельности детей.

Учителю важно предусмотреть задания учащимся, выполнение которых предполагает взаимодействие детей и родителей, например:

– творческие домашние задания (оформление стенгазет, фотоальбомов, книжек-малышек, написание статей и др.);

- семейные домашние конкурсы (конкурс на лучший семейный кроссворд по теме, конкурс знатоков истории);
- обсуждение в семье проблемных вопросов, политических событий, спорных исторических фактов и представление мнений на занятии;
- проведение детьми интервью с родителями по историческим и современным общественным событиям;
- подготовка семейных презентаций, раскрывающих актуальную тему или проблему;
- выполнение учебных проектов с привлечением родителей, родственников.

В практике получила распространение такая форма, как проведение открытых занятий для родителей. Особенно важно проведение таких занятий на первых этапах изучения истории. Цель их может быть различной: показать способы обучения учащихся, которые целесообразно знать родителям при оказании помощи детям в учебе; привлечь внимание родителей к ребенку, его проблемам; показать достижения детей, раскрыть их лучшие стороны, заинтересовать родителей делами ребенка. В зависимости от доминирующей цели и выбирается структура занятия, но в любом случае учитель продумывает, как показать с лучшей стороны детей, особенно обратить внимание на тех, чьи родители присутствуют на уроке.

Целесообразно выслушать мнение родителей, ответить на их вопросы, подготовить вопросы для взрослых и детей с целью обсуждения занятия. В зависимости от возраста детей и особенностей урока, обсуждение может проводиться с участием родителей и детей. Родители могут выразить свое мнение, пожелание учителю в устной или письменной форме. При проведении таких занятий можно привлекать родителей к высказыванию оценок, ответов на вопросы, выступлению, выполнению совместных заданий с ребенком. Вряд ли возможно часто проводить такие уроки, но, безусловно, их эффективность велика.

Покажем на конкретных примерах организацию взаимодействия детей и родителей при изучении истории в гимназии №1 г. Ярославля (учитель С.Д. Филатова).

Большие возможности для развития взаимодействия взрослых и детей имеет историческое исследование в рамках устной истории. Это описание собственного опыта, рассказ людей о переживании жизненных ситуаций. Основным методом сбора информации по уст-

ной истории является интервью. Интервью к тому же является методом выявления письменных источников и фотографий, которые невозможно обнаружить иным путем.

Важнейшим преимуществом устной истории является возможность посмотреть на имеющиеся данные под другим углом. Она позволяет более реалистично и объективно воссоздавать прошлое, подвергать сомнению «официальную версию». Так, при изучении темы «Детство в СССР» детям было предложено взять интервью:

Ваше детство прошло в городе или сельской местности?

Какое у Вас было жилье? В каком доме Вы проживали (это был собственный дом, коммунальная квартира, отдельная квартира, другое жилье)? Кто проживал в Вашем доме в период Вашего детства? Вы можете описать Ваш дом? Сколько в нем было комнат? Как он был меблирован? Была ли у вас своя комната?

Существовало ли в те годы понятие «дефицит товаров»? Если да, то какие товары трудно было купить в магазине? Как Ваша семья выходила из этого положения?

Какая бытовая техника была у Вас в семье? Как эта техника воспринималась в те годы? Задумывались ли Вы о качестве техники? О покупке какой техники мечтали в детстве?

Существовало ли в те годы понятие «модная одежда»? Если да, то какая одежда была модной? Где обычно Вам покупали одежду? Разрешалось ли Вам пользоваться косметикой? С какого возраста?

Как чаще всего проводила отпуск Ваша семья? В детстве Вы бывали на море? Чем Вы занимались во время каникул? Какие игры были популярны в Вашем детстве? Вы бывали в пионерском лагере? Как часто? Нравилось ли Вам там бывать? Что особенного Вы запомнили из жизни в пионерском лагере?

Вы могли поехать отдыхать в другую страну? Какие праздники Вы любили в детстве? Как их встречала Ваша семья?

Как относились к религии в Вашей семье? Вы слышали о разрушении церквей?

Какие фильмы, телепередачи любили смотреть в детстве?

Когда Вы начали учиться? Какие школы посещали? Какие предметы изучали? Каковы были Ваши успехи в школе? Чем можно было заняться в школе после уроков? Вы были октябренок, пионером, комсомольцем? Какие общественные поручения Вы выполняли? Вам нравилось собирать металлолом, макулатуру? Вы принимали участие в школьных линейках? Что такое нормы ГТО?

Что вы слышали о событиях в Новочеркасске?

Что вы слышали о войне в Афганистане? Ваши родственники принимали в ней участие?

Семейные воспоминания как тактика устной истории могут вывести изучение истории на новый уровень. С помощью интервьюирования возможно создать историю семьи за последние девяносто лет. Жизненный опыт простых людей открывает новые направления для исследования: изучение истории детства, повседневной жизни, быта и моды, досуга и работы, взаимоотношения поколений в семье, образования и т.д. Но у этих перемен есть и другое, не менее важное направление. Использование устных свидетельств ломает барьеры между учителями и учениками, образовательным учреждением и внешним миром, развивает отношения между детьми и родителями.

Устная история особенно подходит для работы в рамках учебных исследовательских проектов, поскольку сама сущность этого метода предполагает и творчество, и сотрудничество. В школах могут разрабатываться проекты по истории семей учеников. У проекта по истории семьи есть еще два важных достоинства с образовательной точки зрения. Он способствует выработке методики, строящейся на центральной роли самого ребенка, который больше знает о своей семье и родственниках, имеет доступ к фотографиям, старым письмам и документам, газетным вырезкам и воспоминаниям. Аналогичным образом изучение истории семьи побуждает родителей к более активному участию в жизни школы.

Совместная работа обеспечивает более тесные отношения учителей, учеников и родителей, предоставляя куда больше шансов для неформального общения. Тот, кто лучше всех учится, не обязательно окажется лучшим интервьюером. Кто-то из школьников, вероятно, продемонстрирует неожиданные способности.

Сама природа интервью ломает барьеры между школой и родителями. Совместными усилиями создается новая история, которая связывает историю официальную с историей жизни простых людей, историю страны с местной историей.

В различных формах устно-исторические проекты подходят для детей любых возрастных групп. В 5-х классах можно предложить ученикам выполнить проекты по составлению генеалогического древа семьи. Дети с энтузиазмом берутся за это дело. Но результат не устраивает, так как родители могут вспомнить два-три поколения семьи. Причем эти воспоминания неполные: не помнят имени или

отчества, дату и место рождения и т.д. Парадокс заключается в том, что дети на уроках истории учат наизусть даты жизни исторических деятелей и не знают годы жизни бабушки или прабабушки. Задача учителя - обозначить проблему перед родителями, побудить их задуматься о том, что возможно правнуки тоже не будут помнить их имени. Следовательно, чтобы этого не случилось, нужно беречь память о своих предках и создание семейного архива может стать общим делом, объединяющим родителей и детей.

В целях восстановления и сохранения исторической правды о годах политического террора, увековечения памяти людей, пострадавших от произвола, может быть выполнен проект «1937 год в истории и судьбе семьи», посвященный трагической дате сталинского террора.

Дети берут интервью у родителей, дедушек и бабушек, чтобы узнать нечто новое. Сама реконструкция истории в значительной степени становится плодом совместных усилий. Проект по устной истории создает атмосферу живого общения между поколениями, перерастающего в прочную дружбу. Вспоминая свою жизнь и передавая ценные сведения молодому поколению, старики, столь часто забытые, вновь обретают чувство собственного достоинства и цель в жизни. В наше время появилось понятие «терапия воспоминаний». С помощью интервью пожилые люди могут поразмышлять о своей жизни, выразить свои чувства, выговориться о своих бедах с целью разрешения, реорганизации и усвоения того, что их тревожит или заботит.

Дети, участвующие в проекте, приобретают новый социальный опыт. Под социальным опытом учащихся понимается процесс и результат их взаимодействия с социальной средой, т.е. вся социальная информация, полученная учащимися из их непосредственной практической деятельности, общения. Дети учатся брать на себя ответственность, участвовать в совместном принятии решений. При этом они получают не только яркие впечатления о том, какой была жизнь раньше, но и пытаются понять, чем опыт других людей, в прошлом и настоящем, отличается от их собственного. Таким образом, дети учатся не только понимать близких им людей и сопереживать им, но и иметь дело с различными ценностями и отношением к жизни.

Таким образом, каждый из родителей имеет возможность принять участие в организации учебного процесса. В таблице предложены темы и пример возможных форм взаимодействия учителя и семьи в процессе изучения истории.

Таблица

Формы совместной деятельности детей и родителей

<i>Тема</i>	<i>Клас-сы</i>	<i>Межпредмет-ная интеграция</i>	<i>Формы совместной деятельности</i>
Генеалогия. Родословная моей семьи	5	История, вспомогательные исторические дисциплины	-оформление родословного древа; -рассказ родителей об одном из предков; -представление семейных реликвий
Географические названия- свидетели прошлого	5	История, вспомогательные исторические дисциплины	-сбор легенд о происхождении названий сел, деревень, улиц
Русско-турецкие войны во второй половине XVIII века	7	История, краеведение	-подготовка сообщений о великих земляках; -посещение краеведческого музея
Династический кризис. Выступление декабристов	8, 10	История, литература	-исполнение литературных произведений, обсуждение в «Литературной гостиной»
Достижения художественной культуры России во второй половине XIX века	8, 10	История, ИЗО	-посещение музея изобразительного искусства; -рассказ о местных храмах, их архитектуре
Урок повторения и общения по теме: «Россия от мировой войны к революциям и гражданской войне»	9,11		-участие родителей в дискуссии; -проведение викторины
Коллективизация сельского хозяйства	9	История, краеведение	-интервью сельских жителей о создании и развитии местного колхоза; -приглашение на урок старейших жителей деревни; -оформление материалов для школьного музея
Политическая система и духовная жизнь в	9	История, краеведение	-приглашение на урок старейших жителей

СССР в 30-е гг.			деревни; -защита проекта «Репрессии в истории моей семьи»
Советский тыл в годы Великой Отечественной войны и народы СССР в борьбе с немецким фашизмом	9	История, краеведение	-исследовательские экспедиции по изучению жизни жителей села в годы Великой Отечественной войны; -приглашение на урок тружеников тыла
Урок повторения и обобщения по теме: «СССР в годы Великой Отечественной войны»	9,11	История, краеведение	-защита проекта «Наши земляки-защитники Отечества»; -оформление материалов для школьного музея; -написание рассказов, стихов
Экономика СССР в 1953-1964 гг.	9	История, краеведение	-приглашение на урок руководителей совхоза; - поиск заметок в СМИ о работе совхоза в этот период
Политика разрядки: надежда и результаты	9		-встречи с участниками Афганской войны; -рассказ родителей об этой войне; -анализ родителями и детьми сообщений СМИ

По итогам изучения какой-либо темы целесообразно организовывать конкурсы между родителями и детьми или семейными командами, выставку-ярмарку семейных работ, защиту проектов.

Из вышесказанного можно сделать вывод о том, что главным средством привлечения родителей к учебному процессу является организация совместной деятельности детей и родителей. К сожалению, не все родители готовы принять в ней участие. Педагогу следует начинать работу с теми, кто желает с ним сотрудничать. Постепенно таких родителей станет больше, если проявлять заинтересованность в развитии каждого ребенка, желание поддержать его, помочь ему проявить себя. Также важно стимулировать родителей, поощрять их за

проведение дел в классе, за участие в жизни коллектива, за совместную работу с детьми. С этой целью можно:

- оценивать взаимодействие детей и родителей, поощряя отметкой ученика;
- делать поощрительные записи в дневнике ученика;
- оформлять благодарственные письма самым активным родителям;
- представлять результаты семейного труда;
- знакомить с лучшими достижениями семей и результатами их совместного труда через школьную печать, местную газету;
- проводить конкурсы по итогам учебного года «Самая активная семья», «Самый активный родитель», «Самая дружная семья».

Значительная часть родителей осознает важность, необходимость взаимодействия с педагогами школы. В то же время их реальное участие в обучении и воспитании ребенка существенно зависит от профессиональных и личностных качеств самого педагога, от его желания и стремления взаимодействовать с родителями, от конкретных целенаправленных действий учителя по привлечению родителей к организации учебно-воспитательного процесса.

Учителю необходимо проанализировать содержание учебного материала, изучить возможности родителей, семей и в тематическом планировании указать возможное участие родителей в учебном процессе, формы совместной деятельности детей и родителей при изучении истории.

Очевидно, что активное взаимодействие учителя и семьи повышает эффективность обучения и воспитания детей. От такого сотрудничества выигрывают все взаимодействующие стороны:

- учителя повышают свой авторитет среди родителей, детей, реализуют творческий подход к обучению;
- родители занимаются самообразованием, знакомятся со школьными программами, по которым обучаются дети, улучшают общение с детьми, учителем;
- у детей развивается мотивация учения, улучшаются знания, формируются важные учебные умения, более глубоко осознаются исторические события, факты, развивается познавательная активность.

2.11. Аналитическая и рефлексивная

деятельность учащихся

Воспитательная эффективность учебного процесса повышается, если учащиеся сами анализируют свою деятельность. В этом случае педагоги не только получают объективную информацию от учащихся о своей работе, но и обеспечивают формирование субъективной позиции ученика, которая характеризуется способностью анализировать деятельность, ее результаты, свои достижения и объективно их оценивать, рефлексивно относиться к своим действиям и окружающему миру, адекватностью самооценки своих возможностей и способностей, потребностью в самоконтроле и самоанализе, самоопределении и самореализации, активностью и заинтересованностью учащегося в деятельности и ее положительных результатах.

Способность адекватно проанализировать свою деятельность позволяет детям обоснованно определять дальнейшие цели и задачи.

Участие учащихся в анализе занятий и оценивание своих достижений формирует у детей критичность мышления, ответственность за свою деятельность. Для ребенка важно, что его мнение интересует педагога, что учитель дает возможность ему высказывать свое суждение. Особенно значимо, если учитель в дальнейшей работе учитывает пожелания учащихся. Это придает им уверенность и убежденность в стремлении педагога считаться с детьми, постоянно самосовершенствоваться. Участие детей в анализе учебного занятия, учет их мнения в дальнейшем – реальный и убедительный факт реализации идей сотрудничества педагогов и учащихся, гуманизации учебно-воспитательного процесса.

Задачи педагога при анализе учебного занятия с участием детей могут быть разными: выявить уровень присвоения школьниками учебных целей и задач, поставленных педагогом, а следовательно, и эффективность их достижения; смотивировать учащихся на дальнейшую работу; выявить проблемы и трудности детей в процессе усвоения учебного материала; сформировать у детей адекватную самооценку своей учебной деятельности; определить эффективность используемых педагогических средств; сформулировать вместе с детьми учебные проблемы, которые будут решаться на следующем занятии (осуществить целеполагание).

Информация, полученная от учащихся в ходе анализа, является главным ориентиром для учителя при планировании учебного процесса на последующих этапах.

В процессе аналитической деятельности учащиеся могут выполнять следующее:

- оценивать как свою деятельность, собственные достижения, так и организацию, результаты работы других учащихся, коллектива в целом, взаимодействие друг с другом;
- определять степень усвоения материала, его личную и практическую значимость;
- отмечать достоинства тех или иных средств, используемых педагогом;
- выявлять проблемы, трудности в своей учебной работе, деятельности коллектива, группы;
- предлагать способы решения выявленных проблем;
- определять перспективы для собственного развития, развития группы, коллектива;
- выявлять возможности и способы развития взаимодействия учащихся и др.

Условно можно выделить коллективные и индивидуальные, устные и письменные формы анализа. В реальной педагогической практике все эти формы взаимосвязаны, могут сочетаться и дополнять друг друга. Так, чаще всего коллективное обсуждение результатов работы сопровождается высказыванием индивидуальных мнений.

Содержание и формы анализа зависят от темы, целей и задач урока, специфики предмета, типа и структуры занятия, способов организации, характера учебной деятельности учащихся, а также целей и задач анализа. Так, например, на уроке-лекции нецелесообразно выяснять степень самореализации и активности детей. Это может быть оправдано на дискуссионном занятии, при организации групповой работы.

Следует использовать разные по содержанию и формам подходы к анализу учебного занятия, чтобы не утомлять детей однообразием и получать разностороннюю информацию об учебном процессе. Так, содержание анализа может предусматривать обсуждение организации занятия, его результатов, отношения учащихся на занятии. При этом каждому предоставляется право высказать свое мнение или мнение вырабатывается в микрогруппах, а затем сообщается всему коллективу либо передается в письменном виде учителю.

Анализ на учебном занятии может включать самоанализ, самооценку своей деятельности, что стимулирует развитие сферы саморегуляции ребенка: Что у меня получилось? Что не получилось и

почему? Что мне мешало работать лучше? Над чем я буду работать дома, на следующем занятии? и т.д.

Приведём примеры различных вариантов содержания коллективного анализа.

1. Вопросы для общего анализа, характерного на первых этапах:

- Что понравилось на занятии, что удалось, что получилось и почему?
- Что не получилось, не удалось, не понравилось и почему?
- Что можно было сделать лучше, по-другому?
- Что надо сохранить в организации занятий, а от чего отказаться?

2. Вопросы для анализа решения образовательных задач:

- Что узнали нового, важного, полезного на занятии, чему научились?
- Какие знания особенно полезны и пригодятся в жизни?
- Какой материал усвоен, а какой требует дальнейшей работы?
- Какие возникали трудности, какие допущены ошибки в работе учащихся и почему?

3. Вопросы для анализа взаимодействия учащихся при групповой работе:

- Все ли члены группы правильно поняли задачу?
- Как были распределены обязанности в группе?
- Кто и как работал в группе?
- Правильно ли была распределена работа?
- Как была организована взаимопомощь?
- Все ли смогли проявить себя, добиться успеха?

4. Вопросы для коллективного анализа занятий в конце четверти (полугодия, года):

- Какие уроки последнего периода тебе понравились и почему?
- Что не получается, не удаётся при проведении занятий?
- Как бы ты организовал занятия, если бы был учителем?
- Что привлекает тебя на занятиях?

Важно на занятии организовать рефлексивную деятельность, т.е. предоставить возможность ребенку размышлять о том, что с ним произошло, что он чувствует после занятия, о чем задумался, что его

беспокоит. Рефлексия – это обращение к своему внутреннему миру, состоянию, нахождение себя в этом мире, анализ и осмысление личностью причин своих действий и состояний, размышление, самонаблюдение, самопознание, форма теоретической деятельности человека, направленная на осмысление собственных действий.

Приведем примеры различных способов организации анализа и рефлексии.

Незаконченное предложение:

- Я считаю, что наиболее удачным на занятии было ...
- Мне хотелось бы порекомендовать...
- Я сегодня на занятии открыл для себя...
- Я удовлетворён тем, что...
- Мне понравилось работать в группе, потому что...
- На занятии меня порадовало...
- Я удовлетворён своей работой, потому что...

Анкета. Это наиболее распространенный и доступный способ включения детей в аналитическую деятельность.

Могут быть использованы различные виды оперативного опроса с помощью таблицы.

Например:

Вопрос, варианты ответов	В полной мере	В значительной мере	В малой степени	Не помогли, не понравились
1. В какой мере следующие виды работ помогли тебе освоить материал (понравились, вызвали удовлетворение) (отметить знаком «+» в соответствующей колонке): - устное выступление; - задавать вопросы; - отвечать на вопросы; - решать кроссворд; - работать с ключевыми понятиями; - защищать реферат; - составлять кроссворд; - оформлять газету и т.п.				

Или предлагается такой вариант:

Суждения	Да	Нет	Не знаю
1. Мне нравится работать в группе			
2. На этом занятии я: - узнал много нового; - показал свои знания; - с интересом общался с товарищами; - смог проявить себя и т.д.			
3. На занятии я чувствовал себя: - свободно; - скованно; - уютно; - плохо; - нормально.			
4. На занятии мне понравились: - работа с источниками; - глубокий анализ прочитанного; - коллективное решение познавательных задач и т.д.			

Заполнение концептуальной таблицы. Каждому ученику предлагается заполнить таблицу, включающую следующие разделы:

Что знал?	Что узнал?	С чем не согласен?	Что непонятно?

Или:

Знаю	Хочу узнать	Узнал	Мнение

Цветопись.

Можно воспользоваться методикой А.Н. Лутошкина, которая называется «Цветопись». Ее цель – оценка учащимися своего эмоционального состояния в ходе занятия. Данные об эмоциональном состоянии каждый ученик заносит в клеточку, против своей фамилии в списке, цветным карандашом (можно сделать на перемене). Каждый цвет обозначает разное настроение: красный – восторженное, радостное, активное; оранжевый – радостное, светлое; желтый – светлое; зеленый – спокойное, ровное; синий – грустное, печальное; фиолетовый – тревожное, тоскливое; черный – состояние крайней неудовлетворенности. Такая цветоматрица поможет учителю «увидеть» на-

строение коллектива, определить общий настрой и эмоциональное состояние отдельных школьников.

Символическая оценка. Приведём примеры:

а) Цветные знаки: *красный* – я на занятии проявил себя в полной мере; *зеленый* – я на занятии проявил себя частично; *жёлтый* – я не смог проявить себя.

б) Фигурки из бумаги могут быть собраны в конверты со следующими надписями:

- *Мне всё понравилось на занятии.*
- *Было интересно, но у меня есть замечания к занятию.*
- *Мне было неинтересно на занятии.*

в) Для оценки учебного занятия учитель предлагает учащимся “одеть дерево” зелёными, жёлтыми, красными листьями:

<i>красные,</i>	<i>зеленые,</i>	<i>жёлтые</i>
↓	↓	↓
<i>было интересно</i>	<i>не очень интересно</i>	<i>совсем неинтересно</i>

Невербальная информация. Учащиеся используют сигнальные карточки (красный цвет – не знаю, не могу выполнить работу; зеленый цвет – знаю, хочу ответить, справлюсь с работой), поднимают руку, что означает затруднение, готовность к работе или желание ответить.

Метод пяти пальцев. Учащимся предлагается на пальцах показать итоги работы на занятии:

М (мизинец) – мыслительный процесс:

Я получил новые знания и практический опыт;

Б (безымянный палец) – близость цели:

Я достиг, чего хотел;

С (средний палец) – состояние духа:

У меня было хорошее настроение и расположение духа;

У (указательный палец) – услуга, помощь:

Я сегодня помог другим;

Б (большой палец) – бодрость, физическая форма:

У меня хорошее самочувствие.

Метод подбора ассоциаций. Предлагается выбрать пословицу, которая соответствует твоей работе на занятии, и прокомментировать её.

“Победа над собой – величайшая из побед” (Платон)

“Самая трудная вещь – это требование к себе” (А. Макаренко)

“Будьте строги к самим себе и снисходительны к другим, и вы не будете иметь врагов” (китайская мудрость).

Либо учащиеся анализируют свою работу на занятии, прослушав басню, притчу. Например:

а) «Шёл мудрец, а навстречу ему 3 человека, которые везли под горячим солнцем тележки с камнями для строительства. Мудрец остановился и задал каждому по вопросу. У первого спросил: «Что ты делал целый день?» И тот с ухмылкой ответил, что целый день возил проклятые камни. У второго мудрец спросил: «А что ты делал целый день?» и тот ответил: «Я добросовестно выполнял свою работу». А третий улыбнулся, его лицо засветилось радостью и удовлетворением: «А я принимал участие в строительстве храма!»

А что же на занятии сделали вы?

-Кто работал, как первый человек? (красная карточка);

-Кто работал добросовестно? (зелёная карточка);

-Кто принимал участие в строительстве храма? (синяя карточка).

б) Пахарь и крот

«Пахарь пахал землю. Вылез из своей норы Крот и удивился: вспахано уже большое поле, а Пахарь всё пашет и пашет. Решил Крот посмотреть, сколько земли вспахал Человек. Пошёл Крот по вспаханному полю. Шёл до самого вечера, а до конца поля не дошёл. Вернулся в нору. Утром вылез из норы, сел на дороге, ждёт Пахаря с плугом, чтобы спросить его:

- Зачем ты вспахал такое большое поле и продолжаешь пахать дальше?

Пахарь отвечает:

- Я паху не только себе, но и людям.

Удивился Крот:

-Почему ты пахнешь людям? Пусть каждый работает на себя. Вот я рою нору себе, и каждый Крот роет нору тоже себе.

- Но ведь вы же кроты, мы – люди, - ответил Пахарь и начал новую борозду» [69. С. 140].

-Кто работал не только для себя, но и помогал другим? (зелёная карточка)

-Кто работал добросовестно для себя? (синяя карточка)

в) Не потерял, а нашёл

«Когда сыну исполнилось двенадцать лет, отец дал ему новую лопату и сказал:

- Иди, сын, в поле, отмерь участок площадью сто ступней вдоль и сто поперёк и вскопай.

Пошёл сын в поле, отмерил участок и стал копать. А копать он ещё не умел. Трудно было вначале, пока приловчился копать и к лопате приспособился.

К концу работа пошла всё лучше и лучше. Но когда сын вонзил лопату в землю, чтобы перевернуть последнюю горсть земли, лопата сломалась.

Возвратился сын домой, а на душе беспокойно: что скажет отец за сломанную лопату?

- Простите меня, отец, - сказал сын. – Я допустил потерю в хозяйстве. Лопата сломалась.

- А копать ты научился? Копать тебе в конце было трудно или легко?

- Научился, и копать в конце мне было легче, чем в начале.

- Значит, ты не потерял, а нашёл.

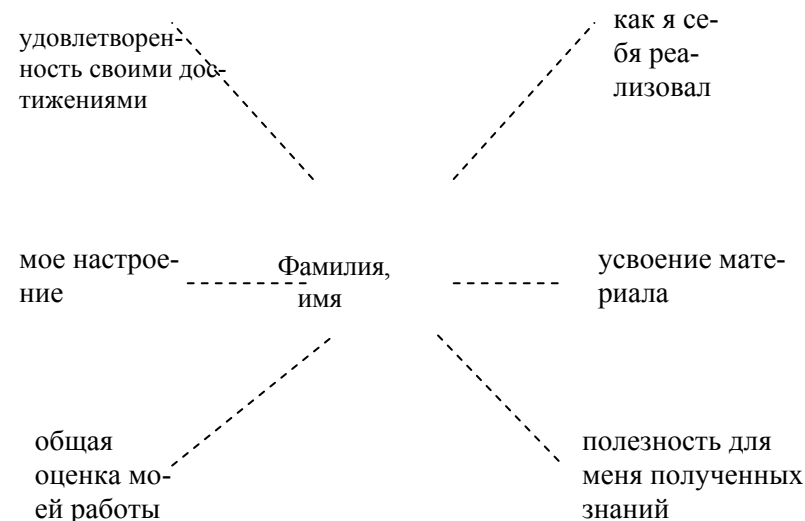
- Что же я нашёл, отец?..

- Желание трудиться. Это самая дорогая находка.

-Что же вы приобрели сегодня на нашем занятии?

Создание стихотворных отзывов, буримы, акростиха, синквейна (пятистишия), сочинение-размышление по итогам изучения темы.

Лучевая диаграмма. Учащиеся на лучах от центра отмечают своё мнение о своей работе на занятии по пятибалльной системе, далее точки соединяются, и получается схематичная диаграмма, показывающая следующее:



Выбор вопроса. Учащимся предлагается ответить на один из предложенных вопросов.

1. Удовлетворен ли ты учебным занятием?
2. Сумел ли ты себя реализовать на занятии?
3. Что привлекло тебя на занятии?
4. Хорошо ли ты освоил новый материал?
5. Какие виды работ тебе особенно понравились?
6. Оцени полезность занятия, как его материал может пригодиться в дальнейшем?
7. Понравилось ли тебе общаться с ребятами класса?
8. Если бы ты был учителем, что бы ты изменил на этом занятии?

Иногда, для того чтобы понять, как усвоен материал, как он переработан учащимися, какова их позиция, достаточно детям выполнить следующие задания.

- сформулируйте главный(е) вывод(ы), который(е) вы сделали для себя в результате изучения данной темы (или проведения сегодняшнего занятия);
- сформулируйте тему сегодняшнего занятия (если она не дана в начале урока);
- сформулируйте задачи, которые мы решили на сегодняшнем занятии.

Когда учащиеся приобретут некоторый опыт анализа и оценивания собственной деятельности, целесообразно организовать систематическую самостоятельную самооценку детьми своих учебных достижений по предметам. Для этого может быть разработана с участием детей карта учебных достижений, где каждое занятие, отдельные виды работ оцениваются самими учениками.

Естественно, этот процесс должен быть правильно организован учителем. Так, в Великосельской средней школе Гаврилов-Ямского МР Ярославской области учителя разработали по всем предметам требования к уровню усвоения материала по каждой теме (на «отлично», «хорошо», «удовлетворительно»). Самоанализ собственной деятельности с учетом этих требований позволяет ученику достаточно объективно оценить уровень своих достижений. По каждой теме разработан лист контроля, который может выглядеть следующим образом:

Карта достижений учащихся.
Ф.И. _____

по теме _____

№	Предмет контроля	Само-оценка	Оценка товарищей	Оценка педагога	Итог
1	Термины				
2	Тестовая работа				
3	Таблицы				
4	Анализ отрывка				
5	Сообщение				
6	Письменный ответ на вопрос				
7	Реферат и т.д.				

Если целесообразно, то учитель может использовать взаимооценку детьми конкретной деятельности учащихся. Педагог контролирует процесс самооценки и взаимооценки, создает ситуации обсуждения в том случае, если наблюдает нарушение объективности оценивания, завышения или занижения требовательности учащихся к себе или друг другу.

Анализ учебной деятельности детей может быть текущим (на каждом занятии), периодическим (после изучения темы), итоговым (в конце года). Приведем пример анализа учебной деятельности учащихся 8 класса в первом полугодии, организованного Е.Б. Катыховой, учителем истории школы №87 г. Ярославля

Задачи:

- повторить основное содержание учебного курса;
- определить достижения учащихся;
- выявить недостатки учебной деятельности школьников и их причины;
- развивать умение работать в группе, анализировать свою учебную деятельность;
- воспитывать уважительное отношение к чужому мнению.

Ход урока

1. Постановка цели и задач урока	– Почему важно знать причины успешности или неудач в своей учебной деятельности? – От чего может зависеть успешность учебной деятельности?
----------------------------------	---

2. Краткое повторение пройденного материала (фронтальная беседа)	– Какие темы мы изучали в первом полугодии? – С какими странами познакомились? – Назовите основные черты этого периода. Какие исторические явления для него характерны? – С деятельностью каких известных людей мы познакомились? – Какие новые понятия мы узнали? – Какие темы Вам были более интересными? Почему? – От чего зависит ваш интерес к теме? – Какие темы были более понятными и простыми для вас? Почему?
3. Анализ баллов, набранных по темам	Анализ учителем «Листов учета рейтинга». По какой теме Вы работали лучше? И почему?
5. Анализ форм и методов работы на уроке (работа в парах).	Оцените по 5-балльной системе использованные нами на уроках формы и методы работы с точки зрения значимости для успешной учебной деятельности: – Письменные зачетные работы – Устные ответы – Контурные карты – Письменные домашние задания – Устная работа на уроке – Работа с текстом учебника – Индивидуальные задания по карточкам – Рассказ учителя Назовите самые удачные способы работы на уроках истории. Обоснуйте свое мнение.
6. Рефлексия	– В начале урока мы сформулировали основные причины успешности учебной деятельности. Что повлияло на ваши достижения при изучении истории? Почему? – Что мешало лично Вам добиться больших успехов?
Итог	– Какой можно сделать вывод из нашего урока? – Какие задачи необходимо решать во 2-ом полугодии для всего класса и лично Вам?

Организуя анализ и самоанализ учебной деятельности учащихся, необходимо учитывать следующее.

1. Содержание и формы анализа должны соответствовать целям, образовательным и воспитательным задачам занятия.
2. Необходимо использовать различные формы и способы анализа и самоанализа, учитывая возрастные особенности детей, их

уровень подготовленности, опыт аналитической и рефлексивной деятельности.

3. Важно развивать, совершенствовать способы аналитической деятельности учащихся. На первых этапах, в младших классах может быть уместным использование цветогамм, символической оценки. На старших ступенях такие способы выглядят примитивно, не решают воспитательных и развивающих задач, не стимулируют стремление к самосовершенствованию.

4. Аналитическая деятельность учащихся должна органично вписываться в учебный процесс, использоваться на различных этапах учебной деятельности: при выполнении домашней работы, при подготовке к занятию, при выполнении различных видов учебной деятельности на самом занятии, при подведении итогов учебной работы.

5. Педагогу необходимо предоставить возможность детям самим выбирать способы анализа и оценивания своей деятельности. На первых этапах учитель предлагает несколько таких способов, учитывая разновозрастный состав занятия, в дальнейшем учащиеся сами определяют, разрабатывают средства анализа и оценивания своей учебной деятельности.

6. При отборе форм и способов аналитической деятельности важно предусмотреть возможность оценивания, рефлексии детьми собственной деятельности в сочетании с достижениями своей группы, класса, формируя у детей чувство ответственности за свои достижения и успехи товарищей.

В целом, отметим, что должна выстраиваться система аналитической деятельности учащихся, которая предусматривает постоянное усложнение и углубление содержания, развитие форм анализа, самоанализа, оценивания учебного процесса, а также обеспечивает развитие у учащихся аналитических и рефлексивных умений.

Способности детей анализировать, рефлексировать, адекватно оценивать свою деятельность показывают развитость эмоциональной, интеллектуальной, экзистенциальной и других сфер индивидуальности ребенка, свидетельствуют об эффективности используемых на занятии педагогических средств.

Информация, полученная от детей в ходе анализа и рефлексии, является необходимой учителю для того, чтобы профессионально оценить свою деятельность, посмотреть на свой труд глазами детей. Это позволит ему доказательно осуществить самооценку резуль-

татов и организации учебной деятельности учащихся, определить пути и средства совершенствования учебного процесса.

2.12. Анализ учебного занятия по истории

Урок – это важнейшая часть учебно-воспитательного процесса, качество и эффективность которого во многом зависят от умения учителя анализировать проведенные учебные занятия. При этом анализ собственного урока, являясь важной составляющей методической подготовки учителя, выступает одним из наиболее значимых показателей его педагогического мастерства.

Объектом анализа являются построение учебного процесса на уроке, оптимальность задач, рациональность избранного учителем содержания урока, форм, методов и технологий обучения.

Анализ эффективности учебного занятия определяется через сопоставление выдвинутых общеобразовательных, воспитательных и развивающих целей с достигнутыми результатами. Цель анализа заключается в выявлении методов и приемов организации деятельности учителя и учащихся на уроке, которые приводят или не приводят к позитивным результатам. Основной же задачей при этом является поиск резервов для повышения эффективности работы учителя и учащихся.

Изучение эффективности учебного занятия проводится на основе анализа результативного и процессуального компонента. При этом результативный компонент подразумевает определение степени решения задач урока. Образовательные задачи урока предполагают формирование у учащихся знаний о событиях, явлениях прошлого, исторических процессах на разных этапах развития общества и государства; развивающие – формирование специфических исторических умений и навыков (хронологических, картографических умений, умения интерпретировать исторический источник). Критерием реализации результативного компонента является соотнесение данных различных «срезных» работ по конкретной теме или курсу с эталонными результатами обучения, зафиксированными в Госстандарте.

Воспитательная эффективность урока характеризуется развитием познавательных интересов учащихся, мотивации изучения данного предмета, активности ребенка на уроке, его удовлетворенностью своими успехами. Показателем эффективности занятия является развитие взаимодействия между учащимися, между педагогом и детьми,

а также мера освоения учащимися различных социальных ролей.

Для анализа эффективности учебного занятия важно разработать форму листа для наблюдения за уроком, примерную схему его анализа и самоанализа. Кроме того, изучение эффективности учебного занятия, как уже подчеркивалось, осуществляется совместно с учащимися через включение их в рефлексивно-оценочную деятельность, что повышает уровень объективности проведенного анализа.

В приведенной ниже таблице представлен вариант листа наблюдения урока. Анализ учебного занятия проводится по нескольким направлениям. Кроме того, при анализе урока истории необходимо также учитывать опыт практической деятельности школьников, поскольку это отражает требования государственного стандарта. Так, в перечне требований к уровню подготовки школьников заложен критерий умения школьников использовать приобретенные на уроках истории знания и умения в практической деятельности и повседневной жизни.

В указанной таблице также содержится информация о том, каким образом проявляются критерии оценки эффективности учебного занятия в деятельности учителя и учащихся.

Лист наблюдения урока истории

ФИО эксперта _____

ФИО учителя _____

Тема учебного занятия _____

Форма учебного занятия _____

Шкала оценивания:

0 баллов – не реализовано;

1 балл – частично реализовано;

2 балла – реализовано в основном;

3 балла – реализовано полностью.

Примечание: каждый показатель в таблице оценивается отдельно.

Критерии эффективности учебного занятия		Показатели (в баллах)
I. Целеполагание:		
1.	четкость поставленных целей и задач	
2.	доведение целей занятия до учащихся	
3.	соответствие содержания урока задачам учебного занятия	
4.	учет особенностей класса	
5.	уровень достижения целей урока:	

	• образовательных • развивающих • воспитательных	
ВСЕГО (максимум - 14 баллов):		
II. Содержание урока:		
1.	научность материала	
2.	доступность материала для учащихся	
3.	структурированность, логичность изложения материала	
4.	рациональность объема изучаемого материала	
5.	рациональность распределения времени на каждый этап урока	
6.	реализация межпредметных связей	
7.	альтернативность оценок исторического прошлого	
8.	проблемность	
9.	направленность урока на формирование теоретических знаний у учащихся:	
	• раскрытие на конкретных исторических примерах изученных теоретических положений и понятий • связь с жизнью, практической деятельностью школьников • рациональность сочетания теоретического и практического материала	
10.	ориентация занятия на формирование исторических представлений у школьников:	
	• о фактах прошлого (материальная, социально-политическая, историко-культурная жизнь людей) • об историческом времени • об историческом пространстве	
III. Организация познавательной деятельности школьников:		
1.	актуализация опорных знаний	
2.	выбор структуры урока, ориентированной на развитие самостоятельной познавательной деятельности учащихся	
3.	привлечение исторических источников:	
	• письменных • визуальных • устных • комплексное использование исторических источников	
4.	использование методов критического анализа источников информации	
5.	самостоятельность работы учащихся с источниками информации	
6.	использование активных методов обучения:	
	• включение каждого учащегося в деятельность	

	- организация учебной дискуссии - организация учебного сотрудничества школьников (тренинг коммуникативных навыков и преодоления учебных конфликтов) - соблюдение принципа ролевого участия (распределение компонентов учебной деятельности между учащимися)	
7.	дифференцированный характер заданий	
8.	направленность заданий на развитие умений школьников:	
	- учебно-организационных - учебно-информационных - учебно-интеллектуальных - речевых (устная и письменная речь)	
9.	направленность заданий для учащихся на оценку событий прошлого:	
	- определение собственной позиции по отношению к явлениям современной жизни, исходя из их исторической обусловленности - соотнесение своих действий и поступков окружающих с исторически возникшими формами социального поведения	
10.	использование мультимедийных технологий	
IV.	Организация контроля и оценки:	
1.	методы и формы проверки знаний учащихся:	
	- разнообразие - индивидуализированность - направленность на активизацию знаний школьников - развивающий характер форм и методов проверки - использование возможностей словесной и балльной оценок, их мотивированность	
2.	охват проверкой многосторонних результатов обучения истории:	
	- усвоение системы исторических знаний - развитие исторического мышления - овладение способами действий с историческим материалом	
3.	организация домашнего задания:	
	- оптимальность объема - эффективность метода доведения его до учащихся	
V.	Роль учителя:	
1.	соблюдение требований к учебному занятию:	
	- благоприятный валеологический климат - благоприятная психологическая обстановка - соблюдение норм педагогической этики	
2.	наличие постоянной обратной связи с учениками	

3.	речь учителя:	
	- четкость, логичность - эмоциональность, образность, богатство	

Формула подсчета:

Эффективность урока = X x 116 / 100,

где **X** – общее количество набранных баллов, **116** – постоянная величина, максимально возможное количество баллов.

Перевод полученных результатов осуществляется по следующей таблице.

Таблица. Оценка уровня эффективности учебного занятия

Показатель (в %)	Качественная оценка уровня эффективности
100 – 85	высокий
84 – 65	средний
64 – 45	удовлетворительный
44 и ниже	низкий

Полученные по «Листу наблюдения урока истории» результаты могут быть дополнены данными его анализа.

Наиболее распространенными типами анализа являются следующие: полный, комплексный, краткий и аспектный. Полный анализ проводится с целью изучения и разбора всех аспектов урока; краткий - достижения основных целей и задач; комплексный - в единстве и взаимосвязи целей, содержания, форм и методов организации урока; аспектный - отдельных элементов урока. В предлагаемой схеме анализа урока истории представлен вариант полного анализа урока с учетом специфики истории как школьного предмета.

Примерная схема анализа и самоанализа урока истории

Школа, класс, ФИО учителя, проводящего урок.

I. Готовность к уроку:

1. *Подготовленность кабинета:* санитарное состояние класса; подготовка оборудования, дидактических материалов; использование возможностей кабинета.

2. *Готовность преподавателя и учащихся к уроку* (обеспеченность учащихся учебниками, сборниками, хрестоматиями, картами-схемами, наличие у школьников тетрадей по истории).

3. *Переключение внимания учащихся на предстоящий урок:*
способ; количество времени.

II. Организационный компонент урока (планирование):

1. *Модели планирования учебного процесса* (тематическое планирование, планирование по блочно-модульной технологии).

2. *Формулировка образовательных, развивающих и воспитательных задач* занятия (соответствие месту занятия в тематическом блоке, его содержанию и возрастным и познавательным возможностям школьников).

3. *Постановка учебной проблемы, виды проблемной ситуации*: ситуация неожиданности; ситуация конфликта; ситуация несоответствия; ситуация неопределенности; ситуация предположения; ситуация версионного характера; ситуация прогнозирования альтернативных путей развития исторических событий.

4. *Структура урока*:

1. звенья урока, последовательность;

2. наличие взаимосвязи с предыдущим и последующими уроками, преемственность этапов урока;

3. оптимальность распределения времени.

5. *Форма учебного занятия, тип урока*:

– сочетание коллективных, групповых и индивидуальных форм работы;

– насколько данное сочетание оправдывается местом занятия в тематическом блоке, целевой установкой, содержанием учебно-исторического материала и характером познавательной деятельности учащихся.

6. *Характеристика учебных возможностей классного коллектива по результатам педагогического анализа* (учет особенностей учащихся при планировании урока).

III. Содержательный компонент урока:

1. *Соответствие материала требованиям Госстандарта и рабочей программе по истории.*

2. *Научность материала*, его соответствие возрастным особенностям школьников.

3. *Отражение в содержании занятия данных современной исторической науки*:

– новые подходы к анализу и оценке прошлого;

– ценности современного российского общества;

– наличие альтернативных версий и суждений по поводу изучаемых фактов;

– создание перспективности при изучении истории, т.е. применение знаний о закономерностях развития.

4. *Установление межпредметных и внутрипредметных связей* (ретроспективных, синхронных, преемственных).

5. *Установление связи с современной исторической действительностью и жизненным опытом учащихся* с целью развития у них познавательной активности и самостоятельности.

6. *Принцип отбора объектов прочного усвоения:*

– количество неглавных и главных исторических фактов: простых (окружающая среда, материальные предметы, люди – участники событий и явлений), сложных (локализованные в пространстве и во времени динамичные факты-события и относительно статичные исторические факты-явления);

– конкретность исторических фактов;

– образность исторических фактов.

7. *Организация работы с учебником:*

– соотношение изложения учителя и учебника;

– преобладающий вид работы (комментированное, аналитическое чтение).

8. *Привлечение дополнительного исторического материала:*

– вид дополнительного источника (визуальный, тестовый);

– объем дополнительного материала;

– функциональное назначение дополнительного материала (иллюстрация рассказа учителя или учебника, самостоятельный источник знаний по изучаемой теме);

– целесообразность привлечения на данном конкретном уроке.

IV. Методический компонент урока:

1. *Способы воспроизводства ранее усвоенных учащимися теоретических сведений:*

– устная или письменная проверка знаний учащихся (индивидуальный, фронтальный, уплотненный опрос, проверка знания теории в процессе выполнения практических упражнений);

– способы проверки дифференцированных письменных домашних заданий (выборочная проверка, взаимопроверка, самоконтроль, участие в проверке работ учеников-консультантов и т. д.);

– характеристика вопросов и задач, предлагаемых учащимся в процессе проверки домашнего задания (проблемные вопросы и

задачи, способствующие созданию поисковых ситуаций на уроках; вопросы, требующие сопоставления, сравнения учебного материала и обобщения его на понятийном уровне);

– правильность постановки вопросов по содержанию, их доступность, составление заданий с учетом особенностей каждого учащегося и класса в целом;

– выбор методов и приемов опроса, способствующих активизации познавательной деятельности школьников;

– уровень ответов школьников (глубина, осмысленность, точность, полнота, умение выделить главное, делать выводы и обобщения);

– мотивация оценок, их объективность;

– время, затраченное на проверку домашнего задания.

2. *Изучение нового материала:*

– подготовка учащихся к восприятию новой темы; сообщение учителем целей и задач урока, ознакомление с планом;

– характер познавательной деятельности школьников на занятии (содержание учебной работы; уровень познавательной деятельности; средства обучения; использование элементов самообразования);

– формирование практических умений и навыков использования самостоятельной работы:

- основной источник информации по новой теме;

- виды исторических источников (документы государственного характера; документы международного характера; документы политического характера; документы исторического характера; документы личностного характера; документы литературного характера);

- представление данного источника как единственного, одного из достоверных, своеобразных, спорных;

- приемы критического анализа исторических источников;

– степень и пути осуществления дифференциации упражнений в ходе самостоятельной работы учащихся:

- приемы активизации мышления учащихся (система вопросов; создание проблемных ситуаций; разные уровни проблемно-эвристического решения задач; использование задач с недостающими и лишними данными; организация поисковой работы на уроке; индивидуальная, пар-

- ная, групповая и коллективная формы работы);
- характер упражнений по их содержанию и степени трудности;
- способы предъявления заданий учащимся (по вариантам, по заданию учителя или на основе самостоятельного выбора того или иного варианта задания учащимися);
- удельный вес самостоятельной работы учащихся в общей системе работы на уроке;
- приемы и средства эмпирического изучения истории на уровне изложения и воспроизведения исторической информации в близкой к источнику форме (картинное описание, аналитическое описание, образная характеристика, образное повествование, сюжетный рассказ), уровне преобразования исторической информации (информативный, развернутый, картинный план), уровне творческой реконструкции образов (персонификация, драматизация, стилизация, интервью);
- приемы и средства изучения теоретических сведений: «открытая теория» (объяснение, рассуждение, аналитическая беседа, обобщающая характеристика), представление теоретических сведений в условно-графическом виде (ментальная карта; логическая схема; графики; диаграммы; сравнительно-обобщающая и конкретизирующая таблицы; смысловой, стереотипный, тезисный планы; учебные памятки);
- способы создания ситуаций для усвоения глубины исторического материала, эмоциональных переживаний;
- уровень воспитательного воздействия урока на личность;
- ритмичность урока (чередование легкого материала с трудным, письменных видов деятельности с устными; нагрузка в течение урока);
- время, затраченное на изучение нового материала.
- 3. *Закрепление нового материала:*
 - методы и приемы;
 - форма самостоятельной работы учащихся с источниками;
 - время, отведенное на закрепление нового материала.
- 4. *Организации домашнего задания:*
 - форма: устное или письменное (доклад, тезисы, составление таблицы и т.д.);
 - соответствие задания целям урока;
 - дифференцированность домашнего задания;

- объем, своевременность и разъяснение задания (анализ некоторых примеров, беседа о наиболее рациональных способах выполнения заданий дома, называние номеров соответствующих упражнений).

V. Рефлексивный компонент:

1. Роль учителя:

- достижение поставленных задач к концу урока;
 - творческий подход к подготовке урока, применение современных технологий обучения;
 - владение вниманием учеников на протяжении всего урока;
 - впечатление об исторической и методической эрудиции учителя;
 - четкость и эмоциональность при изложении материала;
 - привлечение учащихся к морально-этической оценке изученного материала;
 - воспитание интереса к предмету;
 - критерии эффективности урока (по мнению учителя);
 - педагогический такт, корректность (оценка взаимоотношения учителя и учащихся);
 - способы преодоления возможной перегрузки учащихся.
- ### **2. Отношение учащихся к уроку:**
- дисциплина, активность, сосредоточенность и устойчивость внимания на разных этапах урока;
 - характер участия в работе на уроке отдельных учащихся и всего коллектива;
 - отношение учащихся к учителю и друг к другу (боязнь, доброжелательность, уважение, взаимная помощь, подсказки и т.п.); отношение к неуспевающим и нарушителям дисциплины;
 - ведение рабочих тетрадей, записей;
 - оценка учениками результативности урока.

Можно также предложить более сокращенный вариант примерной схемы самоанализа.

Примерная схема самоанализа урока истории

1. Соответствие урока дидактическим принципам обучения, а также требованиям к современному уроку истории.
2. Оценка целей учебного занятия:
 - адекватность поставленных целей и задач Госстандарту по истории, содержанию урока, уровню развития познавательных процессов школьников;
 - степень принятия целей и задач урока учащимися.

3. Соответствие выбранной формы учебного занятия, типа урока его дидактическим целям и содержанию.

4. Содержание урока:

- соответствие требованиям Госстандарта;
- научность;
- новизна;
- полнота передачи содержания;
- рациональность привлечения дополнительной информации.

5. Структура учебного занятия:

- соответствие дидактической цели, содержанию;
- логичность, непротиворечивость;
- наличие взаимосвязи между этапами урока;
- оптимальность распределения времени на каждый этап урока.

6. Преобладающие методы обучения и формы организации познавательной деятельности школьников:

- оправданность, целесообразность;
- степень сформированности основных способов деятельности у учащихся;
- влияние на эффективность урока.

7. Результативность урока:

- степень реализации прогнозируемых результатов урока;
- факторы, способствовавшие достижению целей урока;
- факторы, препятствовавшие достижению целей урока;
- теоретические положения, способы деятельности, хуже усвоенные учащимися;
- план устранения недостатков урока.

Анализ и самоанализ урока может быть дополнен анализом такого аспекта организации познавательной деятельности учащихся, как создание условий для развития мышления и воображения. Эффективное обучение истории не может быть реализовано, если учитель не развивает воображение учащихся, поскольку исторические события – это атрибут прошлого, не поддающийся прямому непосредственному наблюдению. Для обучения истории особую значимость приобретает воссоздающее воображение, которое воссоздает в образах картины по описанию, чертежу, схеме, карте, а также творческое воображение,

порождающее явления, в которых воплощаются замыслы и модели новых общественно-ценных предметов.

При анализе эффективности учебного занятия по истории необходимо отметить, уделялось ли внимание формированию у учащихся опыта эмоционально-ценностного отношения к истории. Ценностно-ориентационная деятельность школьников направлена на целенаправленное осмысление социального опыта, на оценку значения событий, явлений, процессов исторического прошлого и формирования на этой основе личностно-значимых смыслов, ценностных ориентаций. Отличие данного вида деятельности состоит в том, что процесс оценивания школьниками реалий прошлого не доступен прямому наблюдению и не имеет конкретно предметного результата. Вследствие этого организация и управление ценностно-ориентационной деятельностью учащихся представляет особую сложность. Одним из ее проявлений является эмоциональное реагирование школьников на информацию о событиях и людях прошлого, что может быть отслежено в ходе анализа учебного занятия.

III. ОБУЧЕНИЕ УЧАЩИХСЯ В РАЗНОВОЗРАСТНЫХ ГРУППАХ

3.1. Особенности обучения в сельской школе

Общеобразовательные школы различаются по условиям организации учебно-воспитательного процесса. Совершенно очевидно, что существуют особенности обучения в сельских и городских школах, которые необходимо учитывать в своей деятельности каждому учителю.

Сельские школы составляют в целом по стране около 70%, из них более половины – это малочисленные, т.е. те, где в классе в среднем обучаются менее 10 учеников, причем очень часто встречаются классы с несколькими учениками.

Сегодня, характеризуя сельскую школу, следует иметь в виду следующие общие тенденции:

- уменьшение рождаемости, приводящее к сокращению числа учащихся и переходу ряда школ из полнокомплектных в разряд малочисленных, что ведет к сокращению кадров и необходимости вносить изменения в формы и методы образования;

- принятие сельской школой на себя дополнительных функций – экономической, социальной и моральной защиты детей;

- усиление влияния школы на сохранение и развитие села и, в свою очередь, усиление влияния состояния местного производства на судьбу сельской школы.

В прямой зависимости от деятельности образовательного учреждения находится решение многих вопросов жизни на селе, где школа часто становится единственным интеллектуально-культурным центром. Возрастает роль взаимодействия руководителей органов управления образованием и образовательных учреждений с администрацией на уровне местного самоуправления. Сельские образовательные учреждения стремятся работать в тесном контакте с сельскохозяйственными предприятиями и объединениями фермеров. Школы становятся действенными центрами возрождения, сохранения, развития культуры и традиций села.

В условиях села взаимодействие школы и среды является более очевидным, реальным и необходимым. Удаленность от культурных центров, замкнутость, автономность, территориальная и духовная отгороженность делают это взаимодействие особенно активным, а влияние друг на друга более существенным.

Условия сельского социума, воспитательный и образовательный потенциал социального окружения необходимо учитывать при организации учебно-воспитательного процесса. Специфика сельского социума проявляется в следующем:

1. Социокультурная среда села более консервативна, устойчива и традиционна. Вследствие этого родители, односельчане имеют большое влияние на воспитание детей, не учитывать которое в процессе обучения и воспитания было бы ошибочно.

2. На селе в более значительной степени, чем в городе, сохранились целостность национального самосознания, внутреннее духовное богатство, трепетное отношение к Родине и природе. Сельская нравственно-этическая среда относительно устойчива. В таких условиях у детей значительно раньше формируются уважение к семейным традициям, почитание старших, уважение к людям труда, чувство взаимопомощи.

3. Опыт общения детей ограничен численностью, но отличается углубленностью, детальным знанием окружающих людей. Опыт старших поколений передается с помощью конкретного приме-

ра. Естественна забота о старших, пожилых и младших односельчанах.

4. В условиях отсутствия профессионального искусства интенсивнее развивается народное искусство. Сельская школа, объединяя интеллигенцию, может стать и реально становится не только образовательным, но и культурным центром села, оказывает значительное влияние на формирование духовного облика его жителей.

5. На селе до сих пор сохраняется более низкий уровень образования сельского населения и, следовательно, более низкий общий уровень культуры взрослых, которые окружают ребенка. Это сказывается на развитии способностей, уровне знаний и кругозоре детей, что часто ведет к заниженным требованиям к получаемому образованию. В повышении уровня общего развития сельских школьников большую роль играет изменение образовательного уровня родителей и усиление роли средств массовой информации – печати, кино, телевидения, видео, радио.

6. На селе ограничены возможности для самообразования и самостоятельного культурного роста: меньше фонды библиотек, количество принимаемых программ телевидения, кружков, секций и т.д. Сельским жителям сложнее попасть в театры, музеи. Данный фактор оказывает влияние не только на детей, но и на педагогов, чьи возможности продолжения образования, повышения квалификации, обмена опытом, культурного роста также ограничены.

7. Сельская природная среда естественна и приближена к людям. Она включена в жизнь и быт людей. Сельский школьник воспринимает природу как естественную среду собственного обитания. Поэтому для сельских школьников столь важно овладеть основами экологической культуры и природосберегающего хозяйствования.

Особенности окружающей среды и социума, безусловно, оказывают существенное влияние на формирование личности ребенка. Сельский образ жизни объективно существует на протяжении уже нескольких веков. В то же время современная социальная ситуация и, прежде всего, урбанизация привели к образованию поселений нового типа, который рядом исследователей (в частности, А.А. Андреевым) называется «квазиурбанистическим» и проявляется в активном освоении жителями села городской культуры и соответствующего образа жизни.

В настоящее время в таких селах практически отсутствуют традиционные ремесла и так называемые народные промыслы. Изменилась и роль крестьянина, который сейчас играет роль не хозяина, а наемного работника, что, безусловно, отрицательно влияет на его самооценку. Мало отличается от городского и некогда самобытный язык современного сельского жителя, в ряде сел практически исчезли традиционные праздники и ритуалы.

Жители села, безусловно, отличаются меньшей возможностью социального роста, что приводит к образованию «комплекса городского превосходства». Все чаще на селе возникает тип селянина с саморазрушительным стилем жизни, безответственного и аморального человека, что было редкостью для традиционного российского села. Все это находит свое отражение и в организации учебно-воспитательного процесса.

Развитие школы неразрывно связано с ее социальным окружением, использованием воспитательного потенциала сельского социума. Возможно формирование устойчивых местных духовных и национальных традиций, пронизывающих систему отношений между жителями. Школа при этом может успешно играть роль носителя, генератора и трансформатора самых лучших, прогрессивных идей, традиций, обрядов.

Сельская школа, с одной стороны, очень быстро ощущает на себе все изменения, трудности, возникающие в жизни села, местном хозяйстве, а с другой – сама способна оказывать существенное влияние на решение социальных проблем села, оперативно реагировать на происходящие вокруг события.

Имеют ряд принципиальных отличий условия образования на селе. Выделяется несколько направлений влияния условий сельского быта и жизненного уклада на организацию учебно-воспитательного процесса на селе:

- в деревне ниже, чем в городе, средняя квалификация работников, труд на селе во многом зависит от погодно-климатических условий, отличается неравномерностью трудовой занятости; школьники даже младших классов весной и осенью отвлекаются от учебы для работы на приусадебных участках школы и полях, что ведет к неравномерности учебного процесса;

- в селе существует иное, чем в городе, соотношение между физическим и умственным трудом, что снижает значимость умственного труда в глазах ребенка; слаба трудовая мобильность; труд

в домашнем секторе отличается неотложностью и трудоемкостью; дети во многих, особенно работающих семьях ежедневно тратят на домашний труд по нескольку часов, что в конечном итоге приводит к снижению их возможностей в обучении;

– дети очень рано включаются в трудовую жизнь семьи и сельскохозяйственных предприятий; с одной стороны, подобное положение дел на селе ведет к положительным результатам – высокой работоспособности сельских жителей, добросовестности, исполнительности, с другой – к ограничению возможностей сельских школьников для получения образования. Большая загруженность и детей, и взрослых бытовым трудом приводит к двум результатам: а) мало времени остается на культурный досуг, образование и самообразование; б) дети, не видя вокруг себя высоких уровней жизненных стандартов, не стремятся к их достижению. Исследования показывают, что дети и родители предъявляют заниженные требования к образованию, некоторые не видят необходимости изучения ряда предметов и получения среднего образования вообще.

Задача школы в этих условиях – помочь детям освоить иные формы общения, взаимодействия и жизненного уклада на селе, предоставить им равные с городскими школьниками возможности для обучения.

Школы на селе различны по условиям социального окружения, удаленности от районных и городских центров, материальной базе, численности учащихся. Все эти факторы существенно влияют на социальный и духовный уклад жизни села, атмосферу в социуме, а следовательно, отражаются на содержании и организации учебно-воспитательного процесса.

Организация педагогической работы в сельской школе имеет гораздо большее значение, чем в городской, так как учащиеся (в отличие от городских сверстников) ограничены в возможности выбирать объединение по интересам, посещать различные кружки и секции. Замкнутость социального пространства, удаленность культурных центров, ограниченность сферы социальных связей детей создают трудности в организации образовательной и воспитательной работы в сельской школе. Это позволяет сосредоточить педагогические влияния на систему отношений в социуме, не только целенаправленно регулировать воспитательный процесс в школе, но и привлекать учащихся к активному участию в решении экономических и культурных проблем, с ранних лет приобщать их к делам села и тем самым фор-

мировать у детей чувство принадлежности к своей малой родине и ответственности за нее.

Низкий уровень социально-психологической помощи и поддержки учащихся, в связи с отсутствием в большинстве школ социально-психологической службы и большой загруженностью учителей, не может не сказываться на организации педагогического процесса и социальном становлении учащихся.

На построении учебно-воспитательного процесса и создании воспитательной системы сельской школы отражается ее *малочисленность*, которая имеет как положительные, так и негативные стороны. В небольшом коллективе интенсивнее идет процесс установления межличностных и деловых контактов между педагогами и учащимися, существует реальная возможность проявить себя в общем деле, объединиться, договориться о единстве действий. В такой школе все на виду, что при создании ситуации совместного поиска стимулирует активность учащихся и учителей. В маленькой сельской школе имеются особенно благоприятные условия для сотрудничества, организации совместной деятельности и общения, творчества педагогов и детей, старших и младших, так как нет резкой обособленности между классами, учащимися разного возраста. Знание личностных особенностей, бытовых условий жизни друг друга, отношений в семьях способствует установлению доброжелательных и доверительных отношений между педагогами и школьниками. При соблюдении ряда педагогических условий в небольшой школе формируется атмосфера многодетной семьи.

Малочисленность класса позволяет использовать в работе индивидуализированные способы организации учебной деятельности ребенка. Взаимодействие педагогов и учащихся отличается интенсивностью. Урокам в малочисленной сельской школе, как правило, свойственны камерность, меньшая заорганизованность.

В то же время малочисленность школы создает определенные проблемы в организации учебно-воспитательного процесса. Затрудняется и ограничивается выбор форм и методов воспитания и обучения в классном коллективе такой школы, некоторые из них теряют всякий смысл. Малочисленность классов в большинстве школ ограничивает круг общения детей, развитие коммуникативных умений, способности быстро ориентироваться в новой обстановке.

Мотивация учения, познавательные интересы сельских школьников развиты значительно слабее, чем городских, очень часто

это сказывается на успеваемости, качестве образования. Объясняется это многими причинами, в том числе и малочисленностью классов и школы, что создает ряд проблем:

- отсутствие соревновательности на уроках и, в целом, в учебе учащихся одного класса, ограниченное число ориентиров для сравнения и оценки своих реальных успехов в учебной деятельности;
- трудности в развитии коммуникативных умений, способности быстро реагировать на события в новой ситуации вследствие бедности общения и взаимодействия детей с окружающим миром;
- психологическая незащищенность ребенка, постоянное давление учителей на ученика, ожидание того, что его обязательно спросят;
- ограниченные возможности для выбора предметов, занятий, педагогов, видов досуговой деятельности, общения и т.д.;
- однообразие обстановки, контактов, форм взаимодействия.

Перед педагогами встает организационная и методическая задача: учитывая достоинства малочисленности классов, найти способы решения вышеуказанных проблем.

Естественно, что условия сельского социума, особенности организации педагогического процесса сельской малочисленной школы не могут не отразиться на формировании социально-значимых качеств личности сельского ученика, его социальном развитии и становлении.

Несмотря на вышеизложенные трудности и проблемы, сельская школа в сравнении с городской имеет свои **преимущества**, которые необходимо учитывать, выстраивая педагогическую деятельность. Прежде всего, это положительные качества самих обучающихся:

- трудолюбие, высокая работоспособность и ответственность, доброта, чувство благодарности, моральная и этическая устойчивость;
- непреложность для сельских детей ценностей семейного уклада жизни и родственных связей, общинности и коллективизма, любви к Родине, национальных духовных традиций.

Имеются благоприятные условия для организации педагогического процесса:

- реальные возможности для создания и осуществления индивидуальных образовательных траекторий обучающихся;

- более тесные связи школы и социума, педагогов и семьи, всех участников образовательного процесса, повседневные непосредственные личные контакты обучающихся, учителей, родителей;

- систематическое освоение обучающимися опыта практического сельскохозяйственного труда (практическая направленность обучения);

- непосредственная близость обучающихся к природе, возможность активного, тесного взаимодействия с окружающим социумом, положительно влияющего на духовное, нравственное, эстетическое развитие школьников;

- значительные возможности для интеграции средств учебной и внеучебной деятельности, что позволяет разнообразить методы, формы организации деятельности обучающихся, снять излишнюю напряженность и заорганизованность в школьной жизни ребенка;

- большая значимость в воспитании детей общественного мнения селян;

- стабильность коллектива учителей и обучающихся, сохранение традиций в школе;

- облегченность отслеживания результатов педагогического труда в процессе наблюдения за судьбами выпускников;

- повседневный общественный контроль за деятельностью школы, учителей и др.

Особенности организации учебного процесса в сельской малочисленной школе связаны, прежде всего, со спецификой тех задач, которые решает сегодня сельская школа: воспитание сельского труженика, хозяина земли, конкурентоспособного, умеющего организовывать прибыльное дело в условиях села.

Одним из способов решения обозначенных выше проблем в условиях малочисленности является организация занятий с несколькими классами, то есть с разновозрастной группой детей. В зависимости от наполняемости классов, изучаемой темы и формы занятия возможно объединение, как показывает опыт, от 2 классов и более. Таким образом, речь идет о принципиально новой организации занятий, для которых характерно взаимодействие детей разного возраста и разновозрастное обучение.

3.2. Функции обучения в разновозрастных группах

Самыми многочисленными в обществе являются разновозрастные группы (РВГ). Такие объединения стихийно или целенаправленно формируются в образовательных учреждениях, выполняя разнообразные образовательные и воспитательные функции, обеспечивая успешную социализацию детей и подростков. Сегодня возникает потребность создания разновозрастных групп при организации учебной деятельности детей в малочисленных школах, число которых возрастает на селе, что приводит к необходимости объединять несколько классов, от двух до четырех, особенно в начальной школе. Таким образом, формируются постоянные или относительно постоянные разновозрастные группы, в которых должны одновременно обучаться дети по разным образовательным программам.

Отметим, что обучение в разновозрастных группах осуществляется и в городских школах, особенно частных, с небольшим числом учащихся. Формирование разновозрастных групп возможно и целесообразно при проведении нетрадиционных форм занятий. А при профильном обучении, обеспечивающем удовлетворение потребностей каждого ребенка, обучение в разновозрастных группах становится неизбежным.

Анализируя исторический и современный отечественный и зарубежный опыт, а также результаты многолетнего исследования, можно утверждать, что обучение в разновозрастных группах при правильном педагогическом обеспечении создает благоприятные условия для проявления и развития индивидуальности каждого ребенка, самореализации детей и формирования у них социально-значимых качеств. По ряду показателей обучение в разновозрастных группах является более эффективным в сравнении с обычной классно-урочной системой.

Многолетние исследования В.К.Дьяченко привели автора к выводу о том, что классно-урочная система устарела, привела школу в тупик. В связи с этим он предлагает коллективные способы обучения в «разновозрастных образовательных коллективах», основу которых составляет взаимодействие детей в парах сменного состава [19].

Несмотря на большое разнообразие разновозрастных групп, общим отличительным признаком для них является объединение школьников разного возраста. Здесь всегда присутствует взаимодействие старших и младших, которое имеет свою специфику. Возрастная стратификация существенным образом определяет характер взаимодействия в группе.

Понятие "старший" имеет не только описательное, но и ценностное, социально-статусное значение, определяет некоторое неравенство, асимметрию прав и обязанностей. Понятие "младший" указывает на зависимый, подчиненный статус. Возрастная стратификация, стереотипы, представления о свойствах и возможностях индивидов того или иного возраста суть некоторые ролевые ожидания, которые существенным образом влияют на характер разновозрастного взаимодействия [27].

Разновозрастный состав не вообще людей, а именно детей школьного возраста также придает взаимодействию свои специфические черты. С одной стороны, школьников объединяет их общий социальный статус как учащихся, а разъединяют, особенно при большом возрастном диапазоне, существенные возрастные различия, влияющие на все стороны их поведения в процессе общения и совместной деятельности, что не свойственно в такой мере разновозрастным группам взрослых людей.

Большой жизненный опыт, знания, уверенность в своих действиях обеспечивают старшему положение ведущего. Исследования психологов убеждают в том, что имеющиеся различия в статусе, возрасте осознаются и переживаются как младшими, так и старшими. Это в значительной мере влияет на их взаимовосприятие и отношение друг к другу [17].

Возникает вопрос о том, какое различие в возрасте между школьниками дает основание старшему занимать позицию и осознавать роль ведущего, а младшему - ведомого.

Многочисленные факты, приводимые в исследованиях, материалы нашего изучения свидетельствуют о том, что даже разница в один год очень существенно может влиять на характер взаимодействия между детьми. Отметим также, что довольно часто наблюдается явление несоответствия физического развития школьника и его возраста: одни отстают в своем развитии от сверстников, другие - опережают. Те, кто опережает своих сверстников в росте, силе, имеют больше шансов завоевать популярность своих товарищей. Эти преимущества позволяют им проявить себя лидерами, организаторами в соответствующем виде деятельности.

Возможность несоответствия паспортного возраста социальному подчеркивает Л.И.Новикова, когда тот или иной член коллектива опережает своих сверстников в социальном развитии, при этом у

ребенка могут быть совершенно иные социальные интересы, чем у его сверстников [44. С. 7].

Следовательно, даже в группе, объединяющей учащихся одного возраста, мы можем наблюдать явление разновозрастности. Позиция старшего, опытного, ведущего и принятие этой роли ребенком, его окружением определяется не только паспортным возрастом, но и уровнем физического и социального развития. Таким образом, под разновозрастной группой мы понимаем общность детей, отличающихся паспортным возрастом, уровнем физического, интеллектуального и социального развития и объединенных на основе общего социального интереса или решения общей задачи.

В любом взаимодействии, как правило, одна сторона активной, другая с точки зрения "обмена" информацией, энергией, деятельностью. В данном случае, очевидно, что старшие и младшие находятся в неравном положении. На их отношениях существенно сказываются различия возраста и жизненного опыта. Этим обусловлена руководящая роль старшеклассников в процессе их взаимодействия с младшими школьниками. Однако направляющая позиция одних не предопределяет пассивность других. Часто именно младшие школьники существенно влияют на совместную деятельность в разновозрастной группе, стимулируют активность старших и в целом группы.

Взаимодействие в разновозрастных группах характеризуется своеобразными психологическими механизмами. Ролевое участие школьника как старшего или младшего в совместной деятельности с другими учащимися постоянно изменяется в пространстве и во времени, поэтому изменяются и механизмы, активизирующие поведение личности.

Психологические механизмы взаимодействия школьников разного возраста - один из вопросов, который всегда интересовал исследователей и педагогов-практиков. Пытаясь объяснить большие воспитательные возможности взаимодействия в разновозрастных группах, А.С.Макаренко отмечает, что "в условиях разновозрастного коллектива происходит передача опыта старших поколений, младшие усваивают поведение старших", "более взрослое поколение передает ... свою страсть, свои убеждения младшему поколению" [33. С. 267-329]. По существу, он отмечает механизм подражания во взаимодействии старших и младших воспитанников.

Т.Е.Конникова и Л.И.Божович подчеркивают необходимость постоянного общения ребенка с более старшими, которые могли бы служить ему образцами. Это особенно необходимо для младших школьников, если учесть их эмоционально-положительное отношение к старшим, их исключительную подражательность. [9. С. 73-95].

Исследуя взаимодействие детей разного возраста, С.Ж.Заке рассматривает старших как зримое воплощение завтрашнего взросления младших. Старшие привлекают младших тем, что они старше по возрасту, что уровень физических, интеллектуальных и других качеств у них гораздо выше. Это своеобразная "зона ближайшего развития" младших (Л.С.Выготский). Наблюдаемое подражание поведению старших есть отражение привлекательности позиции старшего и стремление младшего к взрослению. Младшему ученику, который часто видит в старшем товарище образец поведения, более доступно подражание поведению и деятельности старшего школьника, нежели взрослого, так как структура его действий проще и постижимее, а содержание деятельности сходное. Потребность в общении со старшими в значительной мере основана на потребности младших в одобрении его действий старшими товарищами, ценность суждений и оценок которого для младшего велика. Боязнь оказаться менее умелым усиливает стремление подражать старшим, а с другой стороны, обеспечивает поддержку последних [20].

На основе характеристики младшего, среднего и старшего возрастов через описание компонентов мотивационно-потребностной сферы (содержательного, динамического, структурного), Е.Н.Старостина определила механизмы взаимодействия детей разного возраста: механизм подражания для младшего, механизм социальной общности для среднего возраста и механизм самоутверждения для старшего подростка [65].

Таким образом, в зависимости от возрастного состава группы школьников, от позиции ребенка, которую он занимает во взаимодействии (старший или младший), действуют различные механизмы, активизирующие совместную деятельность школьников и проявление ими положительных качеств. Когда ученик во взаимодействие включается как старший, действует механизм "социального взросления". Известно, что дети всегда стремятся ощутить свою взрослость, выполнить роль взрослого, почувствовать свою значимость. Очевидно поэтому, как показывает наш опыт и исследования психологов,

лидерские функции в большинстве случаев выполняют старшие школьники, беря на себя ответственность за младших, за всю группу.

Исследование психолого-педагогических механизмов взаимодействия в РВГ позволило обосновать воспитательные возможности.

Определение воспитательных возможностей взаимодействия старших и младших школьников находилось в центре внимания многих ученых и практиков, которые отмечали его психологическую целесообразность и педагогическую плодотворность. Все исследователи подчеркивают важность общения, совместной деятельности детей разного возраста. Воспитательный потенциал взаимодействия учащихся в разновозрастных группах рассматривается и исследуется в нескольких аспектах: как особый инструмент прикосновения к личности, способ взаимовлияния детей друг на друга, средство формирования взаимоотношений между школьниками, способ опосредованного управления жизнедеятельностью детей.

М.А.Попов отмечает, что потребность в общении с детьми разного возраста в различной степени проявляется у всех учащихся. У старших школьников обнаруживается более глубокое понимание личности другого человека, но нет особого интереса к общению с младшими. У младших, наоборот, менее глубокое понимание личности другого, но больший интерес к общению со старшими. Общение учащихся с детьми разного возраста способствует более глубокому пониманию ими других людей. Занимаемая позиция старшего школьниками осознается с достаточной отчетливостью, значима в их глазах, накладывает важный отпечаток на личность учащихся, делая их более ответственными не только за свое поведение, но и за поведение другого. Общение с детьми разного возраста автор рассматривает как необходимость и как важнейшее условие при познании самих себя и других людей [53. С. 19-20].

Как справедливо отмечает М.М.Батербиев, «чтобы общение способствовало развитию, оно должно быть разноуровневым. Только в этом случае возникает потребность к общению. Если группа (класс) состоит из детей с одинаковыми возможностями, нет необходимости обращаться к другому, просто незачем. А разноуровневость можно лучше всего организовать в разновозрастном детском коллективе». В этом случае большое значение приобретает не только обмен информацией, но и отношение к этой информации, происходит взаимообучение. «Процесс взаимообучения подчиняется следующим формулам

(правилам): старший опекает младшего; старший учит младшего; младший хочет быть похожим на старшего (берет с него пример); старшему не к лицу, если младший в чем-то начинает его превосходить; младшему очень престижно учиться на уровне старшего, а кое в чем превосходить его. Сотрудничество, взаимопомощь, совместный труд позволяют легко создать атмосферу взаимоуважения и взаимопонимания. А что может способствовать в большей мере развитию творческой активности детей, чем благоприятный микроклимат, дух сотрудничества и взаимопонимания» [7. С. 23].

Результаты исследований убеждают в том, что в разновозрастной группе повышается активность старших и младших школьников. Установлено, что потенциальные возможности старшеклассников актуализируются необходимостью принимать решение, то есть осуществлять функцию ведущего, что связано с осознанием ими ответственности за результат групповой деятельности. Статус старшего в группе довольно высок, реализация статуса проявляется в активной позиции учащегося в группе. Младшие члены группы едины в оценке возможностей старшего, его роли в совместной деятельности и этим самым они также стимулируют своих старших товарищей. Повышение активности и ответственности школьников старшего возраста обусловлено также и тем, что, являясь организаторами работы, они должны предъявлять определенные требования к поведению и поступкам других членов группы, а следовательно, и сами вынуждены выполнять их, показывая образец. В этом смысле вступает в действие механизм самостимулирования.

Активность младших школьников также возрастает и становится более организованной, поскольку они признают ведущую роль старших, их авторитет как организаторов совместной работы. Это обстоятельство усиливает стремление младших к сотрудничеству через старших со всеми членами группы. Перестройка поведения младших школьников в значительной степени происходит в результате подражания.

Позиция школьников младшего возраста в деятельности разновозрастной группы характеризуется не только стремлением к сотрудничеству со старшими, но и изменением отношения к своим сверстникам. Наиболее ярко проявляется это в ситуации, когда более активный младший подросток является ведущим по отношению к своему сверстнику или школьнику младше себя. Поддерживаемый лидером, он побуждает действия партнера-ровесника, помогает, со-

ветует, дает оценку его действиям. Активная позиция школьников младшего возраста в большей степени стимулируется положительной оценкой их действий и поведения в целом старших членов группы. По всей вероятности, делает предположение Е.И.Дымов, для младшего в положительной оценке его поведения старшим зафиксированы признание равенства между ними, его самостоятельности, способности прийти на помощь товарищу, надежности в коллективной деятельности [17].

Таким образом, изучение воспитательных возможностей и механизмов взаимодействия в разновозрастных группах школьников позволило установить больший воспитательный потенциал разновозрастного объединения в сравнении с одновозрастной группой и выявить ряд воспитательных функций обучения в разновозрастных группах.

Прежде всего, обучение в РВГ выполняет функцию психологической защиты ребенка, особенно в сельской малочисленной школе. Круг общения детей в классе, где обучаются несколько человек, весьма ограничен, что создает особую психологическую напряженность для детей. Объединение учащихся разных классов в разновозрастную группу обеспечивает расширение контактов, способствует взаимному обогащению детей, разнообразит общение учащихся, повышает эмоциональность атмосферы, позволяет снять психологическое напряжение, преодолеть психологическую депривацию ребенка, избежать монотонности при организации учебного процесса. По данным исследования, ученик малочисленной сельской школы чувствует себя комфортнее на занятии, где объединяются несколько классов. На таком занятии у школьников возникают дополнительные возможности утвердить себя, получить признание, особенно если ученик оказывается в позиции старшего, выполняет некоторые педагогические функции.

Анкетирование учащихся показало, что школьникам нравятся разновозрастные занятия. Такие занятия проходят в непринужденной обстановке, интересно, на них легче работается, меньше спрашивает учитель, больше самостоятельности, ответственности у самих учащихся. Дети отмечают, что им интересно общаться с учениками других классов.

Обучение в РВГ выполняет функцию социальной поддержки: это помощь старших младшим в организации учебной деятельности; поддержка тех школьников, которые не могут реализовать себя по

различным причинам в группе сверстников или на обычном уроке, а в этой ситуации осознают свою полезность, востребованность как помощников педагога при организации работы младших детей. На разновозрастном занятии разнообразнее и динамичнее связи между учащимися, что требует от ребенка постоянного изменения своего ролевого участия, большей гибкости во взаимоотношениях, способствует обогащению его коммуникативного и, в целом, социального опыта.

Обучение в разновозрастных группах выполняет компенсаторную функцию. Старшим предоставляется возможность играть роль взрослого, взять на себя ответственность. Особенно важно включать школьников в систему отношений, где они приобретают опыт поведения взрослого человека, принимающего самостоятельные и ответственные решения. В среде сверстников лишь некоторые способны пробиться в организаторы, лидеры. На занятии в РВГ старшим предоставляются дополнительные возможности выступить в этом качестве, выполнить функции консультанта, помощника педагога, руководителя группы. Учащиеся выполняют функции учителя при проверке и оценке знаний младших, консультируют, обучают личным примером выполнению различных видов работ.

При организации совместной деятельности происходит взаимообогащение школьников разного возраста. Уровень творчества, самостоятельности детей значительно выше в разновозрастных группах. Исследования показывают, что срабатываемость школьников разного возраста выше, а конфликтность ниже, чем в группах одновозрастного состава. Наличие значительных внутренних ресурсов разновозрастных групп препятствует возникновению конфликтов в трудных, напряженных ситуациях.

Важнейшая педагогическая функция занятия в РВГ – стимулирующая. Благодаря совместной деятельности детей разных возрастов могут актуализироваться и проявиться индивидуальные качества, которые в условиях класса остались бы незамеченными: активность, ответственность, инициативность, заботливость. На разновозрастном занятии у старших стимулируется проявление и развитие организаторских умений, способности самостоятельно решать учебные задачи.

Стимулирующая функция занятия в РВГ проявляется не только в актуализации положительных качеств у старших. У младших также повышаются заинтересованность, активность. Исследование

показывает, что занятия в РВГ в большей степени, чем традиционные, развивают мотивацию учения, познавательные интересы учащихся. Такие занятия стимулируют развитие гуманных межличностных и деловых отношений между учащимися разных классов.

Обучение учащихся в РВГ позволяет реализовать функцию самоорганизации, так как учащиеся старшего класса берут на себя роль организаторов различных форм учебной деятельности при подготовке и проведении учебных занятий. При большом опыте обучения в РВГ можно наблюдать высокий уровень самоорганизации, который характеризуется самостоятельной работой детей, их способностью под руководством старших, консультантов успешно решать образовательные и воспитательные задачи.

Занятия в разновозрастных группах также обеспечивают реализацию функции опережающего обучения, что осуществляется целенаправленно при организации совместной работы, когда младшие приобщаются к решению образовательных задач старших; а также стихийно, например, при прослушивании объяснения материала для старших или их отчета о выполнении самостоятельной работы.

В практике проведения занятий в РВГ наблюдаются случаи, когда учащиеся младших классов отвечают на вопрос, обращенный к старшим. Подобные ситуации порой неожиданно раскрывают потенциал младших, придают им уверенность в своих силах, позволяют педагогу повысить уровень требований к учащимся, выявить их способности и реальные возможности. Занимаясь со старшими, младшие видят перспективы развития знаний от класса к классу, понимают значимость освоения изучаемого материала для успехов в будущем.

Реализация воспитательных и образовательных функций обучения РВГ зависит от того, как организовано занятие.

3.3. Классификация занятий в разновозрастных группах

Анализ опыта работы сельских малочисленных школ позволяет классифицировать занятия в РВГ по разным признакам.

1. По регулярности проведения занятий в РВГ:

а) занятия по истории проводятся постоянно в разновозрастных группах. Такой опыт имеется в школах с малой наполняемостью классов (в сельской или частной школе), когда объединяются два класса. Пример планирования в постоянных разновозрастных группах (7,8 кл.) дается в разделе (таблица).

б) занятия проводятся *систематически при совпадении содержания учебного материала* (см. тематическое планирование занятий в РВГ, раздел 3.5);

в) занятия организуются *периодически*, т.е. 2-3 раза в четверть (либо запланированные, либо вне плана из-за болезни учителя);

г) занятия организуются *редко*, 2-3 раза в год как необычная форма учебного занятия, интересная ученикам и коллегам, как форма отчёта, подведения итога, обсуждения какой-либо проблемы.

Регулярность проведения занятий в РВГ зависит от количества учащихся в школе и классах, а также от желания и стремления педагога организовать взаимодействие детей разного возраста, понимая важность и воспитательную эффективность такого занятия.

2. По степени совпадения содержания учебного материала в разных классах:

а) *почти полное* совпадение содержания учебного материала. Отличие содержания состоит лишь в глубине его изучения в определенном классе. В этом случае проводятся *однотемные занятия*, когда у учащихся разных классов есть общий круг изучаемых на разных уровнях вопросов, явлений, теоретических понятий. Например, наиболее значимые и яркие события по всеобщей и отечественной истории рассматриваются в интегрированном курсе «Окружающий мир» в 3-4 классах. История Русского государства с древнейших времен до XX века сначала изучается в 6-8 классе, а затем этот же период изучается в 10 классе, история XX века - в 9 и 11 классах. На уроках по всеобщей истории учащиеся знакомятся с историей отдельных стран в различные исторические периоды, изучают общественные течения, развитие науки и художественной культуры на разных этапах исторического развития, что создаёт возможности для объединения на занятиях детей почти любого возраста.

Возможен ещё один вариант организации *однотемных занятий* - межпредметная интеграция с такими предметами, как литература, музыка, МХК, изобразительное искусство. Например, школьники знакомятся с особенностями античной культуры на занятиях по МХК, изучают общественное устройство Древней Греции на уроках истории, читают и анализируют древнегреческие мифы на уроках литературы. Поэтому общей темой для интегрированного занятия в 5,7 классах может быть тема "Эллада - колыбель культуры". В 8-9 классах учащиеся на уроке истории изучают особенности развития русской художественной культуры в I половине XIX века, на уроках литера-

туры изучают произведения Пушкина, Лермонтова, Гоголя, на музыке знакомятся с творчеством Глинки, Даргомыжского и становлением русской оперы, поэтому возможным является организация интегрированного занятия в РВГ по теме: «Золотой век русской культуры». На интегрированном занятии в 6,8 классах «Великие путешественники и землепроходцы: становление представлений о Земле» возможна интеграция истории и географии: учащиеся знакомятся с открытием новых земель, их климатическими особенностями, рельефом, природными ресурсами и историческим значением открытия, а также у них формируются умения работать с историческими и географическими картами.

б) *частичное* совпадение содержания материала, когда в разных классах лишь отдельные вопросы связаны между собой. Примерное тематическое планирование таких занятий представлено в данной книге.

в) содержание *разное*, но тема, изучаемая младшими, является базой для изучения материала старшими. Например, при изучении темы «Англия в новое время» (7,8 классы) учащиеся 7 класса должны познакомиться с Английской революцией XVII в., ее результатами и началом промышленного переворота в Англии. Учащиеся 8 класса изучают парламентские реформы в Англии в XIX веке, анализируют причины быстрого экономического развития Англии, повторяя и обобщая те изменения, которые произошли в результате революции. Поэтому общую тему занятия в РВГ можно обозначить: «Англия: от абсолютизма, через революцию к парламентской монархии».

Возможен вариант совместной деятельности на этапе повторения или тренировки общеучебных навыков. *Разнотемные занятия* проводятся в тех случаях, когда по программе не получаются однотемные занятия. В этом случае основой объединения разных классов может быть единый вид учебно-познавательной деятельности. В частности, такими занятиями могут быть:

- работа с различными источниками знаний (письменные, вещественные, изобразительные);
- практикум;
- конференция;
- экскурсия в музей или театр;
- занятия с элементами занимательности на основе краеведческого материала, связанные с юбилейными датами, заочные путешествия, интеллектуальные игры по истории;

– итоговые занятия (общественные смотры знаний, занятия-зачёты, контрольные работы).

Профессионализм педагога подтверждается тем, насколько целесообразно он сможет даже на разнотемных РВЗ найти и организовать варианты совместной деятельности учащихся (взаимопроверка домашнего задания, взаимодиктант, взаимооценивание, решение проблемной ситуации, творческий проект и т. д.), чтобы использовать воспитательный потенциал общения учащихся различного возраста.

г) содержание *разное*, и, казалось бы, нет оснований для совместной деятельности в разновозрастной группе. В этом случае возможна организация помощи старших младшим в освоении материала, обращения младших к старшим в зависимости от затруднений и индивидуального продвижения каждого.

3. По систематичности взаимодействия старших и младших на учебном занятии:

а) взаимодействие старших и младших осуществляется на протяжении всего занятия, на *всех его этапах* (в разновозрастных парах, микрогруппах, как соревнование разновозрастных команд и др.). Например, на повторительно-обобщающих уроках в 5-6 классах учащиеся 5 класса повторяют историю Древнего Востока, а шестиклассники закончили изучать курс истории средних веков. Учитель выделяет блоки для повторения (станции) и организует повторение в форме путешествия по станциям разновозрастных команд учащихся. Например: «Дата и событие», «Государства», «Достижения культуры», «Историческая карта», «Точное определение», «Исправь ошибки в тексте», «Расскажи по иллюстрации», «Герой своего времени», «Строкой документа». Учащиеся выполняют задания на каждой станции. Результат команды складывается из личных результатов каждого учащегося.

б) взаимодействие старших и младших осуществляется на *отдельных этапах* занятия для решения общих для них учебных задач. Например, если для изучения новой темы необходимо повторить известные понятия или поработать с исторической картой, учитель может объединить старших учеников с младшими на этапе повторения, чтобы, объясняя материал младшим, старшие могли вспомнить ранее изученное. Старшие оказывают младшим помощь, являясь консультантами при работе с историческими источниками, а также, если необходимо, помогают, делают вывод по изученной теме, дают ха-

рактическую характеристику событию или исторической личности, пользуясь памяткой, помогают оформить контурную карту.

в) взаимодействие старших и младших осуществляется *ситуативно*, в случае необходимости оказания «скорой» помощи, при подведении итогов.

г) учащиеся разных классов работают независимо друг от друга, их объединяет лишь одно учебное помещение. Но и в этом случае ребенок чувствует себя более защищенным, чем в условиях малочисленного класса, где несколько учеников находятся под постоянным влиянием педагога. При объединении двух или более классов педагог распределяет свое внимание, предоставляет больше самостоятельности детям. Поэтому даже если нет возможности организовать непосредственное взаимодействие детей разного возраста, существует визуальная поддержка и взаимосвязь учащихся, формируется более благоприятная образовательная среда для ребенка.

4. По составу участников занятий в РВГ:

а) занятия с *постоянным составом учащихся*, когда в течение всего года занимаются в одном составе: примером постоянной группы может быть «класс-комплект» в основной или начальной школе, предметный кружок, объединяющий детей разных классов, желающих заниматься углубленно по какой-либо теме или проблеме;

б) занятия во *временных РВГ*, когда разновозрастные группы формируются при проведении конкурсов, олимпиад, внеклассных мероприятий по предмету, а также при проведении учебных занятий, когда целесообразно объединение двух или более классов по определенной теме;

в) занятия с *динамичным составом РВГ*, когда группы достаточно устойчивы по составу, но в зависимости от целей и задач к занятию могут привлекаться учащиеся других классов. Например, в постоянную разновозрастную группу, объединяющую учащихся 6 и 8 классов, при изучении отдельных тем включаются учащиеся из 9 или 11 классов.

Одно и то же занятие в РВГ можно описать разными характеристиками и отнести к различным типам. Тип занятия в РВГ в значительной мере зависит от условий школы, предмета, а также подготовленности педагога и в то же время влияет на определение целей и задач учебной деятельности, отбор содержания и форм проведения занятия.

Возможны и другие классификации учебных занятий в РВГ: по количеству учащихся в группе, по количеству классов, которые объединены в РВГ, по половому составу, по месту проведения и т.д. Все эти признаки, на основе которых предлагается классификация занятий в РВГ, в той или иной мере влияют на организацию учебно-воспитательного процесса, и их необходимо учитывать педагогу при подготовке таких занятий.

3.4. Принципы и способы организации обучения в разновозрастных группах

Организуя занятие в разновозрастной группе, педагогу важно учитывать не только общедидактические принципы, но и ряд специальных принципов обучения в разновозрастных группах.

1. Принцип интеграции и дифференциации задач, содержания, средств обучения учащихся разного возраста. При организации совместной учебной деятельности возникает немало проблем, связанных с отбором содержания и совместных видов деятельности учащихся разного возраста.

Больше возможностей для организации совместной деятельности детей разного возраста, когда есть совпадение в содержании учебного материала различных возрастных групп. Основой разновозрастного обучения может быть единый вид учебно-познавательной деятельности учащихся, например решение задач, лабораторное исследование, организация деловых и ролевых игр и др.

Реализуя принцип интеграции и дифференциации задач, содержания, средств обучения учащихся разного возраста, педагог осуществляет следующие действия:

- определяет общие для всех классов задачи, что станет основой объединения детей разного возраста, и конкретизирует задачи для каждой возрастной группы;
- с учетом общих задач отбирает в содержании материала те знания и учебные действия, которые доступны всем детям, и они могут осваиваться одновременно учащимися всех возрастных групп;
- подбирает соответствующие общему содержанию способы совместной учебной работы учащихся разного возраста;
- с учетом задач выделяет, с одной стороны, те вопросы в изучаемом материале, которые непосильны для младших, но должны

быть усвоены старшими, с другой - необходимые для изучения или закрепления младшими и уже непривлекательные для старших;

– отбирает групповые и индивидуальные формы занятий для каждого класса, учитывая специфику содержания учебного материала.

При организации совместной учебной деятельности, прежде всего, возникает немало проблем, связанных с отбором общего содержания и совместных видов деятельности учащихся разного возраста.

В зависимости от содержания учебного материала разновозрастные занятия могут быть однотемные и разнотемные.

Однотемные занятия проводятся в тех случаях, когда у учащихся разных классов есть общий круг изучаемых на разных уровнях вопросов, исторических событий, процессов, закономерностей, понятий и т.д.

Анализ программы по истории основной школы позволяет учителю выделить общие темы, которые изучаются в каждом классе. Например, тема «Экономическое развитие России» изучается в 6, 7 и 8 классах. В 6 классе учащиеся знакомятся с усилением зависимости крестьян от землевладельцев, со становлением крепостничества в Московской Руси, с развитием ремесел и торговли в централизованном государстве. В 7 классе, изучая новые явления в экономике России 17 века, экономические преобразования Петра I и экономику России при Екатерине II, учащиеся закрепляют понятие крепостничество и рассматривают вопросы усиления крепостного гнета, роль крепостного труда в развитии хозяйства, а также новые явления и реформы в экономике России. В результате школьники приходят к выводу о том, что начинается разложение феодально-крепостнической системы хозяйства. В 8 классе учащиеся знакомятся с экономическим развитием России при Александре I и Николае I и вновь рассматривают крепостничество как препятствие на пути индустриального развития России, анализируют проекты и реформы правительства в отношении крепостничества.

Таким образом, новое содержание материала предполагает повторение усвоенного в предыдущем курсе, что дает возможность учителю спланировать учебные занятия в РВГ. Для этого учитель должен внести корректировку в изучение тематики так, чтобы, не нарушая логики изучения курса, совместить эти темы по времени изучения.

Если темы занятий не совпадают и невозможно изменить последовательность их изучения в курсе истории, то проводятся разнотемные занятия, где в основе объединения лежит единый вид учебно-познавательной деятельности учащихся. В частности, такими занятиями могут быть:

- проведение практических работ (анализ исторических источников, статистических данных и др.);
- повторение материала;
- конференции;
- заочные экскурсии и путешествия;
- итоговые занятия (контрольные работы, зачеты)
- занятия занимательной истории.

Например, разновозрастное занятие в 5 и 6 классе по теме «Путешествие в города древнего мира и средневековья» можно провести в форме заочной экскурсии пятиклассников в Афины времен Перикла, а шестиклассников в Великий Новгород периода феодальной раздробленности на Руси. На урок учащиеся готовят иллюстративный материал, готовятся к выступлению по предложенному плану, а в конце занятия объединяются в разновозрастные группы, чтобы сделать выводы и выполнить контрольные задания. Можно предложить разновозрастное занятие-путешествие пятиклассников в гости к вельможе, а шестиклассников в средневековый город.

Целесообразна не только внутрипредметная, но и межпредметная интеграция с такими предметами, как география, литература, МХК и т.д. Например, можно предложить для интегрированного занятия в 6,8 классах тему «Великие путешественники и землепроходцы: становление представлений о Земле», а в 5,7 классах - «Эллада - колыбель культуры».

Разновозрастные интегрированные занятия ценны тем, что они эффективно осуществляют межпредметные связи, предусматривающие:

- обеспечение преемственности в формировании общих понятий, в изучении закономерностей, законов, теорий;
- единую интерпретацию одних и тех же изучаемых разными предметами понятий, законов и теорий;
- обеспечение общих подходов к формированию у учащихся умений и навыков учебного труда, преемственности в их развитии;

- создание условий для активного применения и углубления знаний, полученных учащимися при изучении смежных дисциплин;
- раскрытие взаимосвязи явлений природы, изучаемых разными науками;
- иллюстрацию общности методов исследования, применяемых в различных науках: наблюдение, эксперимент, теоретический анализ и т.д.;
- выполнение упражнений, требующих от учащихся комплексного применения знаний из различных дисциплин;
- устранение дублирования в изучении тех или иных вопросов на занятиях по различным предметам;
- систематизацию и обобщение знаний, получаемых учащимися при изучении разных дисциплин.

Осуществление межпредметных связей в виде разновозрастных интегрированных занятий оказывает положительное влияние на качество знаний учащихся, на развитие у них мышления, формирование научного мировоззрения и целостной картины мира.

В зависимости от дифференциации содержания, связанной с возрастом детей, может быть разведена учебная деятельность учащихся разных классов, либо организована совместная работа под руководством старших. Последнее целесообразно в том случае, если старшие повторяют, закрепляют, актуализируют материал, необходимый им для усвоения новых знаний и способов деятельности.

На одних этапах учащиеся разных классов выполняют разные виды деятельности (одни пишут исторический диктант, другие – работают с контурной картой, третьи – выполняют задания по тексту и т.д.). Однако при осуществлении отдельных видов работ действия детей объединяются, старшеклассники оказывают помощь младшим, организуют обсуждение и проверку результатов. Например, изучая борьбу России с иноземными завоевателями (тема в 6 классе «Борьба с крестоносцами в 13 веке», в 8 классе – «Отечественная война 1812 года»), на этапе актуализации знаний учитель предлагает вспомнить, с кем пришлось воевать России, и назвать великих полководцев. Восьмиклассники обладают более обширными знаниями о великих сражениях и полководцах в русской истории, а шестиклассники только начинают изучать военное прошлое России, поэтому старшие чувствуют свою значимость, осведомленность, у младших формируется интерес к событиям военной истории, тем самым формируется мотивация

на познание нового, неизвестного. При работе с картой школьникам предлагается выбрать из общего списка и отметить на контурной карте географические объекты, связанные с изучаемым событием: шестиклассникам – с Ледовым побоищем, восьмиклассникам – с Отечественной войной. В связи с тем, что восьмиклассники – уже «специалисты» в работе с контурной картой, а шестиклассники еще не столь опытные, педагог предлагает школьникам разбиться по парам или небольшим группам и организует их работу следующим образом:

- 1) шестиклассник вспоминает правила нанесения объектов на контурную карту, восьмиклассник напоминает критерии оценивания результата работы;
- 2) учащиеся решают, какие объекты из предложенного списка они нанесут на свою карту;
- 3) учащиеся самостоятельно заполняют свои контурные карты;
- 4) учащиеся в парах или микрогруппе меняются контурными картами и выставляют оценки.

На следующем этапе каждый класс работает самостоятельно по предложенным учителем документам, а на этапе закрепления учащиеся вновь объединяются в разновозрастные группы, чтобы составить кластер «Русские полководцы» и выполнить контрольное задание.

Реализация данного принципа на занятиях по истории возможна благодаря содержанию учебной программы, в которой предметное содержание изучается детьми разных классов, но на разных уровнях сложности, дополняясь и расширяясь от класса к классу.

Дифференциация осуществляется также на различных уровнях: ролевая дифференциация (когда дети разного возраста выполняют различные роли на занятии), уровневая дифференциация (которая может быть использована на различных этапах урока), групповая дифференциация (когда разные группы детей выполняют различного рода задания) и т.д.

2. Принцип педагогизации учебной деятельности учащихся, что означает делегирование ученикам, прежде всего, старшим, ряда педагогических функций (контроль, объяснение нового материала, помощь младшим товарищам в преодолении учебных трудностей и др.), а также приобретение учащимися допрофессионального опыта педагогической деятельности.

Значительная часть работы старших учеников с младшими осуществляется не на самом учебном занятии, а на этапе его подготовки. Учащихся, которые выполняют ряд педагогических функций и организуют работу микрогрупп, называют консультантами. Консультанты групп могут меняться в зависимости от изучаемого материала, потребностей и интересов детей, их взаимоотношений.

Таким образом, старшие осваивают роль педагога, ответственного за результаты учебной работы, выступают организаторами групповой деятельности, руководят подготовкой групп к занятию, объясняют то, что не усвоено младшими, готовят их к ответу на занятии, осуществляют контроль за работой и оценку достижений группы и каждого ученика. В этой связи педагог должен:

- обеспечивать подготовку старших школьников как организаторов учебного занятия;
- консультировать руководителей групп;
- показывать значимость участия старших в организации разновозрастного занятия, подчеркивать их педагогическую роль на занятии;
- разъяснять организаторам занятия требования к выполнению тех или иных действий;
- вместе со старшими или организаторами групп обсуждать ход занятия, распределение ролей, способы организации познавательной деятельности в период подготовки и на самом занятии, методики оценки результатов работы групп и каждого ученика;
- с одной стороны, поднимать престиж консультантов, а с другой – стимулировать их ответственность и заинтересованность.

Роль помощника учителя, некоторые педагогические функции могут выполнять не только старшие, но и младшие ученики.

Важным средством педагогизации учебной деятельности является привлечение учащихся к анализу своей работы, результатов учебного труда и организация рефлексии по ходу и в конце занятия.

3. Принцип взаимообучения, то есть овладение знаниями, умениями, навыками, способами деятельности и отношений в процессе взаимного влияния учащихся друг на друга. В зависимости от ситуации каждый член группы может временно играть роль учителя, обучая своего товарища. При этом ученик не только передает информацию, но и в процессе коммуникации актуализирует имеющиеся знания, осмысливает их по-новому, воспринимает с другой стороны. В данном смысле взаимообучение можно рассматривать как обучение

другого и самого себя. Реализация данного принципа предусматривает следующее:

- 1) выполнение каждым учеником роли обучаемого и обучающего, что предполагает использование различных вариантов объединения классов (5 – 6, 6 – 7, 7 – 8, 5 – 7, 7 – 9 и др.), предусматривающих изменение ролевых позиций учащихся;
- 2) использование в процессе обучения самооценки и взаимооценки: как в ходе решения отдельных учебных задач, выполнения заданий, так и в конце учебного занятия при подведении итогов работы всей группы и каждого ученика;
- 3) создание ситуации собственного успеха через успех другого ученика (при оценке работы консультанта учитываются успехи членов группы; старшие объясняют новый материал младшим, сами повторяя, закрепляя, актуализируя ранее изученное, а затем младшие представляют усвоение нового материала);
- 4) определение самими учащимися трудностей и проблем, с которыми они столкнулись на занятии, выявление и анализ допущенных в работе ошибок, определение путей их решения.

Реализацию принципа взаимообучения можно увидеть на примере организации самостоятельной работы в группе разновозрастного состава на учебном занятии учащихся 8 и 10 классов «Золотой век русской культуры». Учащиеся 10 класса выступают консультантами в разновозрастных микрогруппах, где выполняют следующие задания:

- дают определения понятиям, работая с учебником, справочной литературой (архитектура, скульптура, театр, живопись, классицизм, ампи́р, эклектика);
- знакомятся с темой поисковой работы, изучая учебную и дополнительную литературу, составляют схему «Выдающиеся памятники архитектуры и скульптуры»;
- представляют творческие работы, объясняя особенности и характерные черты московского, петербургского, провинциального классицизма;
- знакомятся с памятниками архитектуры Ярославля, отмечая черты его архитектурного стиля.

При совместной работе с учебным и дополнительным материалом учащиеся взаимодополняют друг друга, формулируют наиболее точное и полное определение понятий. При коллективной работе восьмиклассники расширяют свои знания по теме, знакомятся с архи-

тектурными стилями, ведущими русскими театрами, памятниками архитектуры, скульптуры, живописи, музыки, вспоминают правила анализа произведения культуры. Десятиклассники расширяют свои знания об отечественной культуре I половины XIX века, помогают восьмиклассникам в поисковой работе, в оформлении творческой работы. Совместно учащиеся составляют схемы, представляют творческие работы, формулируют особенности и характерные черты каждого архитектурного стиля, дают характеристику конкретному памятнику архитектуры.

Таким образом, реализация принципов педагогизации учебной деятельности и взаимообучения обеспечивает формирование субъектной позиции учащихся, рефлексивного отношения к учебе.

4) Принцип регулирования взаимодействия учащихся разного возраста. Реализация данного принципа направлена на повышение воспитательного потенциала взаимодействия детей разного возраста. Это достигается, если педагог выполняет следующее:

- обоснованно отбирает содержание и формы совместной деятельности детей разного возраста, а также способы и средства, стимулирующие их совместную работу;
- разъясняет детям важность проведения совместного занятия, показывает полезность этой работы для всех классов и для каждого;
- помогает каждому присвоить общую цель работы и найти в ней личностный смысл;
- раскрывает значимость действий каждого для достижения общего результата и развития его личности, его личных успехов;
- использует различные формы и методы взаимодействия старших и младших, учитывая предыдущий опыт взаимодействия детей в учебной и внеучебной деятельности;
- обеспечивает динамику количественного и качественного состава микрогрупп, сменяемость ролевых позиций;
- четко и конкретно определяет содержание деятельности, функции, роли старших и младших на каждом этапе учебного занятия.

Особое внимание учитель должен обратить на характер взаимоотношений, совместных действий, общение старших и младших. Важно обеспечить психологическую защищенность ребенка, успешность его деятельности в группе.

На успешность разновозрастного взаимодействия влияет количественный состав группы, который, как отмечалось, должен быть около 12-15 человек. Верхняя граница количества учащихся в разновозрастной группе зависит от специфики предмета, задач, содержания и формы занятия. На занятии взаимодействие старших и младших часто организуется через микрогруппы, количественный состав которых также зависит от вышеизложенных факторов.

Принцип оптимальности возрастного диапазона состава учащихся на учебном занятии. Педагогу важно решить, учащихся какого возраста целесообразно объединить на занятии. В психологии установлено, что оптимальный возрастной диапазон для эффективного взаимодействия учащихся - не более 3-4 лет (Е.И. Дымов и др.). При таком диапазоне имеются возможности для взаимодействия на основе сотрудничества, достаточно высокая срабатываемость детей в группе. Большой диапазон может привести к излишней опеке младших, а иногда и подавлению со стороны старших, снижению активности младших, создать дополнительные проблемы в организации совместной работы учащихся разного возраста.

В то же время возможны занятия, когда возрастной диапазон увеличивается. Это целесообразно в том случае, если старшие заменяют учителя или помогают ему при проведении занятия в младшем классе. Возрастной диапазон зависит от того, какие задачи являются приоритетными на конкретном занятии, как соотносится содержание материала в различных классах, сочетаются способности, подготовленность детей разных классов по конкретному предмету и по данной теме, какими педагогическими средствами и методиками пользуется учитель.

Все вышеизложенные принципы взаимосвязаны и должны быть реализованы в комплексе - от этого зависит эффективность занятия в разновозрастной группе.

Способы организации обучения в разновозрастных группах.

Важной особенностью обучения в РВГ является разновозрастное обучение, которое характеризуется взаимодействием детей разного возраста. Повышение эффективности обучения зависит от того, как развивается такое взаимодействие. Этому способствуют различные формы учебных занятий, которые позволяют организовать естественным образом совместную деятельность:

- занятия в форме соревнования, конкурса, турниров, эстафеты, викторины;
- игровые занятия (деловая или ролевая игра, сюжетная игра, составление кроссворда);
- занятие-исследование;
- практическое занятие;
- учебная экскурсия;
- конференция;
- занятие-зачет и др.

На занятии в РВГ взаимодействие старших и младших, как отличалось ранее, организуется через микрогруппы.

На первых этапах освоения совместной работы используется парная работа. Состав пары зависит от задач, которые решаются в процессе обучения, и формируется с учетом симпатий, обучаемости, работоспособности учеников. Диалоговое общение развивает речь учащихся, способствует формированию умений выражать ясно свои мысли, пересказывать и анализировать прочитанное или услышанное, запоминанию и глубокому усвоению материала. Данная форма работы используется при пересказе друг другу нового материала, составлении заданий или вопросов друг другу, взаимопроверке письменного или устного задания, при оказании помощи менее подготовленным учащимся.

Различные способы организации и стимулирования совместной деятельности детей разного возраста могут быть использованы на отдельных этапах учебного занятия, например: постановка общей проблемы или задачи, понятной, доступной и привлекательной для всех; использование исследовательских заданий, создание ситуации поиска; формирование разновозрастных микрогрупп, каждая из которых решает общую проблему или ее часть; выполнение микрогруппами творческих заданий как при подготовке, так и проведении занятий; совместное обсуждение результатов выполненных заданий, использование игровых элементов, проведение конкурсов, соревнований, театрализации.

На конкретных этапах занятия могут быть использованы следующие способы взаимодействия детей разного возраста.

При проверке домашнего задания:

- учащиеся старших классов подбирают или составляют вопросы и задачи для младших учеников, а затем принимают участие в опросе по ним;

- старшие проверяют и оценивают выполнение домашних заданий у младших; старшие в случае затруднений помогают при ответах младшим; младшие учащиеся привлекаются к прослушиванию и оценке ответов старших по доступному материалу (главным образом, описательного характера);

- младшие задают старшим в ходе опроса вопросы, касающиеся повторения материала, ранее ими изученного.

При изучении нового материала:

- старшие рассказывают новый материал младшим (это целесообразно делать при изучении текстового материала, сведений от исторических деятелей, при проведении заочных экскурсий, работе с картой);

- младшие помогают вспомнить старшим ранее изученный материал;

- самостоятельная совместная работа с различными источниками исторических знаний;

- совместное составление таблиц в ходе изучения материала;

- подбор фактов, примеров для доказательства теоретических положений;

- постановка вопросов после изучения материала учебника или другого источника.

При закреплении изученного материала:

- решение комбинированных учебных задач, в которых используются знания, приобретенные в разных классах;

- формулировка группами вопросов в адрес друг друга;

- составление и отгадывание кроссвордов и ребусов;

- коллективное обсуждение прочитанной на уроке дополнительной литературы по предмету;

- проведение викторины;

- просмотр, обсуждение и комментирование фрагментов фильмов, диафильмов (диапозитивов);

- индивидуальная помощь младшим в процессе закрепления и повторения материала на уроке или дома.

При контроле знаний:

- проведение зачетов у младших старшими учащимися;
- проведение соревнований, конкурсов между разновозрастными командами (микрогруппами);

- разработка, проведение диктантов, самостоятельных и контрольных работ с младшими, их оценка и анализ;
- самооценка, взаимоконтроль.

Современные образовательные технологии: проектное обучение, дебаты, технология развития критического мышления, портфолио, педагогические мастерские – органично вписываются в систему обучения в РВГ, позволяют разнообразить совместную деятельность детей, обеспечить индивидуально-ориентированный подход в групповой работе.

Большие возможности для развития сотрудничества и совместного творчества детей разного возраста у проектного обучения (метода проектов), которое позволяет каждому ребенку проявить себя при решении общей практической задачи и в то же время почувствовать ответственность перед группой, приобрести опыт обсуждения и принятия самостоятельных решений, делового взаимодействия на всех этапах проектной деятельности. Поиск проблемы, совместное целеполагание, «мозговой штурм», сопровождающий весь процесс работы над проектом, интенсивные обсуждения и дискуссии, защита проекта являются эффективными средствами развития учащихся и взаимодействия между ними. Разные по уровню сложности виды работ при проектной деятельности позволяют каждому ученику, старшему и младшему, найти сферу приложения своих сил.

Многие приемы технологии развития критического мышления, педагогических мастерских, дебатов предполагают активную работу в микрогруппах (парах), которая строится на интенсивном взаимодействии в процессе анализа и обмена информацией, и позволяют организовать совместную деятельность детей разного возраста.

3.5. Планирование занятий в разновозрастной группе

В связи с малочисленностью детей в сельских школах учитель среднего звена поставлен в условия, когда вынужден проводить уроки одновременно с учащимися двух классов. Возможный вариант проведения таких уроков по новой истории представлен учителем истории Чепоровской СОШ Ростовского МР М.С. Корнеевой (планирование составлено по учебникам В.А. Ведюшкина, С.Н. Бурина «Новая история зарубежных стран»).

Предлагаемая учителю истории сельской малочисленной школы структура занятий в разновозрастных группах по новой исто-

рии составлена в соответствии с Базисным учебным планом, обязательным минимумом содержания образования по всеобщей истории, а также Программой общеобразовательных учреждений (история).

В предлагаемой примерной структуре занятий показано возможное совпадение содержания учебного материала в одном классе со сходным учебным материалом в другом классе, поэтому такие уроки возможно провести как разновозрастные занятия. В структуре занятий, представленных в таблице, они имеют общую тему.

В предлагаемой структуре занятий изменена последовательность изучения тем программы. Эти изменения необходимы, чтобы сблизить по времени изучения сходный учебный материал.

Примерная структура занятий отражает различные формы, методы и приемы работы, позволяющие сделать занятия более содержательными, интересными и доступными. Предлагаемая организация учебного процесса направлена не только на усвоение определенной суммы знаний, а на развитие личности школьника, его познавательных, созидательных, творческих возможностей, умений ученика критически мыслить, самостоятельно работать с информацией, организовывать работу группы и руководить ею. Учитель передает часть своих функций учащимся, освобождая время на индивидуальную работу с учащимися, имеющими проблемы в обучении, а также с одаренными, увлеченными предметом детьми.

Для качественной организации работы учащихся на занятии учителем подобрана необходимая литература, наглядный и методический материал, документы эпохи, дидактический раздаточный материал, который предусматривает не только деятельность по классам, но и уровневую дифференциацию в процессе индивидуальной или групповой работы.

В предлагаемой структуре занятий учитель выделяет 4 традиционных этапа урока: 1 – проверка домашнего задания, 2 – объяснение нового материала, 3 – закрепление изученного на уроке, 4 – домашнее задание учащимся.

В таблице используются следующие условные обозначения:

- РУ - работа с учителем,
- СР - самостоятельная работа,
- СД - совместная деятельность,
- ДОК - работа с документом,
- Д/з – домашнее задание.

№ занятия	Тема занятия	Этапы занятия	Организация учебного процесса	
			7 класс	8 класс
1	Разновозрастное занятие. Вводный урок: «Что изучает новая история»	1	РУ по знакомству со структурой учебника, условными обозначениями, применяемыми в учебнике, с. 3 (на полях), принципами совместной работы на уроках.	
		2	СД в РВГ по составлению периодизации всеобщей истории с последующей взаимопроверкой и обсуждением с учителем.	
			СР с учебником (с.3-4). Выписать в тетрадь главные изменения, которые произошли в раннее новое время	СР по составлению кластера: «Что такое новая история?», пользуясь учебником (с. 3).
		3	СД в РВГ. Вписать в текст «Средневековье и новое время» пропущенные слова и словосочетания.	
			Сделать вывод, что изучает история раннего нового времени	Сделать вывод, что изучает история нового времени XIX века
		4	Д/з: прочитать учебник с. 3-4, повторить записи в тетради. Подготовить сообщения о Колумбе, Васко да Гаме, Магеллане.	Д/з: прочитать учебник с. 3, повторить записи в тетради. Вспомнить, что такое Генеральные штаты и сообщение о взятии Бастилии

2	7 кл. Великие географические открытия	1	РУ. Какие земли были известны европейцам на рубеже средневековья и нового времени? Карта, с. 11 учебника. ДОК. С. 17 учебника. Почему исторический период с конца XV до середины XVII века получило название Великие географические открытия? СР по с. 6-7 учебника. Выписать причины Великих географических открытий. СД. Сообщения учащихся и письменная работа с заданием 1 (с. 17 учебника)	
		2	СР. Выполнить тест «Великие географические открытия»	
		3	Д/з: § 1, задание 2 (письменно) с. 17, таблица в тетради.	
		1	РУ. Проверка задания 2, с. 17 учебника, выполнение задания 3, с. 17-18 учебника, ответы на вопросы 2, 5, с. 17 учебника	
		2	СР с текстом учебника (с. 18-22) и ответить на вопрос 2 с. 28 учебника. ДОК. С. 28-29 учебника. РУ сообщение учителя о пиратстве и каперстве.	
		3	СР. Исторический диктант	
3	7 кл. Первые колониальные империи	1	РУ. Проверка задания 2, с. 17 учебника, выполнение задания 3, с. 17-18 учебника, ответы на вопросы 2, 5, с. 17 учебника	
		2	СР с текстом учебника (с. 18-22) и ответить на вопрос 2 с. 28 учебника. ДОК. С. 28-29 учебника. РУ сообщение учителя о пиратстве и каперстве.	
		3	СР. Исторический диктант	

		4	Д/з: § 2, составить кластер «Последствия Великих географических открытий» (с. 26-28 учебника)	
4/2	7 кл. Рождение капитализма 8 кл. Начало революции во Франции	1	РУ. Ответить на вопрос 1, с. 28 учебника, обсуждение кластера	СР с текстом учебника с. 4-5 и понятиями на с. 5. Ответить на вопрос 1, с. 10 учебника
		2	СР выписать технические изобретения XVI-XVII веков из § 3, с. 29-31. РУ. Сообщение учителя об изменениях в обществе и составление схемы. СР с учебником с. 34-36 и выполнение задания 1 на с. 38 учебника.	ДОК. 1 и 2, с. 10-11 РУ. Обсуждение вопроса о причинах революции и сообщение учащегося о взятии Бастилии. СР с учебником с. 8-10. Выписать декреты и законы, которые разрушали феодализм во Франции. РУ. Сообщение учителя о развитии революции и появлении конституционной монархии во Франции. Заполнение в тетрадях хронологической таблицы по ходу рассказа учителя.
		3	РУ проверка заполненной таблицы, вывод «Что такое мануфактура?»	Письменно кратко ответить на вопрос 2, с. 10 учебника.
		4	Д/з: § 3, задание 2, с. 38-39 учебника, выучить термины на полях учебника с. 32-37.	Д/з: § 1, § 2 (п. 1, 2), вопрос 2, с. 10, задание 3, с. 11 (устно), выучить термины на полях учебника с. 5-14.
5/3	7 кл. Реформация и крестьянская война в Германии. 8 кл. От	1	РУ. Какие изменения говорят нам о том, что в некоторых странах феодализм сменяется капитализмом? Проверка задания 2, с. 38-39 учебника.	СР. Исторический диктант по событиям и терминам революции во Франции.

	конституционной монархии к республике и диктатуре	2	СР с текстом учебника с. 41-43. Выписать в тетрадь, что такое реформация и в чем ее причины. РУ. Обсуждение причин реформации и сообщение учителя о начале Реформации и появлении лютеранской церкви. СР с учебником с. 49-51. Ответить на вопрос: чем взгляды Мюнцера отличались от взглядов Лютера? И вопрос 4 с. 53	РУ. Обсуждение терминов: конституционная монархия, республика, диктатура – и сообщение учителя о революционных войнах, свержении монархии и установлении республики. Заполнение таблицы, начатой на предыдущем уроке. СР с текстом учебника с. 23-28. Найдите в тексте подтверждение тому, что правление якобинцев было диктатурой. РУ. Проверка выполненного задания и сообщение учителя о термидорианском перевороте.
		3	СР над заполнением таблицы «Лютеранская и католическая церковь» и вопрос 5, с. 53 учебника	СР по составлению синквейна: «Якобинцы» или «Людовик XVI»
		4	Д/з: § 4, задание 3 (письменно), вопрос 6 (устно), с. 53-54	Д/з: § 2 (п. 3-4), § 3, вопросы 3,4 (устно) на с. 31, выучить основные даты революции во Франции. Сообщение о Наполеоне Бонапарте.
6/4	7 кл. Реформация и контре-	1	РУ. Обсуждение задания 6 на с. 53-54 и ответы на вопросы 1, 2 и 6 с. 53	СР. Тест по Французской революции.

	формация в Европе в середине XVI в. 8 кл. От директории к консульству и к империи.	2	СР с текстом учебника с. 54-57 и выполнение задания 1 на с. 63. РУ. Проверка задания 1 и работа со схемой «Контрреформация и изменения в католической церкви» (заполнение по ходу рассказа учителя) ДОК. С. 63-64, задание 2.	РУ. Сообщение учителя о Бабефе и «заговоре равных» и переломе в ходе войны Франции с европейской коалицией. Сообщение учащегося о Наполеоне Бонапарте. СР с учебником с. 33-35, 38-40. Выписать в таблицу завоевания Наполеона в 1796-1801 годах и ответить на вопрос 2, с. 40. РУ. Сообщение учителя об установлении империи и вопрос 1 с. 52
		3	Составить синквейн: «Контрреформация» или «Кальвинизм».	ДОК. С. 53, ответить на вопрос к документу.
		4	Д/з: § 5, вопросы 3-4, с. 63.	Д/з: § 4, § 5 (п. 1), вопрос 4, с. 41, задание 3, с. 41.
7/5	7 кл. Могущество и упадок Испании. 8 кл. Наполеоновская империя и ее падение.	1	СР. Тестовая работа по теме «Реформация и контрреформация в Европе»	РУ. Обсуждение вопроса 4, с. 41 и задания 3, с. 41.

		2	РУ. Работа с таблицей «3-Х-У». Заполнение 1 части таблицы и ее обсуждение. Что хотели бы узнать? Сообщение учителя об отличительных чертах империи Карла V и заполнение карточки по ходу рассказа. СР с текстом учебника с. 88-92 и продолжение работы с карточкой: записать изменения во внешней политике Филиппа II и причины экономического упадка Испании в конце XVI-XVII веках. РУ. Проверка записей в карточке.	СР с текстом учебника, с. 44-47 и заполнение таблицы: «Войны Наполеона в 1805-1812 гг.» Найти места основных военных событий на карте. РУ. Проверка таблицы и работа с картой. Сообщение учителя о военных действиях в Европе в 1813-1815 гг., продолжение заполнения таблицы и ответ на вопрос 4, с. 53 учебника.
		3	СД в РВГ. Ответы на вопросы карточки: 1. Что общего и в чем отличия империи Карла V и Наполеона Бонапарта? 2. Почему они перестали существовать?	
		4	Д/з: § 8, повторить записи на карточке, задание 2, с. 93-95 (устно). Заполнить 3 часть таблицы: что узнал на уроке.	Д/з: § 5 (п. 2-4), задание 3, с. 53 (устно), вспомнить понятия «революция» и «причины революции». Проект: «Маршалы Франции времени наполеоновских войн» или «Великие победы Наполеона в Европе».
8/6	7 кл. Нидерланды в борьбе за свободу. 8 кл. Между-	1	СД. Работа в РВГ: Что такое революция? Чем отличается от бунта, восстания? В какой форме может происходить? Что такое причины революции? В чем они могут заключаться? (старшие объясняют младшим). Понятие «буржуазная революция» на с. 102 (учебник, 7 класс)	

	народные отношения в 1815-1875 годах.	2	СР с учебником, с. 94-96 и ответить на вопрос: почему революция в Нидерландах приняла форму освободительной войны и в чем ее причины? РУ. Сообщение учителя об основных событиях освободительной борьбы Нидерландов и запись их в тетрадь. РУ. Прочитать выводы в учебнике, с.101-103 и обсудить вопрос 4, с.103 учебника.	РУ. Презентация проектов*. Сообщение учителя об основных принципах Венского конгресса, работа с картой, с. 56. Как изменились границы в Европе в результате Венского конгресса? СР с учебником, с. 58-60. От французской революции к новым отношениям в Европе и Священному союзу (ответить на вопросы карточки) СР в парах с текстом учебника, с. 60-64 и составление «толстых» и «тонких» вопросов.
		3	СР. Прочитайте стихотворение Якова Нитса [25. С. 8]. Сформулируйте основные заповеди кальвинизма. Как освобождение Голландии сказалось на ее экономическом развитии? (письменно)	РУ. Обсуждение вопросов и ответы на вопросы, составленные другой группой.
		4	Д/з: § 9, повторить основные события, записанные в тетради, вопросы 1-3, с. 103 учебника (устно).	Д/з: § 6, вопросы 3, 4, с. 65 учебника (устно).
9/7	7 кл. Англия в эпоху Тюдоров. 8 кл. Революции во Франции в I половине XIX века.	1	СД в РВГ. Работа с контурной картой (отметить на контурной карте то, о чем говорится в задании карточки) и проверка задания с учителем.	
		2	РУ. Оформление схемы: «Изменения в хозяйстве и в обществе в Англии». СР с учебником, с. 77-78. Выписать основные черты англиканской церкви. СР с учебником с. 79-82. Составить денотантный граф: «Англия при Елизавете I»	СР с учебником, с. 85-88 и ответить на вопросы 1 и 2, с. 94 учебника. РУ. Обсуждение ответов на вопросы. РУ. Сообщение учителя о причинах и событиях революции 1848 года во Франции и заполнение карточки учащимися.

		3	РУ по проверке денотантного графа.	СР. Сделать вывод (письменно) о том, почему во Франции с конца XVIII до середины XIX века продолжают революцию.
		4	Д/з: § 7, § 11 (п.1), вопросы 1-4 с. 82-83 учебника	Д/з: § 9, задание 2 или 3, с. 94-95 (устно)
10/8	7 кл. Революция в Англии 8 кл. Революции в Европейских государствах в середине XIX века. Франция во II половине XIX века	1	СД в РВГ. О причинах каких революций говорится в утверждениях? (Нидерландской, Великой французской, Июльской, революции во Франции в 1848 г.)	
		2	СР с учебником. Каковы причины революций? С. 119-123 Выписать причины Английской буржуазной революции. РУ. Просмотр CD «Начало революции и гражданская война в Англии» СР. Ответить на вопросы 1-4 с. 135 учебника.	С. 95-98. Какие новые причины вызвали революции в Германии и Австрийской империи? Вопрос на с. 97 учебника. СР с учебником, с. 105-107 и заполнение таблицы: «Успехи и проблемы Второй империи во Франции». РУ. Просмотр CD «Франко-прусская война и Парижская коммуна»
		3	СД. Сделать вывод о том, разрешены ли противоречия, которые привели к революции, предположить, будут ли дальше развиваться революционные события и почему?	
		4	Д/з: § 11 (п. 2-4), § 12, вопрос 4, с. 135 учебника (устно). Составить синквейн: «Карл I Стюарт»	Д/з: § 10 (п.1), § 11, вопросы 2, 3, с. 113 учебника (устно). Составить синквейн: «Наполеон III»
11/9	Разнообразное занятие: «Англия во II полови-	1	РУ. Работа с понятиями «эволюция» и «революция» с использованием словаря.	

	не XVII – I половине XIX века: от революции к эволюционному пути развития».		СР. Составить логическую цепочку, состоящую из терминов, дат, имен, географических названий, характеризующих события в Англии в I половине XVII века.	СР с учебником, с. 66-68, вопрос 1, с. 74
		2	СР в РВГ и заполнение таблицы: «Противоречия в развитии Англии в период правления Кромвеля и в I половине XIX века», с. 136-140 (7 кл.), с. 70-72 (8 кл.) Проверка таблицы совместно с учителем.	
			СР с учебником с. 140-144 (7 кл.), с. 77-79 (8 кл.) Ответить на вопрос: Почему во II половине XVII века в Англии продолжают революционные события, а во II половине XIX века Англия уверенно идет по эволюционному пути?	
			ДОК. Работа с биллем о правах. Какие права предоставлялись гражданам Англии в конце XVII века?	СР. Пользуясь учебником с. 81-83 и схемой, выданной учителем, объяснить, что значит конституционная монархия в Англии.
		3	СД. Сделать вывод, что нового узнали на уроке.	
12/10	Разновозрастное занятие «Экономическое развитие Англии в XVII веке и в конце XIX века».	4	Д/з: § 13, § 22 (п. 1), вспомнить понятие аграрный переворот.	Д/з: § 7 (п.1, 3), § 8 (п. 2,4), задание 2, с. 75, вспомнить понятие промышленный переворот.
		1	СД в РВГ. Работа с понятиями, изученными на предыдущем уроке. РУ. В РВГ объяснить друг другу, что такое аграрный переворот и промышленный переворот. Как связаны друг с другом эти процессы?	

		2	СР с учебником, с. 231-234. Выписать в таблицу важнейшие изобретения промышленного переворота в Англии?	СР с учебником, с. 68-70 и с. 76-77 и с цифрами, характеризующими экономическое развитие Англии (на карточке). Объясните термин «мастерская мира».
			РУ в РВГ. Сделайте вывод о том, как промышленный переворот повлиял на экономическое развитие Англии?	
			ДОК. С. 237 учебника, с. 16, задание 45 и 47 [16]. Проанализируйте начальный этап рабочего движения, используя памятку.	СР с учебником, с. 79-81 и задание 1, с. 84.
			РУ в РВГ. Чем отличалось движение луддитов от движения чартистов?	
		3	СД в РВГ. Текст с ошибками (исправьте исторические ошибки).	
		4	Д/з: § 22 (п. 2-4), составить кластер «Англия в XVII- XVIII веках». Подготовить сообщение о кардинале Ришелье.	Д/з: § 7 (п.2), § 8 (п. 1,3), составить кластер «Англия в XIX веке».

13/11	7 кл. Торжество абсолютизма во Франции. 8 кл. Борьба за независимость в Латинской Америке.	1	РУ. Анализ кластеров, выявление ошибок и возможные варианты их исправления.	
		2	СР с текстом учебника, с. 64-66. Выписать черты французского абсолютизма. Чем абсолютная монархия во Франции отличается от парламентской монархии в Англии? РУ. Проверка выполненного задания. Сообщение учителя о результатах религиозных войн во Франции. Сообщение учащегося о кардинале Ришелье. ДОК. С. 74 учебника «Политическое завещание» Ришелье. Ответить на вопросы к документу. СР с текстом учебника, с. 70-73. Ответить на вопрос 4, с. 73.	РУ. Вспомните, каким государством стала Испания в XVIII веке? В чем причины ее слабости? Работа с картой: что такое Латинская Америка. СР с текстом учебника, с. 170-172. Выписать основные события в хронологическом порядке. Как события в Латинской Америке связаны с событиями в Европе? СР с текстом учебника, с. 172-177. Каковы результаты первого этапа освободительной борьбы? Почему результаты были неудачными? РУ. Сообщение учителя о втором этапе освободительной борьбы и составление учащимися хронологии событий. Работа с картой. СР с текстом учебника, с. 182-184, 186-188. Ответить на вопрос 3 и 4, с. 189 учебника. ДОК. С. 189, документ на полях и задание 2 (письменно)
		3	РУ проверка ответа на вопрос.	СР по отгадыванию кроссворда.

		4	Д/з: § 6, задание 2, с. 73 (письменно), проект «Версаль – королевский дворец».	Д/з: § 17, § 18 (п. 1,2,4), повторить хронологию событий.
14/12	Разнообразное занятие: «Развитие общественной мысли в XVII-XIX веках»	1	РУ. Презентация проекта* и проверка задания 2, с. 73.	СР. Составьте верные и неверные утверждения.
		2	СД в РВГ. Что такое социальное учение? Чем оно отличается от религиозного? (обсуждение в группах и обращение к учебнику 7 кл., с.205). СД в РВГ. Работа с текстом учебника, с. 72-74, 98-99 (8 кл.) и раздаточным материалом о Томасе Море «Утопия» и Томасо Кампанелле «Город Солнца». Работа с карточкой, вписать пропуски в предложениях.	
			РУ. Сообщение учителя о либеральных и консервативных идеях и записи учащихся в карточке.	СР с текстом учебника, с. 100-103. Продолжить заполнение карточки (марксисты и прудониисты). РУ. Чем идеи социалистов-утопистов отличались от марксистских?
			СД в РВГ. В чем самые главные отличия либеральных идей от марксистских?	
			СР с текстом учебника, с.210-213. Что такое просвещенный абсолютизм? Попробуйте сформулировать и записать как определение.	РУ. Сообщение учителя о зарождении в Европе национальных идей интеграции (объединения в Италии и Германии) и дезинтеграции (Австрийская империя). Записи в карточке.
		3	Составить синквейн на выбор: «либерализм» или «консерватизм», «марксизм» или «национализм».	
		4	Д/з: § 20, вопрос 2, с. 213 (устно), § 14, с. 155-156.	Д/з: § 7 (п.4), § 10 (п. 2-4), § 12 (с. 116-117), § 13 (п. 1), повторить записи на карточке.

15/13	7 кл. Культура эпохи Возрождения 8 кл. Объединение Италии и Германии	1	СД в РВГ. Учащиеся получают карточку с высказываниями различных политических деятелей XVII-XIX веков и должны определить, к какому течению общественной мысли следует его отнести.	
		2	РУ. Сообщение учителя об основных чертах эпохи Возрождения и записи учащихся в тетради. СР. Проектная деятельность: «Титаны Высокого возрождения» (пользуясь учебниками и дополнительной литературой). СР с текстом учебника, с. 117-118 и с. 129-131. Ответить на вопросы: 1. Кто возглавил объединение Италии и Германии? 2. Почему именно эти государства встали во главе объединения? 3. Что такое объединение «сверху» и «снизу»? РУ. Сообщение учителя об объединении Италии и Германии и запись учащимися основных событий в таблицу. ДОК. С. 136, высказывание О. Бисмарка (на полях учебника). Объясните, как вы понимаете это высказывание. Подтвердите фактами, что объединение Германии произошло «железом и кровью».	
		3		РУ. Сделайте вывод, что общего и в чем различия в объединении Италии и Германии.
		4	Д/з: § 14, подготовиться к презентации проекта.	Д/з: § 12 (п. 2-4), § 13 (2-4), вопрос 3 или 4, с. 135-136 (письменно), задание 1 (письменно).
16/14	Разнообразное занятие	1	Презентация проектов и их оценка по критериям*.	

	тие: «США: через революцию к независимости и демократическому обществу».	2	РУ. Сообщение учителя о появлении колоний в Северной Америке. СР с текстом учебника, с. 138-142 и таблицы, с. 148. СД в РВГ. Ответить на вопросы карточки: 1. Кто переселялся в Новый Свет и почему? 2. В чем отличие североамериканских колоний от колоний Испании и Португалии? 3. Какие группы населения сложились в североамериканских колониях? (расположите эти группы на схеме) 4. Что привлекало переселенцев в Америку? 5. Чем занимались жители североамериканского государства? 6. Докажите, что в североамериканском государстве начался промышленный переворот. СД в РВГ. Составить таблицу: «Противоречия и конфликты в американском обществе в XVII – первой половине XVIII веках и в первой половине XIX века» РУ. Сделайте вывод: какова основная проблема американского общества в середине XVIII века и в середине XIX века? (выступление групп) СД в РВГ. Работа с понятиями: война за независимость и гражданская война (что общего, в чем отличия?). Запись определений в тетрадь.	
			СР с учебником, с. 248-250, с. 249 вопрос на полях. СР с учебником, с. 151-153, с. 153 вопрос на полях и таблице и заданием 20, с. 86-87 [16].	
		3	СД в РВГ. Что узнали на уроке? О чем еще хотели бы узнать?	
		4	Д/з: § 23, § 24 (п. 1-3), задание 1, с. 256 (устно)	Д/з: § 14, § 15 (п. 1,2), вопрос 3, 4, с. 147 (устно).
17/15	Разнообразное занятие: «США: через революцию к независи-	1	РУ. Ответить на вопросы: 1. Как из представителей разных европейских государств сформировалась американская нация? 2. Как расширялась территория государства? 3. В чем причины военного конфликта во II половине XVIII и II половине XIX века?	

	мости и демократическому обществу».	2	СД в РВГ. Заполнение таблицы: «Военные события войны за независимость и гражданской войны». С. 253-255, 257-258, 261-263 (7 класс), с. 152-157 (8 класс) РУ. Какие законы, документы были приняты в ходе военных событий?	
			РУ. Чтение статей «Декларации независимости» и ответы на вопросы карточки. РУ. Знакомство с Конституцией США и составление схемы государственного управления страной после войны за независимость.	СР с заданием 3, с. 157 СР с текстом учебника, с. 160-162. Выписать, что такое «Реконструкция Юга» и какие мероприятия к ней относятся.
			СД в РВГ. Проанализировать цифры, представленные на карточке (из текста учебника, с. 162-163 – 8 кл. и заданий 26-30 [16].	
		3	СД в РВГ. Заполнить таблицу: «Война за независимость и гражданская война в США» (по предложенным вопросам) 1. Как повлияли на развитие экономики? 2. Каковы цели и характер войн? 3. Каковы движущие силы? 4. Как изменился государственный строй? 5. Кому принадлежала земля? 6. Как был решен вопрос о рабстве? РУ. Почему и войну за независимость, и гражданскую войну в США историки считают буржуазной революцией?	
		4	Д/з: § 24 (п. 4), § 25, повторить записи в тетради. Сообщение об особенностях индийской цивилизации на рубеже средневековья и нового времени.	Д/з: § 15 (п. 3, 4), § 16, вопросы 2, 3, 4 (устно).
18/16	Разновозрастное занятие: «Кризис и падение Османской империи. Колониаль-	1	СД в РВГ. Выполнение в группе заданий на карточке 1 и проверка заданий на карточке 2, выполненного другой группой. Объяснение ошибок.	
		2	СД в РВГ. Работа с таблицей «З-Х-У». Что я знаю о возникновении и существовании Османской империи? Кратко записать на плакате. Сделать вывод: в чем сила Османской империи.	

	ная Индия».		СР с текстом учебника, с. 273-275. Составить денотантный граф: «Причины упадка Османской империи». Задание 1, с. 278 учебника.	СР с таблицей «Освободительная борьба и распад Османской империи». Ответьте на вопросы: 1. Какая национальная идея была у народов Османской империи? 2. Какие новые государства появились на карте Европы в XIX- начале XX века? 3. В результате каких событий они появились? 4. Кто главные противники Османской империи? СР с текстом учебника, с. 192, 194-195, 199-200. Выпишите реформы, которые проводит правительство Османской империи в XIX- начале XX века.
			СД в РВГ. Рассказать, что узнали об Османской империи и сделать вывод, почему Османская империя не смогла остаться сильным и влиятельным государством в Европе. РУ сообщение учащегося об особенностях индийской цивилизации на рубеже средневековья и нового времени. СД в РВГ. Работа с текстом учебника (§ 27 – 7 кл., § 20 п. 2, 3 – 8 кл.) и выполнение дифференцированных заданий: (задания расположены от менее сложных к более сложным) 1. Составить глоссарий по теме (понятия и их определения). 2. Составить синквейн по теме. 3. Определить «колесо проблем» по теме. 4. Составить цепочку «ключевых» слов, необходимых для рассказа по теме. 5. Составить «верные» и «неверные» утверждения по теме. 6. Составить путеводитель по параграфу, состоящий из вопросов и заданий по тексту учебника. 7. Заполнить таблицу: «Причины закабаления Индии и последствия колонизации». Выбрать задание и отчитаться перед группой. Группа оценивает качество выполнения задания и выставляет оценку.	
		3	Д/з: § 26 (п. 4), задание 2, вопрос 4, с. 278 (устно), § 27.	Д/з: § 20, вопрос 4, с. 212 (устно)

19/17	Разновозрастное занятие: «Китай и Япония: два пути развития закрытого общества».	1	СД в РВГ. Работа с карточкой «Османская империя или Индия».	
		2	СД в РВГ. Работа двух разновозрастных групп: одна по Китаю, другая по Японии. Изучение нового материала по учебнику и заполнение карточки. <u>Карточка по Китаю:</u> (§ 28 п. 1, 2 – 7 кл., § 21-8 кл.) 1. Роль религии в Китае. 2. Достижения китайской цивилизации. 3. Общество в Китае. 4. Управление в Китае. 5. Отношения с европейцами в XVIII и XIX веках. 6. Войны и народные восстания и их причины в XVIII и XIX веках. 7. Результаты борьбы Китая с колонизаторами. <u>Карточка по Японии:</u> (§ 28 п. 3, 4 – 7 кл., § 22-8 кл.) 1. Роль религии в Японии. 2. Структура общества в Японии. 3. Уровень развития хозяйства в Японии. 4. Открытие страны и его последствия для Японии. 5. Реформы в Японии во II половине XIX века. 6. Внешняя политика Японии в конце XIX – начале XX века. СД в РВГ. Рассказать по плану карточки, что узнали о стране, выслушать рассказ другой группы, задать вопросы на уточнение, уяснение материала.	
		3	РУ сделать выводы: что общего в развитии Китая и Японии в новое время и каковы отличия. Оценить свою деятельность на уроке, работу руководителя и выставить оценки.	
		4	Д/з: § 28, задание 2, с. 296 (письменно), подготовиться к тесту.	Д/з: § 21, § 22, вопрос 3, с. 223 (письменно), подготовиться к тесту.
20/18	7 кл. Образ жизни и быт европейцев в XVI-XVIII веках. 8 кл. Африка в XIX веке	1	СР. Выполнить тест по Китаю и Японии в XVII-XVIII веках.	СР. Выполнить тест по Китаю и Японии в XIX веке.

		2	СР. Проектная деятельность: «Мода в европейском обществе XVI-XVII веков» или «В гостях у богатого горожанина» (работа с учебником и дополнительной литературой).	РУ. Работа с картой Африки. Какие государства имели владения в Африке в первой половине XIX века? Что изменилось в конце XIX – начале XX века? Какие государства наиболее преуспели в захватах? Какие африканские государства сохранили независимость? Работа с понятиями: колония, протекторат. СР с текстом учебника и карточкой (индивидуально или в парах). <u>Карточки:</u> «Египет - протекторат Англии», «Алжир - колония Франции», «Независимые государства Африки», «Англо-бурская война». СД в группе по представлению результатов работы.
		3		РУ сделайте вывод: каковы причины побед колонизаторов над народами Африки (записать в тетрадь).
		4	Д/з: § 17, § 21 (п. 1, 2), подготовиться к презентации проекта. Сообщение о Г. Галилее и И. Ньютоне.	Д/з: § 23, § 25 (п. 1,2), подготовить сообщение о Т. Эдисоне и Ч. Дарвине.
		1	Презентация проектов и их оценка по критериям*.	СР. Письменное выполнение заданий 27-30, 32 [16].
21/19	Разновозрастное занятие: «Изменение представлений о			

	мире человека индустриальной цивилизации».	2	СД в РВГ. Составление таблицы «Научные открытия и изобретения в XVII-XIX веках» с использованием материала учебника и дополнительной литературы (с. 169-174 – учебник 7 кл., с. 278-280 и 284-286 – учебник 8 кл., учебник Кредер, Новая история ч. II). Сообщения учащихся.	
			РУ. Понятия «эмпиризм» и «рационализм» и вопрос 2, с. 174. СР со словарем и выполнение задания 2, с. 175.	СР с текстом учебника, с. 280-284. Что такое социальная мобильность? Что является источником социальной мобильности? Каковы последствия для общества?
		3	СД в РВГ. Сделайте вывод, чем картина мира, сложившаяся в новое время, отличалась от средневековой?	
		4	Д/з: § 16 (7 кл.), § 27 (8 кл.). Подготовиться к дискуссии: «Достижения науки и техники приносят пользу обществу». Каждая из двух групп должна найти подтверждения или отрицания данного утверждения.	
22/20	Разнообразное занятие: «Художественная культура: от индивидуализма к массовой культуре».	1	СД в РВГ. Дискуссия: «Достижения науки и техники приносят пользу обществу».	
		2	СР с текстом учебника, с. 158-161 и 221-223. Составить таблицу: «Литература в XVI-XVIII веков» (графы: писатель, произведение, основные идеи). РУ. Просмотр CD «Барокко и классицизм в живописи, архитектуре и музыке XVII-XVIII веков».	РУ. Просмотр CD «Основные течения в живописи, архитектуре и музыке XIX века». СР с текстом учебника, с. 288-291. Составить таблицу: «Литература в XIX веке» (графы: течение, писатель, произведение, основные идеи).
		3	СД в РВГ. Сделайте вывод, какие проблемы волновали поэтов и писателей в новое время. СД в РВГ. Какие основные течения существовали в художественной культуре в XVII-XIX веках? Каковы их характерные черты?	
		4	Д/з: § 15, § 21(п. 3, 4)	Д/з: § 28. Проект «Новые черты в облике Парижа или Лондона».

23/21	7 кл. Эпоха Просвещения. 8 кл. Новый этап развития капитализма в конце XIX-начале XX века.	1	СД в РВГ. Определите, к какому течению в художественной культуре относится иллюстрация на карточке? По каким чертам вы это определили? Презентация проекта и его оценка по критериям*.	
		2	РУ Сообщение учителя о веке Просвещения. Выписать характерные черты эпохи Просвещения. Работа в группе с карточками (на каждой иллюстрация портрета просветителя, годы жизни, страна, название произведения или философского труда, отрывки из трудов). Запишите в таблицу: «Просветители и их идеи» основные идеи просветителей. РУ. Проверка записей учащихся, исправление ошибок.	СР с текстом учебника, с. 268-269 и задание 1 (письменно) и вопрос 1 (устно). РУ. Работа с понятием «монополия», виды монополий, влияние монополий на политику государств. Сообщение учителя об утверждении реформизма в политике ведущих стран, запись определения. Учащиеся приводят примеры политики реформизма в разных странах. СР с текстом учебника, с. 272-274, сравните идеи марксистов и социал-демократов по плану: 1. Чьи интересы защищали? 2. Какова главная цель? 3. Какие методы борьбы признавали? 4. Как относились к существующей власти?
		3	РУ. Сделайте вывод, что просветителями подвергалось критике.	
		4	Д/з: § 18, вопросы 1-3, с. 193-194, повторить записи в тетради.	Д/з: § 26, выучить определение. Повторить § 6.
24/22	Разнообразное занятие	1	СР. Выполнение теста по изученной теме.	

	тие: «Войны и дипломатия в XVI-XVII веках и в конце XIX-начале XX века: нарастание кризиса индустриальной цивилизации».	2	РУ. Вспомнить, противоречия между какими государствами были наиболее острыми в начале нового времени, в I половине XIX века? Каковы главные причины противоречий? Сообщение учителя о системе политического равновесия в XV-XVI веках. Есть ли сходство у этой системы с системой «европейского концерта», сложившейся после наполеоновских войн? СД в РВГ. Выпишите в два столбика государства, влияние которых и в XVI и в I половине XIX века было велико; государства, чье влияние в это время значительно возросло или уменьшилось (показать на карте).	
			СР с текстом учебника, с. 108-110, задание 3, с. 115 (письменно), задание 14 [25. С. 10-11] - устно. РУ. Сделайте вывод о соотношении сил в Европе после Тридцатилетней войны. Какие государства были союзниками, а какие противниками?	СР в группе с таблицей (на карточке) и текстом учебника, с. 247-249. Проанализировать, какие европейские страны были во II половине XIX века наиболее естественными партнерами, а каким было особенно трудно стать союзниками? Почему? Что нового появилось в международных отношениях во II половине XIX века?
			СД в РВГ. Работа с текстом учебника, с.110-114 (7 кл.), с. 249-253 (8 кл.). Ответить на вопросы и показать по карте: - Какие государства являются лидерами во внешней политике в конце XVII и второй половине XIX века? - Кто их главные противники? Почему? - Какими методами пытаются обеспечить свое лидерство в Европе и мире?	
		3	Сделайте вывод, что такое международное право.	
25/23	Разновозрастное занятие: «Войны	4	Д/з: § 10, вопрос 1, 4, с. 114-115 (устно)	Д/з: § 24, вопрос 2, 3, с. 253 (устно), подготовить краткие сообщения об испано-американской войне конца XIX века и русско-японской войне начала XX века, вспомнить англо-бурскую войну.
		1	СД в РВГ. Работа с контурной картой (отметить на контурной карте страны, географические названия, направления, связанные с темой) и проверка задания с учителем.	

	и дипломатия в XVI-XVII веках и в конце XIX-начале XX века: нарастание кризиса индустриальной цивилизации».	2	СР с текстом учебника, с. 196-203, задание 1, с. 204 (письменно). РУ. Обсуждение задания 1, с. 254 учебника. Сообщения учащихся об испано-американской войне конца XIX века и русско-японской войне начала XX века, англо-бурской войне. Чем эти войны отличались от войн предыдущего времени? СР с учебником, с. 258-263. Работа с карточкой (вписать необходимую информацию)	
			СД в РВГ. Заполнить таблицу «Политическая карта мира в XVIII – начале XX века» по предложенным вопросам: - Между какими государствами наиболее непримиримые противоречия? - Каковы цели внешней политики ведущих государств? - Где происходят основные внешнеполитические события? - Какие территории являются наиболее конфликтными? - Какими средствами добиваются преимущества?	
		3	СР. Выполнить тест по теме.	СР. Выполнить тест по теме.
		4	С. 298-299. Повторить основные события, даты, понятия первого периода нового времени.	С. 299-300. Повторить основные события, даты, понятия второго периода нового времени.
26/24	Разновозрастное занятие: «Рождение индустриальной цивилизации и ее развитие в новое время» (повторительно-обобщаю-	1	СД в РВГ. Игровая разминка. Игра «Телефонный номер» (группа получает карточку со списком цифр от 1 до 9, где под каждой цифрой закодировано государство и карточку с заданиями о каком-либо государстве. Последовательно выполняя задания, группа записывает цифры, под которыми закодировано то или иное государство, получая телефонный номер). Игра «Ключ к понятию» (группа получает карточки, где записаны ключевые слова, словосочетания, даты или иллюстрации, которые помогут узнать понятие и дать его определение).	

	щий урок)	2	РУ. Заполнение таблицы: «Индустриальная цивилизация в XVII-XVIII веках и в XIX-начале XX века» по вопросам: 1. Какие изменения произошли в экономике ведущих стран? 2. Как изменилась структура общества? 3. Какие государства идут по революционному пути, а какие избирают эволюционный путь развития? 4. Как изменилась государственная власть? 5. Какие изменения произошли во взглядах человека на мир? 6. Какие изменения происходят в характере международных отношений? СД в РВГ. Составить кластер «Индустриальная цивилизация» (на плакате). Каждая группа объясняет свои записи. Заключительное слово учителя.
--	-----------	---	---

*Презентацию проекта можно провести на внеклассных занятиях по истории или использовать классные часы, пригласив учащихся других классов, учителей или родителей.

Следующий вариант предлагаемого тематического планирования разработан учителем Фоминской СОШ Т.Н. Булат в соответствии с обязательным минимумом содержания исторического образования на основе действующих ныне учебных программ по истории России и используемых в преподавании учебников. При переходе на концентрическую систему преподавания у учителя есть возможность преподавания истории в РВГ, так как материал XIX века изучается в 8 и 10 классах, а XX век изучается в 9 и 11 классах. В каждом курсе при построении содержания исторического материала нашли отражение все сферы общественной жизни: экономика, управление и реформы, общественные движения, положение основных слоев общества, культура и духовная жизнь общества и т.д., что позволяет определять общую тему урока и межпредметные связи с другими учебными дисциплинами: обществознанием, МХК, географией, литературой. Проведение занятий в РВГ является целесообразным, так как позволяет учащимся 10-11 классов более подробно повторить фактический материал, выступить в роли руководителей групп, консультантов, экспертов, учителей, а учащиеся 8-9 классов привлекаются к дискуссиям, поиску информации, учатся совместной работе.

Содержание исторического образования реализуется в программе через последовательное развитие базовых исторических поня-

тий, усвоение ведущих идей, теорий, научных фактов. Целостность содержания исторического образования обеспечивается за счет последовательного развития в курсах основных теоретических положений исторической науки.

Программами предусмотрена связь и преемственность между этими курсами в направлении расширения и углубления, обобщения знаний и приемов учебной работы.

Такая преемственность между курсами истории в разных классах и последовательность развития основных исторических понятий, идей, теорий позволяет объединить сходный по содержанию материал из разных учебных курсов для изучения в разновозрастных группах с учетом уровня его усвоения учащимися, общих и дифференцированных для каждого возраста образовательных задач.

В предложенном примерном тематическом планировании разновозрастных занятий по истории показано возможное объединение содержания учебного материала одного класса со сходным учебным материалом в другом классе. Варианты объединения классов отмечены значком «+» в графах «классы».

Определенную трудность при планировании разновозрастных учебных занятий вызывает несовпадение во времени прохождения некоторых тем программы. Для решения этой проблемы возможно изменение последовательности изучения тем курса, количества часов, отведенных на их освоение, за счет регионального компонента.

Учителю истории мы предлагаем также тематическое планирование учебных занятий за пределами школы, которые, при наличии соответствующих условий, учитель может проводить с участием местных специалистов. Это обеспечивает реализацию идеи расширения связей с окружающим миром, компенсирует бедность и ограниченность общения учащихся сельской малочисленной школы.

В тематическом планировании отображена связь учебного содержания курсов по истории России и других школьных предметов. Это поможет в построении как разновозрастных, так и интегрированных занятий.

Таблица

**Тематическое планирование занятий по истории
в разновозрастных группах**

Содержательные единицы	Разновозрастные учебные занятия				Межпредметные связи	Учебные занятия с привлечением специалистов	Учебные занятия за пределами школы, место проведения
	Классы						
	8	9	10	11			
8 класс							
Введение (1 час) 1. Расцвет и крушение Российской империи. Основные проблемы истории России XIX века	+		+				
Раздел 1. Российская империя в начале XIX века (4 часа) 1. Заговор 11 марта 1801 года. Курс государственной политики	+		+				
2. Проект политических реформ М. М. Сперанского	+		+		Обществознание		
3. Дворянское сословие, вольные хлебопашцы и военные поселения	+		+				
4. Города, торговля, промышленность, предпринимательство.	+		+		Экономика	Преподаватель экономики	
Раздел 2. Внешняя политика Российской империи в начале XIX в (3 часа) 1. Русско-турецкая война, войны со	+		+		Всеобщая история		

Швецией и Персией. Взаимоотношения России и Франции в начале XIX в.							
2. Отечественная война 1812 года. Заграничный поход русской армии в 1812-1814 гг.	+		+		Литература, всеобщая история	Библиотекарь	
3. Ярославский край в период Отечественной войны 1812 г. Венский конгресс и «венская система»	+		+		История Ярославского края, всеобщая история		
Раздел 3. Положение в России после Отечественной войны 1812 года (2 часа) 1. Проект А. А. Аракчеева по отмене крепостного права и проект Конституции Н. Н. Новосильцева	+		+		Обществознание		
2. Тайные общества. Выступление на Сенатской площади. Декабристы-ярославцы	+		+		История Ярославского края		
Раздел 4. Российская империя в годы правления Николая I (1825 – 1855) (3 часа) 1. Личность Николая I. Преобразования в системе управления страной	+		+		Обществознание		
2. К решению крестьянского вопроса	+		+				
3. Граф А. Х. Бенкендорф и Третье	+		+				

отделение. Граф С. С. Уваров и «теория официальной народности»							
Раздел 5. Национальный вопрос и имперские интересы в период царствования Николая I (3 часа) 1. Польское восстание 1830-1831 гг.	+		+				
2. Кавказская война	+		+				
3. Николай I и его принципы внешней политики. «Восточный вопрос» и Крымская война	+		+				
Раздел 6. Начало промышленного переворота в России (1 час) 1. Развитие промышленности и технической мысли	+		+		Экономика	Преподаватель экономики	
Раздел 7. Общественная мысль России в первой половине XIX века (3 часа) 1. Славянофилы и западники. Н. М. Карамзин и его «История Государства Российского»	+		+				
2. Русская Православная Церковь	+		+				Православная школа
3. Русский утопический социализм	+		+				
Раздел 8. Культура России в первой половине XIX века (2 часа)							

1. Национальные корни отечественной культуры и западные влияния. Русская литература.	+		+		Литература	Преподаватель литературы	Кабинет литературы
2. Архитектура, театр, живопись, музыка. Культурное развитие Ярославского края в первой половине 19 века	+		+		История Ярославского края, МХК, музыка	Преподаватели МХК, музыки	Кабинет ИЗО, музыки
Итоговое обобщение (1 час) Итоги развития России в первой половине XIX в. Россия накануне перемен. Социально-экономическое развитие Ярославского края	+		+		История Ярославского края		
Тема 9. Россия в годы правления Александра II (1855 – 1881) (5 часов) 1. Личность Александра II. Отмена крепостного права	+		+				
2. Реформы Александра II. Сельское хозяйство страны после отмены крепостного права. Реформы 1860-1870 гг. в Ярославском крае	+		+		Экономика, история Ярославского края		Школьный музей
3. Экономическая политика страны в области финансов и промышленности	+		+		Экономика		
4. Внешняя политика России. Русско-турецкая война	+		+		Всеобщая история		

1877-1878 гг.							
5. Оппозиция в обществе	+		+				
Тема 10. Россия в эпоху царствования Александра III (1881-1894) (4 часа) 1. Личность Александра III	+		+				
2. Русская Православная Церковь и К. П. Победоносцев	+		+			Настоятель храма	Местный храм
3. Экономическое состояние России в 1880-1890-е гг. Политическое и административное состояние России	+		+		Экономика, общественное знание		
4. Присоединение Средней Азии к Российской империи. Роль России в «концерте» мировых держав	+		+		Всеобщая история		
Раздел 11. Начало эпохи царствования последнего императора (2 часа) 1. Личность Николая II. С. Ю. Витте и реформа денежного обращения.	+		+				
2. Всеобщая перепись населения Российской империи в 1897 году. Внешняя политика России	+		+		Обществознание, всеобщая история		
Раздел 12. Общественное движение в конце XIX в. (3 часа) 1. Рабочее движение	+		+				

2. Появление марксизма в России. В. И. Ленин	+		+				
3. Иоанн Кронштадтский	+		+			Преподаватель православной школы.	Православная школа
Раздел 13. Образование, наука и культура России во второй половине XIX в. (2 часа) 1. Система образования и наука	+		+		География, физика, биология		
2. Литература, живопись, архитектура, музыка, театр. Культурное развитие края в пореформенный период	+		+		История Ярославского края, литература, МХК, музыка		Кабинет МХК, музыки, музеев
Итоговое обобщение Россия на пороге XX века	+		+				
9 класс							
	8	9	10	11			
Раздел 1. Российская империя в первые десятилетия XX в. (10 часов) 1. Россия на рубеже XIX – XX вв.		+		+	Всеобщая история		
2. Модернизация в России: предпосылки и итоги		+		+	Всеобщая история		
3. Русско-японская война		+		+	Всеобщая история		
4. Начало революции 1905-1907 гг.		+		+			
5. Политическая жизнь в России после Манифеста 17 октября 1905 г		+		+	Обществознание		

6. Реформы П. А. Столыпина и их итоги		+		+	Экономика		
7. Ярославский край в конце XIX – начале XX в.		+		+	История Ярославского края		
8. Российская империя в Первой мировой войне		+		+	Всеобщая история		
9. Кризис власти: 1916 – февраль 1917 года		+		+	Всеобщая история		
10. Наука и культура России в начале XX века		+		+	Физика, литература, ИЗО		
Раздел 2. Россия в годы революции и гражданской войны (1917 – 1922) (8 часов)							
1. Политика Временного правительства и российское общество в 1917 г		+		+			
2. События октября 1917 г и их последствия		+		+			
3. Брестский мир и его итоги		+		+	Всеобщая история		
4. Начало гражданской войны и развитие белого движения		+		+			
5. Советская Россия в годы гражданской войны		+		+	Всеобщая история		
6. Ярославский край в 1917 году		+		+			
7. Ярославский край в годы гражданской войны		+		+			
8. Повторительно-обобщающий урок по разделам 1 и 2		+		+			

Раздел 3. СССР в 1920-1930 гг. (11 часов)							
1. Новая экономическая политика: цели и принципы		+		+	Экономика		
2. Создание СССР		+		+			
3. Советская внешняя политика 1920-х и Коминтерн		+		+	Всеобщая история		
4. Идея построения социализма в одной стране и возвышение И. В. Сталина		+		+			
5. СССР в 1930-е гг. Коллективизация и индустриализация		+		+			
6. «Великий террор» 1930-х гг. и создание централизованной системы власти и управление обществом		+		+	Обществознание		
7. Внешняя политика СССР накануне Второй мировой войны		+		+	Всеобщая история		
8. Утверждение метода социалистического реализма в искусстве		+		+	МХК		
9. Ярославский край в годы НЭПа (1921-1929)		+		+	История Ярославского края		
10. Ярославский край в послеоктябрьский период. Культурное развитие		+		+	История Ярославского края		
11. Повторительно-обобщающий урок по разделу 3		+		+			

Раздел 4. Великая Отечественная война 1941-1945 гг. (8 часов) 1. Советско-германские отношения в 1939-1941 гг.		+		+			
2. Подготовка Советского Союза и Германии к войне		+		+			
3. 1941 год в отечественной и мировой истории		+		+	Всеобщая история	Ветераны ВОВ	
4. Коренной перелом в Великой Отечественной войне		+		+			
5. СССР и его союзники в решающих битвах Второй мировой войны		+		+	Всеобщая история		
6. СССР в боях за освобождение стран Европы и Азии от фашизма		+		+	Всеобщая история		
7. Великая Отечественная война: итоги и уроки		+		+		Ветераны ВОВ	
8. Ярославский край в годы войны. Наши земляки-защитники Отечества		+		+		Ветераны ВОВ	
Раздел 5. От сталинизма – к «оттепели». СССР в 1945 – 1964 гг. (5 часов) 1. Внешняя политика СССР в начальный период «холодной войны». Создание советской системы союзов		+		+	Всеобщая история		
2. Послевоенное		+		+			

восстановление народного хозяйства СССР в последние годы жизни И.В. Сталина							
3. Первые попытки реформ и XX съезд КПСС		+		+			
4. СССР: политика мирного сосуществования и конфликты «холодной войны»		+		+	Всеобщая история		
5. Противоречия развития Советского общества конца 1950-х - начала 1960-х гг.		+		+			
Раздел 6. СССР в 1960-е - начале 1980-х гг. (6 часов) 1. Попытки проведения экономических реформ в конце 1960-х гг.		+		+	Экономика		
2. Внешняя политика СССР во второй половине 1960-х гг.		+		+	Всеобщая история		
3. СССР в годы разрядки международной напряженности		+		+			
4. Духовная жизнь и идейно-политическое развитие СССР в первые послевоенные десятилетия		+		+	Литература		
5. Усугубление кризиса внешней и внутренней политики советского общества		+		+			

6. Повторительно-обобщающий урок по разделам 5 и 6		+		+			
Раздел 7. Перестройка, новое политическое мышление и кризис советского общества. (4 часа)							
1. Политика перестройки: первые шаги		+		+			
2. Гласность, демократизация и новый этап политической жизни в СССР		+		+			
3. Новое политическое мышление и завершение «холодной войны»		+		+	Всеобщая история		
4. Обострение внутренних противоречий в СССР. Кризис и распад советского общества		+		+			
Раздел 8. Российская Федерация в 1991 – 2003 гг. (7 часов)							
1. Начальный этап экономических реформ		+		+			
2. Политический кризис 1993 года и принятие новой Конституции РФ		+		+	Обществознание		
3. Политика коррекции курса реформ во второй половине 1990-х гг.		+		+			
4. Россия на рубеже XX–XXI вв.: новый этап развития		+		+			
5. Ориентиры внешней политики		+		+	Всеобщая история		

демократической России							
6. Духовная жизнь в российском обществе		+		+	МХК		
7. Повторительно-обобщающий урок по разделам 7 и 8		+		+			
Итоговый урок		+		+			
10 класс							
	8	9	10	11			
Раздел 1. Россия в первой половине XIX в. (8 часов)							
1. Первые годы правления Александра I	+		+				
2. Отечественная война 1812 г. Жизнь России в послевоенный период	+		+		Всеобщая история		
3. Движение декабристов	+		+				
4. Внутренняя политика Николая I	+		+				
5. Внешняя политика Николая I. Крымская война	+		+		Всеобщая история		
6. Общественная и духовная жизнь России	+		+		Литература	Преподаватель православной школы	Православная школа
7. Русская культура в первой половине XIX века	+		+		МХК		Музей
8. Ярославский край в первой половине XIX века	+		+		История Ярославского края		
Раздел 2. Россия во второй половине XIX века (6 часов)							
1. Реформы Алек-	+		+				

сандра II							
2. Россия после отмены крепостного права	+		+				
3. Россия в годы правления Александра III (1881-1894 гг.)	+		+				
4. Государственно-социальная система России в конце XIX века	+		+		Обществознание		
5. Российская культура во второй половине XIX века	+		+		Литература, МХК		
6. Ярославский край в пореформенный период (60-90-е годы XIX века)	+		+		История Ярославского края		
Итоговый урок	+		+				
11 класс							
	8	9	10	11			
Раздел 1. Российская империя накануне первой мировой войны (7 часов)							
1. Россия на рубеже XIX – XX вв.		+		+			
2. Русско-японская война		+		+			
3. Революция 1905 – 1907 гг.		+		+			
4. Политическая жизнь страны после Манифеста 17 октября 1905 г		+		+			
5. Третьеиюньская монархия и реформы П. А. Столыпина		+		+			
6. Культура России в конце XIX – начале XX века		+		+	МХК		Музей

7. Ярославский край в конце XIX – начале XX века		+		+	История Ярославского края		
Раздел 2. Россия в годы революции и гражданской войны (10 часов)							
1. Россия в Первой мировой войне: конец империи		+		+	Всеобщая история		
2. Февральская революция 1917 года		+		+			
3. Переход власти к партии большевиков		+		+			
4. Брестский мир		+		+	Всеобщая история		
5. Февральская революция в Ярославле		+		+	История Ярославского края		
6. Начальный этап гражданской войны и интервенции		+		+			
7. Политика военного коммунизма		+		+			
8. Время решающих сражений. Завершающий этап гражданской войны		+		+			
9. Ярославский край в годы гражданской войны (1918 – 1920)		+		+	История Ярославского края		
10. Повторительно-обобщающий урок по разделам 1 и 2							
Раздел 3. Советское государство и общество в 1920 – 1930 –е гг. (12 часов)							
1. Новая экономическая политика		+		+			

2. Ярославский край в годы НЭПа (1921–1929 гг.)		+		+	История Ярославского края		
3. Образование СССР и его международное признание		+		+			
4. Культура и искусство после октября 1917 года		+		+	МХК		
5. Культурное развитие Ярославского края		+		+	История Ярославского края	Работники музея	Музей
6. Коллективизация. Индустриализация. Основные результаты		+		+		Руководитель совхоза (колхоза), старейшие жители села	В совхозе (колхозе)
7. Модернизация армии. Культурная революция		+		+			
8. Культ личности И. В. Сталина, массовые репрессии и создание централизованной системы управления обществом		+		+	Обществознание		
9. Культура и искусство СССР в предвоенные десятилетия		+		+	Литература, МХК		
10. Международные отношения и внешняя политика СССР в 1930-е годы		+		+	Всеобщая история		
11. СССР в 1939 – 1941 гг.		+		+			
12. Повторительно-обобщающий урок по разделу 3							
Раздел 4. Великая							

Отечественная война 1941–1945 гг. (7 часов)							
1. Начальный период Великой Отечественной войны. Битва под Москвой		+		+			
2. Оборона Сталинграда. Партизанское движение		+		+			
3. Коренной перелом в Великой Отечественной войне. Ноябрь 1942 – зима 1943 года		+		+			
4. Наступление Красной Армии на заключительном этапе Великой Отечественной войны		+		+	Всеобщая история		
5. Причины, цена и значение Великой Победы		+		+			
6. Ярославский край в годы войны		+		+			Школьный музей
7. Наши земляки-защитники Отечества		+		+		Ветераны	
Раздел 5. Советский Союз в первые послевоенные десятилетия (1945 – 1964 гг.) (6 часов)							
1. Внешняя политика СССР и начало «холодной войны»		+		+	Всеобщая история		
2. Советский Союз в последние годы жизни И.В. Сталина		+		+			
3. Первые попытки реформ и XX съезд		+		+			

КПС							
4. Противоречия политики мирного сосуществования		+		+	Всеобщая история		
5. Советское общество конца 1950-х – начала 1960-х гг.		+		+			
6. Духовная жизнь в СССР в 1940 – 1960-е гг.		+		+	Литература, МХК		
Раздел 6. СССР в годы «коллективного руководства» (5 часов)							
1. Политика и экономика: от реформ – к «застою»		+		+			
2. СССР на международной арене 1960 – 1970-е гг.		+		+	Всеобщая история		
3. Духовная жизнь в СССР середины 1960-х – середины 1980-х гг.		+		+	МХК		
4. Углубление кризисных явлений в СССР		+		+			
5. Наука, литература и искусство, спорт в 1960 – 1980-е гг.		+		+	Литература, физика, химия, МХК		
Раздел 7. Перестройка и распад советского общества (4 часа)							
1. Политика перестройки в сфере экономики		+		+			
2. Развитие гласности и демократии в СССР		+		+			
3. Новое политическое мышление: достижения и проблемы		+		+	Всеобщая история		

4. Кризис и распад советского общества		+		+			
Раздел 8. Россия на рубеже XX – XXI вв. (6 часов)							
1. Курсом реформ: социально-экономические аспекты		+		+			
2. Политическое развитие Российской Федерации в начале 1990-х гг.		+		+			
3. Общественно-политические проблемы России во второй половине 1990-х гг.		+		+	Обществознание		
4. Россия в начале XXI века		+		+			
5. Внешняя политика демократической России		+		+	Всеобщая история		
6. Искусство и культура России к началу XXI века		+		+	МХК		
Итоговый урок		+		+			

На опыте двух сельских учителей мы попытались показать возможности для планирования занятий в разновозрастных группах. В зависимости от условий вариантов объединения классов могут разрабатываться различные тематические и поурочные планы.

3.6. Подготовка занятий в разновозрастной группе

Учителю, работающему в разновозрастной группе, важно также владеть методикой таких занятий. Процесс подготовки можно представить в виде следующих этапов.

1 этап – обоснование совместной деятельности учащихся разного возраста на занятиях по истории.

1.1 *Выявление возможностей для разновозрастного обучения в содержании учебного материала*, что предполагает поиск ответов на следующие вопросы:

- Какой учебный материал необходимо рассмотреть в каждом классе в соответствии с программными требованиями?
- Какие вопросы можно изучать сообща учащимся разного возраста?
- Какие вопросы целесообразно изучать отдельно по классам?
- Где целесообразно организовать совместную работу на занятии?

В результате анализа конкретной ситуации, условий школы учитель определяет возможность и целесообразность проведения разновозрастных занятий по истории в постоянных и временных РВГ.

1.2 *Определение места занятия в тематическом планировании каждого класса.*

Педагог уточняет, после каких тем изучается данный материал, как связана данная тема с учебным материалом по другим предметам.

1.3 *Корректировка последовательности изучения тем.*

Учебные планы содержание учебного материала по истории позволяют осуществлять корректировку и перестановку очередности изучаемого материала, лишь бы это не противоречило законам логики и целесообразности.

1.4 *Определение темы занятия.*

Для решения этой задачи учителю следует ответить на ряд вопросов:

- Как взаимосвязано содержание занятий в разных классах?
- Какая идея может объединить учащихся разных классов?
- Как сформулировать общую тему или проблему?
- Чего хочет добиться учитель на таком занятии?

Желательно найти такую формулировку темы, которая была бы доступна и привлекательна для учащихся разных классов. Например, для учащихся 6,7 классов можно предложить тему: «Настало время сопоставить времена», взяв за основу понятия «экономическое развитие», «социальные движения», «внешнеполитические вопросы»; изучая Китай в древности и в средневековье (5,6 классы), для РВЗ можно обозначить тему «Сто цветов древнего Китая», где раскрыть

основные ценности конфуцианства и богатство материальной и духовной культуры страны в изучаемый период.

2 этап – определение задач занятия в РВГ:

а) образовательных (общих для всех учащихся и конкретных для учащихся младшего и старшего возраста); б) воспитательных; в) развивающих.

Задачи каждого занятия триедины: образовательные, развивающие, воспитательные – и решаются одновременно.

Образовательные задачи для каждой возрастной группы определены программными требованиями, при проектировании занятия педагогу необходимо тщательно спланировать учебную деятельность учащихся, чтобы освоение материала соответствовало требованиям образовательного стандарта. Например, при проведении разновозрастного занятия в 9, 11 классах «Гражданская война и интервенция» педагог формулирует общие и частные образовательные задачи:

общие:

- формирование представлений о причинах, основных этапах и итогах гражданской войны;
- знакомство с основными политическими силами, столкнувшимися в ходе войны;
- формирование умений характеризовать деятельность выдающихся деятелей гражданской войны;
- формирование умения определять собственную позицию к изучаемому событию.

9 класс:

- формирование умений рассказывать об основных событиях гражданской войны в их хронологической последовательности;
- овладение приемами соотношения событий гражданской войны с исторической картой, обозначение их на контурной карте;
- формирование умения использовать текст исторического источника при ответе на вопросы о причинах гражданской войны, причинах поражения белого движения и победы красных;
- формирование умения использовать приобретенные знания при написании творческих работ.

11 класс:

- формирование умений поиска необходимой информации и ее критического анализа;
- формирование собственной позиции по отношению к гражданской войне и умения ее отстаивать в дискуссии;

– формирование представлений о целях и идеологии противоборствующих сторон, а также о современных версиях трактовки гражданской войны.

Воспитательные задачи занятия предполагают формирование у растущего и взрослеющего человека нравственных качеств, связанных с отношением к людям, обществу, природе, труду и самому себе. Этому способствуют задания, направленные на оценку опыта предшествующих поколений людей в различные исторические эпохи, нравственные оценки произошедшего с позиций морали изучаемого времени и с позиций современных представлений о нравственности. Занятия в разновозрастных группах способствуют формированию отношений между детьми, детьми и педагогами, помогают освоить диалоговые формы общения. Приобретая под влиянием воспитания глубоко осознанный и устойчивый характер, эти отношения превращаются в социально-ценные качества личности: человеколюбие, толерантность, справедливость, честность и чувство долга и т.д.

При отборе учебного материала занятия велики воспитательные возможности художественных, научно-публицистических текстов и документов для анализа. Учебно-методический комплекс по истории дает возможность учителю отобрать необходимые материалы для уроков и сформулировать и такие вопросы и задания, которые способствуют нравственному и патриотическому воспитанию учащихся. Например, на РВЗ в 6,7 классах, изучая русскую православную церковь в XIII-XVII веках и ее влияние на политическую жизнь, можно предложить детям отрывки из «Жития преподобного Сергия Радонежского» и «Жития протопопа Аввакума». При этом учащиеся рассуждают о том, какие нравственные качества преобладали у каждого исторического деятеля, в чем заключался их нравственный подвиг, какие черты исторической личности хотели бы воспитать у себя.

Развивающие задачи предусматривают развитие речи учащихся, мотивационной, интеллектуальной, предметно-практической и других сфер ребенка, организаторских и коммуникативных качеств, навыков самоконтроля и оценочной деятельности, способности быстро адаптироваться в новой ситуации и т.п. Учителю важно определить новый развивающий аспект каждого занятия. При этом следует учитывать, что одна и та же развивающая задача может решаться на протяжении нескольких занятий, а иногда и в процессе изучения целой темы. Развивающий аспект задачи складывается из нескольких блоков, например:

а) *развитие устной и письменной речи* – обогащение и усложнение словарного запаса, усложнение смысловой функции, овладение учащимися художественными образами; формирование умения давать краткий и развернутый ответ, выписывать цитаты, составлять тезисы, план (развернутый, структурно-логический, тематический), конспект (источника, занятия, изучаемой темы);

б) *развитие мышления* – обучение анализу, умению выделять главное, делать вывод, сравнивать исторических деятелей и эпохи, строить аналогии, обобщать и систематизировать, классифицировать, доказывать и опровергать, определять и объяснять понятия, ставить и решать проблемы;

в) *развитие общеучебных умений* – умение работать с книгой (учебник, хрестоматия, справочная литература, научная, научно-популярная, художественная), библиографией, библиотечными каталогами, совершенствование навыков чтения и т.д.;

г) *развитие организаторских способностей* – умений планировать свою работу и работу других, осуществлять взаимоконтроль и самоконтроль и др.;

д) *становление субъектной позиции ученика* – «меня учат», «учусь сам», «учусь учить других», «учу других».

3 этап – отбор содержания учебного материала.

Для осуществления этого этапа важно рассмотреть степень совпадения содержания изучаемого материала в разных классах. При организации совместной учебной деятельности, прежде всего, возникает немало проблем, связанных с отбором общего содержания и совместных видов деятельности учащихся разного возраста. Здесь следует в большей степени обратить внимание на то, чтобы материал был научным и одновременно доступным для всех учащихся и в то же время максимально развивал детей. При концентрической системе преподавания истории в современной школе у учителя всегда есть возможность спланировать занятия в РВГ в основной и полной средней школе. Темы, изучаемые в 6,8 классах, изучаются и в 10, а период XX – начала XXI века изучается как в 9, так и в 11 классе. Любой курс истории предполагает изучение основных сфер жизни общества: экономической, политической, социальной и духовной, поэтому учитель всегда может объединить учащихся разных классов при изучении хозяйства, внутренней, внешней политики, общественных движений или культуры в разные исторические периоды.

При планировании разновозрастного обучения педагогу необходимо знать, что с точки зрения дидактики речь идет не об уроке, а об *учебном занятии*, где отсутствуют жесткие временные рамки учебного процесса. Занятия могут проводиться на природе, в музее и пр. Возможно погружение в целую эпоху, которое потребует всего учебного дня (проведение занятий по измененному расписанию), или двухчасовых занятий (в начале учебного дня, в конце учебного дня) с продолжением деятельности на внеклассном мероприятии, кружковом занятии по интересам.

4 этап – планирование разновозрастного занятия.

Он включает следующее: определение типа занятия, определение его структуры, подбор соответствующих общему содержанию способов и форм совместной учебной работы учащихся разного возраста, разработку конспекта занятия, изыскание возможности проведения занятия вне школы, приглашение специалистов или представителей социума, привлечение родителей.

Разрабатывая занятия в РВГ, учителю необходимо определить, в каком классе будет новая или наиболее сложная тема. Тогда в структуре занятия основное внимание необходимо обратить на этап изучения нового материала. В современной методике чаще изучение новой темы начинается с создания проблемной ситуации, с проблемного вопроса или задания.

При составлении плана занятия необходимо учесть следующее:

- где и в какой обстановке будет проходить занятие;
- обсуждение вместе с организаторами групп хода предстоящего занятия;
- распределение ролей на занятии;
- организацию работы в разновозрастных микрогруппах постоянного и временного состава;
- выбор консультантов;
- консультирование учащихся;
- обозначение значимости действий каждого для достижения общего результата и развития его личности, личных успехов;
- определение способов целеполагания, обеспечивающих положительную мотивацию учебной деятельности учащихся разного возраста и их взаимодействия;

– использование разнообразных форм, методов, технологий, обеспечивающих динамику и вариативность учебного процесса, создающих условия для проявления и реализации каждого ученика;

– определение методики оценки результатов работы групп в целом и каждого учащегося, способов рефлексии, анализа учебной деятельности достижений учащихся;

– подбор дифференцированных и творческих заданий;

– подбор вариативных домашних заданий, в том числе предполагающих взаимодействие детей разного возраста.

5 этап – подготовка к занятию консультантов, учащихся, собеседование с родителями, приглашенными.

Занятие в разновозрастной группе предполагает совместное творчество учителя и учащихся, которые принимают активное участие в разработке и подготовке занятия. Главными помощниками становятся наиболее активные и подготовленные учащиеся, лидеры, которые могут взять на себя обязанности консультантов. Вместе с лидерами группы, консультантами учитель обсуждает задачи, которые они должны решить на занятии, план действий на каждом этапе занятия.

На первом этапе требуется немало усилий, чтобы подготовить консультантов к организации занятия. Работа с консультантами и контроль за их деятельностью осуществляются на протяжении всего периода подготовки к занятиям в разновозрастных группах. В дальнейшем по мере приобретения опыта руководства разновозрастными группами консультации педагога становятся более оперативными. Затраты усилий и времени учителя на первых этапах компенсируются тем, что он постепенно передает ряд функций старшим ученикам, приобретает больше возможностей для творческой деятельности и проведения индивидуальной работы с учащимися, имеющими особые проблемы, а также с одаренными детьми.

Для качественной организации работы учащихся на занятии учителю надо подобрать необходимую литературу, наглядный и методический материалы, документы по тематике занятия. Причем ученикам-консультантам лучше предложить адаптированную и подготовленную информацию в виде ксерокопий, дидактического раздаточного материала. Необходимо также подготовить комментарии, поясняющие схемы, таблицы, наглядные средства, которые предусматривают не только деятельность по классам, но и уровневую дифференциацию (по выбору учащихся) в процессе совместной, групповой и индивидуальной работы, методики для проведения рефлексии.

Одним из важных моментов подготовки к занятию является организация работы над понятийным материалом. На помощь может прийти раздаточный материал, имеющийся в кабинете истории, стенды «Сегодня на уроке», «Новые слова», соответствующие тематике занятия книжные выставки, выставки работ учащихся, викторины, кроссворды, наглядный художественно-иллюстративный материал.

IV. МАТЕРИАЛЫ К УЧЕБНЫМ ЗАНЯТИЯМ ПО ИСТОРИИ

4.1. Использование технологии развития критического мышления

« России вольность дал и дал ей благоденствие».
(Ржевский, поэт XVIII в. о Петре III)
Россия при Петре III. (10 кл.)

Составитель: Т.Г. Осипова, доцент, канд. пед. наук, учитель школы № 30 г. Костромы.

Одной из важнейших целей современного исторического образования, по мнению многих авторов, является развитие у учащихся критического мышления, которое предполагает поиск здравого смысла и умение отказаться от собственных предубеждений. Это открытое мышление, не принимающее никаких догм, развивающееся путем наложения новой информации на жизненный личный опыт.⁴⁸ В педагогической литературе технология развития критического мышления подробно описана. Технологический алгоритм урока на основе технологии развития критического мышления включает три стадии: вызов – осмысление содержания – рефлексия. На стадии вызова происходит формирование мотивации у школьников, актуализация знаний по теме. Вторая стадия – осмысление предполагает получение новой информации по изучаемой проблеме, систематизацию знаний,

установление связи между «старым» и «новым» знанием. На этапе рефлексии реализуется коммуникативная функция обучения, происходит обмен мнениями о новой информации, а также выработка собственной позиции, оценка процесса. В приводимом примере урока для 10 класса (II концентр) «Россия при Петре III» использовались такие приемы данной технологии, как «кластер» и «ИНСЕРТ».

Кластер («гроздь») – это выделение смысловых единиц в тексте или в речи и оформление их в определенном порядке.

«ИНСЕРТ» – это маркировка текста значками по мере его прочтения.

(английская аббревиатура INSERT – Интерактивная – Размещающая – Система – для Эффективного – Чтения – и Размышления).

В процессе чтения текста учащимся рекомендуется делать на полях пометки:

« v » – уже знал или думал, что знал, согласен

« + » – новое для меня

« – » – думал иначе, не согласен

« ? » – не понял, есть вопросы, хотел бы получить новые сведения об этом.⁴⁹

После первого прочтения можно порекомендовать учащимся вернуться к своим первоначальным прогнозам и вспомнить, что они знали или предполагали по данной теме раньше, возможно, при этом количество значков увеличится. Далее школьники будут составлять свой прогноз развития исторических событий, определять последствия событий, их взаимосвязь.

При разработке данного урока учитывалось и то обстоятельство, что мышление по своей природе ассоциативно. Урок является интегрированным и призван формировать у учащихся обобщенные знания.

Задачи:

– *образовательная* – способствовать пониманию школьниками значения «Манифеста о вольности дворянства» для развития русского общества и русской культуры в целом и литературы в частности;

– *воспитательная* – развивать у школьников гуманистические ценности, содействовать развитию толерантности;

⁴⁸ Заир-Бек, С.И., Муштавинская И.В. Развитие критического мышления на уроке [Текст]. – М., 2004. – С.8.

⁴⁹ Там же. – С. 31.

– *развивающая* – развивать навыки критического мышления при работе с историческими источниками, умения оценивать историческое событие и прогнозировать его последствия.

План урока

1. Император Петр Федорович: 186 дней на троне.
2. «Манифест о вольности дворянства» и его последствия.
3. «Дворянские гнезда» (Мир дворянской усадьбы в произведениях русской литературы)

1-й и 2-й вопросы плана изучаются под руководством учителя истории, а 3-й вопрос – учителя литературы.

Во вступительном слове учитель говорит о связи русской истории, культуры и литературы. Можно использовать в качестве «завязки» урока строки А.С. Пушкина «Пока свободою горим, пока сердца для чести живы...», подчеркнув, что вряд ли такие строчки могли появиться в XVIII веке. Литература XIX века, где звучит тема свободы, чести, доблести – во многом сложилась благодаря тому, что в XVIII веке «так повернулась история». Что это значит? Обратимся к теме урока. Речь пойдет о правлении Петра III. Этот император был на троне всего 186 дней. Много это или мало? Что можно успеть сделать за это время?

Учитель переходит к изучению первого вопроса.

Это – стадия вызова.

Учащиеся получают задания:

1. Вспомните, что вам известно о Петре III? Что вы можете сказать о его личности, его политике? Какую память оставил он о себе в истории? (Это задание может выполняться в группах с использованием приема «кластер», т.е. «гроздь»). Например, учащиеся фиксируют в рабочих листах в виде 3-х «гроздей» личностные качества Петра III, его политику, известные им оценки Петра III, пытаясь установить связи между «гроздьями» – как личные качества влияют на политику, и какую оценку историков вызвала эта политика. Затем итоги работы групп обсуждаются, сравниваются, а рабочие листы прикрепляются на доску.

Выполняя это задание, учащиеся будут опираться на те знания о Петре III, которые они получили при изучении истории в I концентре, и вряд ли составленные ими «гроздья» будут содержательными – традиционно в учебниках содержится минимум сведений о Петре III и его политике, а оценки авторов чаще всего – отрицательные.

На этом стадия вызова завершена – теперь необходимо проверить предположения школьников. Учитель переходит к организации стадии осмысления.

Учащимся предлагаются следующие задания:

1. Прочитать в учебнике текст о Петре III и сделать на полях соответствующие пометки (+, v, -, ?), т.е. используется прием ИН-СЕРТ;

2. Попробовать объяснить, с чем и почему вы согласились? Что в тексте учебника и почему вызвало несогласие (это установленные факты или это авторские суждения, которые нуждаются в доказательствах?). В нашем примере использовался учебник для 10 кл. [56].

После выполнения заданий идет обсуждение результатов работы. Учитель задает вопросы:

– Какой образ Петра III сложился у вас после чтения учебника? Что нового вы узнали? Какие дополнения или изменения можно внести в составленные нами ранее «гроздь»?

– Почему авторы дают в основном отрицательную оценку Петру III? От чего может зависеть позиция историка?

– Достаточно ли вам материала учебника для того, чтобы дать собственную оценку Петра III? И т.п.

Учащиеся отмечают, что текст учебника содержит авторские оценки и суждения о Петре III, которые нуждаются в большей доказательности и аргументированности. Можно предложить школьникам изучить и проанализировать дополнительно некоторые факты, характеризующие личность и политику Петра III. Ученики работают в группах, каждая группа получает лист со следующим текстом:

1. Екатерина II о Петре III: "Тогда я впервые увидела Великого князя, который был действительно красив, любезен и хорошо воспитан. Про одиннадцатилетнего мальчика рассказывали прямо-таки чудеса".

2. Е.Р. Дашкова: «Однажды он отвел меня в сторону и сказал следующую фразу, которая обнаруживает простоту его ума и доброе сердце: «Дочь моя, помните, что благоразумнее и безопаснее иметь дело с такими простаками, как мы, чем с великими умами, которые, выжав весь сок из лимона, выбрасывают его вон.»

3. Петр Федорович, Великий князь - Императрице Елизавете: «Вас обманывают в отношении прусскому королю, австрийцы нас покупают, а французы обманывают. Мы со временем будем каяться, что вошли в союз с Австрией и Францией».

4. Общественное мнение было возмущено миром с Пруссией. Петр III целовал портрет Фридриха, став перед ним на колени.

А. Болотов пишет: «Самому мне происшествия сего не доводилось видеть, а говорили только тогда все о том».

5. Петр III намеревался провести секуляризацию церковных земель, а часть монастырских крестьян была переведена в государственные.

6. Русский посланник в Вене Голицын получил от Петра III указание вручить ноту венецианскому послу «по причине претерпеваемых греческого вероисповедания народом великих от римского священства обид и притеснений». Из отчета Голицына явствует, что власти Венецианской республики вынуждены были принять соответствующие указы, ограждающие права своих православных подданных.

7. Г.Державин называл ликвидацию Петром III жуткой Тайной канцелярии «моментом милосердия».

8. Петр III издал указ об амнистии раскольникам, разрешил им вернуться в Россию и свободно исповедовать свою веру.

9. При Петре III впервые в русском законодательстве убийство крепостных было квалифицировано как «тиранское мучение». Помещицу Зотову, пытавшую своих крепостных, постригли в монахини, а имущество конфисковали для выплаты компенсации пострадавшим.

10. Петр III планирует проект, «как поднять мещанское сословие в городах России, чтобы оно было поставлено на немецкую ногу, и как поощрить их промышленность».

11. Изданы указы о коммерции, которые запрещают ввозить из-за границы сахар, сырье для ситценабивных фабрик и другую продукцию, производство которой может быть налажено в России.

12. Н.М.Карамзин писал: «Строгий суд истории, без сомнения, его упрекнет во многих ошибках, но та, которая его погубила, звалась- слабость».

13. Сенат намеревался от имени «благодарного дворянства» воздвигнуть золотую статую императору. Известен ответ Петра: «Сенат может дать золоту лучшее назначение, а я своим царствованием надеюсь воздвигнуть более долговечный памятник в сердцах моих подданных».

14. После смерти Петра III появилось огромное количество «самозванных Петров», на порядок превосходившее число двойников каких бы то ни было других царственных особ.

После рассмотрения фактов предлагаем учащимся обсудить вопрос о том, подтверждают или опровергают данные факты оценку Петра III, которая содержится в учебнике?

Затем вновь используем прием «кластер», т.е. ученики рисуют новые «гроздьи» и сравнивают их с составленными ранее, (сохранив те же аспекты – личные качества Петра III, его политика и оценки современников и историков).

Второй вопрос урока изучается путем организации работы с документом.

Так, авторы учебника утверждают, что «Манифест о вольности дворянства», подписанный Петром III, вызвал всеобщее ликование дворянства.

Учитель предлагает ученикам выяснить – так ли это? Какого было содержание Манифеста? Что могло вызвать ликование дворянства? Так ли все однозначно? Какие последствия имел этот Манифест?

Учащиеся, работая в группах, изучают текст, содержащий в адаптированном виде основные положения Манифеста.

Манифест " О даровании вольности и свободы всему российскому дворянству" 18 февраля 1762 года

Отныне нет необходимости в «принуждении к службе».

Выходить в отставку разрешается только в мирное время. Отставка не принимается во время военных действий, а также за три месяца до их начала.

Разрешается поступать на службу за рубежом, но только в «союзные» державы, с обязательством вернуться в Россию по первому требованию.

Родители каждого дворянского недоросля по достижении им 12 лет обязаны были письменно отчитаться, чему их сын обучен, желает ли учиться дальше, если да, то где.

Если родители намерены оставить детей «без обучения пристойных благородному дворянству наук», то будут за это «наказаны тяжким Нашим гневом».

Тех, кто станет уклоняться от надлежащего обучения, предлагалось рассматривать, «как нерадивых о добре общем и презирать всем нашим верноподданным и истинным сынам Отечества». Им за-

прещается появляться при дворе и бывать в «публичных собраниях и торжествах».

Вопросы к тексту:

1. Чем вызвано появление манифеста? Почему «нет необходимости принуждения к службе»?

2. Какие основные проблемы затрагиваются в Манифесте?

3. Каковы последствия Манифеста для русского дворянства и для всей России?

Отвечая на первый вопрос, учащиеся отмечают изменившиеся внешнеполитические условия, внутреннее положение страны, задачи государства и т.п.

При обсуждении второго вопроса рассматриваются условия несения службы или выхода в отставку, значение установления образовательной повинности для дворян.

Обсуждение вопроса о последствиях Манифеста – это уже **этап рефлексии**, когда учащиеся обмениваются мнениями о полученных новых знаниях, идет выработка у них собственной позиции по изученной проблеме.

Учитель проводит беседу по вопросам:

– Попробуйте одним словом сформулировать, какую возможность предоставляет Манифест дворянам?

В результате обсуждения называется слово – «ВЫБОР» (записывается на доске).

– Итак, дворяне получили возможность выбора. Как вы думаете, легко ли жить в условиях выбора? Почему нелегко?

– Какой выбор получили российские дворяне?

Учащиеся отмечают – дворяне получили право служить или не служить.

– Трудно себе представить, что все дворяне при первой возможности решат оставить службу, скорее всего – нет. Как вы думаете, изменится ли их отношение к службе, если она станет добровольной?

Учащиеся говорят, что отношение к службе, видимо, изменится. Дворяне будут относиться к службе ответственно, добросовестно, сознательно, будут стремиться сделать карьеру и т.п.

– Кому это выгодно?

Отмечается, что это выгодно не только дворянам, но и государству.

– А если дворянин решит выйти в отставку, чем он может заниматься? Кому от этого будет польза – только ли дворянам?

Он может заняться предпринимательством, наукой, искусством, может зажить помещиком и заняться землей и т.п. Это также принесет выгоду и государству.

Далее учитель истории подводит итог обсуждения содержания и значения Манифеста для России:

Конечно, вольность получили не все, а только узкий круг людей – дворянство. По остроумному выражению В.О. Ключевского на следующий день после освобождения дворян должно было произойти освобождение крестьян, но оно случилось через 99 лет – 19 февраля 1861г. В истории так бывало не раз, когда свобода общества начиналась со свободы для немногих (вспомним, например, Великую хартию вольностей 1215г.). В России впервые появился слой людей, свободных от государства, вольных самостоятельно распоряжаться своей судьбой, нести ответственность за свой выбор.

Идеи Манифеста, которые позже нашли продолжение в «Жалованной грамоте» дворянству Екатерины II, имели большое значение для развития русской культуры и литературы. Трудно представить себе ситуацию, что, например, А.С. Пушкин не смог бы написать ничего, т.к. вынужден был ходить на службу в министерство иностранных дел каждый день.

Благодаря Манифесту появились в России «дворянские гнезда» с их особым миром, культурой, атмосферой. Развернулось грандиозное усадебное строительство, что привело к появлению новых архитектурных стилей и особой «усадебной архитектуры».

Затем учитель литературы переходит к третьему вопросу урока – «Мир дворянской усадьбы», который основан на литературных произведениях, посвященных дворянским усадьбам и дворянской усадебной культуре.

В заключении урока учащимся предлагается выполнить творческое задание:

Известно, что после появления Манифеста о вольности дворянства, Сенат намеревался от имени «благодарного дворянства» воздвигнуть золотую статую императора. Известен ответ Петра III: «Сенат может дать золоту лучшее назначение, а я своим царствованием надеюсь воздвигнуть более долговечный памятник в сердцах моих подданных». *Если бы такой памятник все же появился, каким он мог быть? Какую надпись вы сделали бы на нем?*

Библиографический список

1. Заир-Бек, С.И., Муштавинская, И.В. Развитие критического мышления на уроке [Текст]. – М., 2004.
2. Шевченко, Н.И. Технологии обучения истории в старшей школе [Текст] : методическое пособие. – М., 2001.
3. Шевченко, Н.И. Педагогические технологии: социализация школьников на уроках обществознания [Текст] : учебно-методические материалы. – М., 2008.

4.2.Использование дебатов

Николай II и революция 1905-1907 г.г. в России (11 кл.)

Составитель: Т.Г. Осипова, доцент, учитель школы № 30 г. Костромы.

«Дебаты» относятся к личностно-ориентированным, развивающим технологиям обучения, которые на протяжении ряда лет активно используются в школах при изучении социально-гуманитарных дисциплин. Дебаты – это интеллектуальная игра, особая форма дискуссии, которая ведется по определенным правилам. Суть дебатов в том, что две команды школьников должны найти аргументы, поддерживающие утверждение, сформулированное в теме, а также аргументы, опровергающие его, чтобы убедить слушателей (жюри) в своей правоте. Данная технология способствует развитию речи, формирует умение доказывать собственные суждения, слушать оппонентов, принимать неоднозначность оценок исторических событий и явлений, уважительно относиться к противоположной точке зрения. При использовании технологии дебатов учитель должен учитывать следующие факторы:

1. Формулировка темы. Тема для дебатов должна звучать как утверждение. Например, «Москва – худший вариант централизации» – это правильная формулировка. (сравните: «Тверь или Москва – какой вариант централизации лучше?» – это неправильная формулировка). Тема должна затрагивать существенные, значимые вопросы, при этом не должна давать преимуществ ни одной из команд.

2. Термины, понятия, определения, которые будут использоваться в дебатах, должны пониматься обеими сторонами однозначно. Дебаты по терминам не допускаются.

3. Каждая команда для доказательства своей позиции создает систему аргументации. Нужно учить школьников высказываться, придерживаясь такого порядка: тезис – аргумент – поддержка. Тезис содержит какой-либо аспект проблемы, основную мысль, идею; аргумент – это основание, довод, доказательство тезиса; поддержка аргумента – это факты, цитаты, статистические данные и т.п. Например, командам предлагается выдвинуть три тезиса, раскрывающие содержание обсуждаемой проблемы и представить аргументы и поддержку аргументов. Так, на уроке «Москва – худший вариант централизации» могут обсуждаться такие аспекты (сформулированные в форме тезисов): географическое положение Москвы, безопасность региона, отношения с Ордой, личностные качества московских князей и т.п.

4. Отдельные элементы дебатов следует вводить в процесс обучения постепенно, чтобы научить школьников выстраивать аргументацию. Например, использовать такой элемент получения «обратной связи» или закрепления на уроке: составьте блок доказательств (тезис – аргумент – поддержка) следующего утверждения «Иностранный капитал играл определяющую роль в экономике России в нач. XX в.»

Один из уроков по теме «Революция 1905-07 гг. в России» для 11 класса предполагает использование дебатов как формы работы с источниками. Возможно также проведение такого урока на основе самостоятельного изучения учащимися учебной и научной литературы и источников с последующим обсуждением на уроке результатов проведенной работы.

Урок предполагает знание учениками основных событий революции 1905 – 07 гг., действующих лиц этих событий, их политических взглядов, целей и содержания реформы С.Ю. Витте и П.А. Столыпина. На уроке возможно использование таких исторических источников, как Манифест 17 октября, а также статистических данных, материалов периодической печати, воспоминаний и дневников участников событий, частной переписки государственных деятелей, отрывков из произведений художественной литературы.

Урок состоит из двух частей – подготовка к дебатам и собственно дебаты. Время проведения – 2 часа (сдвоенный урок).

Задачи:

– образовательная: обеспечить понимание школьниками главной проблемы любой революции – проблемы власти; создать базу для дальнейшего изучения русской революции (в 1917г.)

– воспитательная: учить школьников видеть историю, как деятельность людей; способствовать развитию толерантности, склонности к компромиссу.

– развивающая: развивать умение видеть проблему с различных точек зрения, воспринимать любое историческое исследование как интерпретацию, зависящую от позиции, с которой историк ее рассматривает.

План урока

1. Революция и реформы в России.
2. «Престол обязывает...» (Царь и Революция).
3. Дебаты : « Николай II – царь реформатор»

Тема и план урока записаны на доске. 1-й и 2-й вопросы плана – это этап подготовки к дебатам (на усмотрение учителя эту часть работы можно дать на дом).

Подготовка к дебатам

Первый вопрос изучается в форме **беседы** и **объяснения** учителем роли реформ и революций в истории России.

Вопросы:

1. Дайте определение понятия «реформа».
2. Иногда в учебниках можно встретить выражение «реформы сверху». Что оно означает? Могут ли быть «реформы снизу»?
3. Дайте определение понятия «революция».
4. Какую роль играют революции в процессе модернизации?

В процессе беседы подводим учеников к выводу, что революции и реформы взаимосвязаны. По мнению Б.В. Ананьича, «реформы, наряду с текущим законодательством, призваны обеспечивать естественное развитие государственного организма. Реформы восполняют пробелы в текущем законодательстве и корректируют его, создают условия для разрешения социальных конфликтов, для необходимой и своевременной трансформации власти. Проведение запоздалых и не отвечающих потребностям времени реформ ведет к кризису власти, а ее неспособность выйти из кризиса влечет за собой нарушение политической стабильности».

Революции являются одним из путей модернизации традиционного общества. Как правило, они не происходят в полностью традиционных обществах и вряд ли могут произойти в обществах, достигших высокого уровня модернизации. *Революциям подвержены*

общества на переходном этапе от традиционности к модернизации. Именно на таком этапе развития находилась Россия в нач. 20 века. Революции подталкивают власть к проведению реформ. Это долгий процесс, продолжающийся, как правило, несколько десятилетий.

Затем внимание учащихся обращается к доске.

На доске сделана запись: Александр I, Александр II, Екатерина II, Николай II, Петр I.

Вопрос учащимся: Перед вами имена русских императоров, данные в алфавитном порядке. Это – тест: кто лишний? Почему?

В ходе обсуждения учащиеся высказывают предположение, что на доске – список русских царей-реформаторов, лишним в этом списке является Николай II.

Рассуждение учителя: Зададим себе вопрос, справедливо ли это – исключать Николая II из списка реформаторов? Мы знаем, что при нем была введена золотая валюта, благодаря чему была эффективной экономика России. Бурно развивались наука, культура, искусство («серебряный век»). Темпы строительства железных дорог были выше, чем в других странах мира. Самым передовым было рабочее законодательство. За 20 лет царствования Николая II население Российской империи увеличилось на 50 млн. человек, т.е. на 40 процентов. Значительно повысился общий уровень благосостояния. Более чем удвоилось количество потребляемых внутренним рынком товаров отечественного и импортного производства. При императоре Николае II уже в период революции были проведены крестьянская реформа, в результате чего крестьяне впервые стали собственниками земли, а также крупнейшая реформа государственного управления – создана Государственная дума.

Большинство мнений историков сводится к тому, что все реформы были проведены Николаем II под давлением окружения императора или в силу сложившихся обстоятельств – революции 1905-07 гг.

Сегодня на уроке мы попытаемся подтвердить или опровергнуть это суждение.

Переходим к рассмотрению второго вопроса.

Учащиеся получают пакет документов и отрывков из сочинений историков для изучения. (Как указывалось выше, возможен также вариант предварительного изучения учащимися этих материалов до-

ма – для экономии времени на уроке). Учитель, по своему усмотрению, может использовать только часть предложенных материалов.

Задания для учащихся (по вариантам):

I вариант – на основе предложенных текстов составить характеристику личности Николая II, определить его роль в проведении реформ;

II вариант – составить характеристику окружения императора и определить степень влияния окружения царя и событий революции 1905 – 07 гг. на проведение реформ.

Воспоминания Великого князя Александра Михайловича.

Чем больше я думал, тем более мне становилось ясно, что выбор лежит между удовлетворением всех требований революционеров или объявлением им беспощадной войны. Первое решение привело бы Россию к социалистической республике, так как не было еще примеров в истории, чтобы революции останавливались на полдороги. Второе – возвратило бы престиж власти. Но во всяком случае положение прояснилось бы. Если Ники собирался стать полковником Романовым, то путь к этому был чрезвычайно прост. Но если он хотел выполнить присягу и остаться монархом, он не должен был отступать ни на шаг пред революционными болтунами. Таким образом, было два исхода: или белый флаг капитуляции, или же победный взлет императорского штандарта. Как самодержец всероссийский, Николай II не мог допустить никакой иной эмблемы на шпиле Царскосельского дворца.

... Большое расстояние отделяло мое мировоззрение от нерешительности Николая II. 17 октября 1905 года после бесконечного совещания, в котором приняли участие Витте, великий князь Николай Николаевич и министр двора Фредерикс, государь подписал Манифест, весь построенный на фразеах, имеющих двойной смысл. Николай II отказался удовлетворить силы революции – крестьян и рабочих, но перестал быть самодержцем, который поклялся в свое время в Успенском соборе свято соблюдать права и обычаи предков. Это был конец! Конец династии, конец империи! Прыжок через пропасть, сделанный тогда, освободил бы нас от агонии последующих двенадцати лет... Бесчинства проклятого 1905 года продолжались все возрастающим темпом.

Э. Радзинский

С 1904г. Николай начинает опасно меняться. После гибели Плеве он назначает новым министром внутренних дел князя Святополк-Мирского – барина, аристократа...и либерала! Он предлагает царю меры успокоения общественного мнения. Прежде, когда заговаривали об общественном мнении, Николай отвечал, как и положено Самодержцу Всероссийскому: «А мне какое дело до общественного мнения». И вот теперь он всерьез обсуждает эту проблему. События японской войны многое в нем изменили. Он понял: грядет буря. Но вместо того, чтобы вернуть беспощадные порядки отца, он явно решился на другое. Ему нравится его новый министр, который вместо

подавления страны предлагает «замирение», милое его сердцу согласие. В конце 1904г. Николай собирает широкое совещание всех ведущих государственных деятелей России. Тут и Витте, и Победоносцев. Николай произносит речь о «революционном направлении», которое с каждым годом усиливается в России. И ставит новый для себя вопрос: нужно ли идти навстречу требованиям общества?

Вопрос риторический. Он все уже для себя решил.

Из дневника Николая II.

9 января 1905года. Тяжелый день! В Петербурге произошли серьезные беспорядки...вследствие желания рабочих дойти до Зимнего дворца. Войска должны были стрелять, в разных местах города много убитых, раненых. Господи, как больно и тяжело!

Из речи Николая II перед депутацией рабочих по случаю событий 9 января 1905г.:

...Прискорбные события с печальными, но неизбежными последствиями смуты произошли от того, что вы дали себя вовлечь в заблуждение и обман изменниками и врагами нашей родины.

Знаю, что нелегка жизнь рабочего. Многое надо улучшить и упорядочить, но имейте терпение... Мятёжною толпою заявлять мне о своих нуждах – преступно.

...Я верю в честные чувства рабочих людей и в непоколебимую преданность их мне, а потому прощаю им вину их.

Мария Федоровна, мать Николая II: «Уверена, единственный человек, который сможет помочь тебе сейчас – это Витте... Он, конечно, гениален».

С.Ю. Витте о создании Манифеста 17 октября: «На предложение стать военным диктатором, великий князь (Николай Николаевич) вынимает из кармана револьвер и говорит: «Ты видишь этот револьвер, вот я сейчас пойду к Государю и буду умолять его подписать Манифест: или он подпишет, или я у него же пушу себе пулю в лоб из этого револьвера».

Из писем Николая II к матери:

«Петергоф, 19 октября 1905г. В течение этих ужасных дней я виделся с Витте постоянно. Представлялось избрать из двух путей – назначить энергичного военного человека и всеми силами постараться подавить крамолу. И другой путь – предоставление гражданских прав населению, свобода слова, печати, собраний, союзов и т.д. Кроме того, обязательно проводить всякие законопроекты через Государст-

венную Думу... Это в сущности и есть Конституция. Витте горячо отстаивал этот путь. И все, к кому я обращался, отвечали мне так же, как и Витте.... Мы обсуждали Манифест два дня, и наконец, помолвившись, я его подписал... Милая мама, сколько я перемучился, ты представить себе не можешь».

27 октября 1905 г.: «Странно, что такой умный человек (Витте) ошибся в своих расчетах на скорое успокоение».

10 ноября 1905 г.: «Все боятся действовать смело, мне приходится всегда заставлять их и самого Витте быть решительнее. Никто у нас не привык брать на себя, и все ждут приказаний, которые затем не любят исполнять».

1 декабря 1905 г.: «Витте готов арестовать главных руководителей мятежа. Я ему давно говорил про это, но он все надеялся обойтись без крутых мер».

12 января 1906 г.: «Витте, после московских событий, резко изменился: теперь он хочет всех вешать и расстреливать. Я никогда не видел такого хамелеона... Благодаря этому... почти никто ему не верит». (Накануне открытия I Государственной Думы царь пригласил Витте к себе и предложил подать прошение об отставке).

Из письма императрицы Александры Федоровны сестре, Виктории Баттенбергской: «...Моему бедному Ники приходится нести тяжкий крест, но ему не на кого опереться, никто не может ему по-настоящему помочь.... Он так много и упорно трудится, но ему недостает «настоящих» людей... Плохие всегда под руками, остальные же, из ложной скромности, держатся в тени. На коленях молю Господа умудрить меня, чтобы я могла помочь супругу в его тяжком труде».

Из книги Р.К. Масси «Николай и Александра»: «Подлинный представитель поместного дворянства, Столыпин имел мало общего с великосветской знатью или равнодушным чиновным человеком, старательно карабкающимся по ступенькам служебной лестницы, чтобы пополнить ряды петербургской бюрократии. Он внес в императорское правительство чистую, мощную струю молодости и чистого воздуха провинции. Честный, откровенный, пламенный патриот, до краев наполненный энергией, Столыпин решительно принялся за устранение главных причин российских бед».

А. Извольский, министр иностранных дел: «Громадная работа, выполненная Столыпиным; высокие душевные качества... и бесконечная преданность долгу... приводили меня в изумление».

Николай II о П.А. Столыпине: «Нет слов, чтобы выразить восхищение этим человеком».

С.Ю. Витте о П.А. Столыпине: «В последние годы своего правления Столыпин перестал заботиться о деле и о сохранении за собой имени честного человека, а употреблял все силы к тому, чтобы сохранить за собой место, почет и все материальные блага, связанные с этим местом».

Графиня М.И. Витте в Предисловии к первому изданию «Воспоминаний» С.Ю. Витте писала:

«Граф Витте не был ни царедворцем, льстящим трону, ни демагогом, льстящим толпе. Принадлежа к дворянству, он не защищал, однако, дворянских привилегий; ставя себе главной государственной задачей справедливое устройство крестьянского быта, он, однако, оставался государственным деятелем, чуждым теоретического народничества, которым увлекалась значительная часть русской интеллигенции. Он не был либералом, ибо не сочувствовал нетерпеливому устремлению либералов переустроить сразу, одним мановением руки весь государственный уклад; он не был консерватором, ибо презирал грубые приемы и отсталость политической мысли, характеризующие правящую бюрократию России. Мой муж неоднократно говорил своим близким: «Я не либерал и не консерватор, я просто культурный человек. Я не могу сослать человека в Сибирь только за то, что он мыслит не так, как мыслю я, и не могу лишать его гражданских прав только потому, что он молится Богу не в том храме, в котором молюсь я...»

Из книги Р.Мэсси «Николай и Александра»: «Сергей Витте, давший России первую конституцию и первый парламент, не верил ни в конституцию, ни в парламент. ...Это был самый талантливый административный мозг России, самый влиятельный министр при двух императорах».

М. Палеолог, посол Франции в России, о С.Ю. Витте: «Загадочный, решительный, умный, деспотичный, презрительный, самоуверенный, честолюбивый, завистливый и гордый».

П.Н. Милюков о Столыпине: неуступчивость Столыпина, его вариант реформ «несомненно будет революционизировать массы больше, чем что-либо другое, ибо... вызовет социальную борьбу богатых и бедных в самых злобных формах». Россия «вместо пути демократических реформ ...была направлена на «путь великих потрясе-

ний» – услужливыми руками царедворца и честолобца, но не государственного человека – Столыпина» .

После завершения работы с источниками школьники под руководством учителя в форме свободного обсуждения высказываются по заданным вопросам.

Обсуждение третьего вопроса урока проходит в форме дебатов.

Тема дебатов звучит так: **«Николай II – царь-реформатор»** (записана на доске).

В дебатах участвуют две команды по шесть человек. Остальные учащиеся слушают и оценивают работу команд, задают вопросы, определяют победителя в дебатах. При составлении аргументации учащиеся используют приведенные выше источники.

Заключительное слово учителя:

1. История показывает, что очень часто от монарха мало что зависит. Монарх в государстве, как верховная личность, не играет такой уж бесспорно верховной роли, но реальные рычаги власти находятся все же в его руках.

2. Император Николай II не безоговорочно, но с разбором старался опираться на поддерживающий его слой, т.к. стремился сохранить свою независимость от него.

3. Любой законодательный акт, любая законодательная инициатива всегда были со стороны монарха очень серьезным шагом и смелым поступком. Это относится не только к Николаю II. Вспомним, что буквально засыпавший дворянство указами Павел I был убит; Александр I был вынужден отстранить от дел реформатора Сперанского; Александр II ночь перед подписанием Манифеста 19 февраля провел у сестры, опасаясь остаться в своих покоях, – все это свидетельствует о том, что русские монархи не были полностью уверены в себе или в своей опоре.

4. «Трагедия Николая II в том, что он оказался не на своем месте в истории. Обладая образованием для царствования в XIX веке и темпераментом для правления в Англии, он жил и царствовал в России XX века. Попав в гибельную паутину, ...Николай оплатил свои ошибки, погибнув, как мученик вместе с женой и детьми» (Р. Масси).

В конце урока учащимся предлагается письменно выполнить задание: «Я согласен (не согласен) с утверждением, что Николай II – царь-реформатор, т.к.» (каждый ученик должен аргументировать свое мнение)

Библиографический список

1. Ананьич, Б.В. Власть и реформы [Текст]. – СПб., 1996.
2. Великий князь Александр Михайлович. Воспоминания [Текст]. – М., 2004.
3. История России XX век [Текст] : материалы и документы для школьников и поступающих в вузы. – М., 1999.
4. Масси, Роберт К.. Николай и Александра [Текст]. – М. : Пресса, 1996.
5. Престол обязывает [Текст] : беседа Д.Степанова и Т.Филипповой // Родина. – 1996. – №4. – С.10 – 14.
6. Радзинский, Э. Господи, спаси и умири Россию [Текст]. – М., 1995.
7. Дебаты [Текст] : учебно-методический комплект. – М., 2001.

4.3. Урок – семинар

XX съезд КПСС. Определение культа личности. Экономическое развитие СССР во 2 половине конца 50-х – начала 60-х гг. XX в. (11 кл.)

Составитель: И.Н. Денисова, учитель школы №4 г. Ярославля.

«Незнание прошлого не только вредит познанию настоящего, но и ставит под угрозу всякую попытку действовать в настоящем», – эти слова принадлежат французскому историку Марку Блоку. Они актуальны для современной методики преподавания истории: как средствами истории научить школьников действовать в настоящем? На этот вопрос отвечает проблемно-диалогическая технология Образовательной системы «Школа 2100». Она разработана только для основной школы. Но многие ее элементы направлены на формирование и совершенствование тех умений и навыков, которые определены Государственным образовательным стандартом для старшей ступени обучения, на реализацию практико-ориентированного подхода в обучении истории.

Проблемно-диалогическая технология преподавания позволяет каждому школьнику усвоить алгоритм решения любых жизненных проблем: определять цели, планировать действия, осуществлять их, сравнивать полученный результат с ожидаемым, выявлять ошибки и устранять их. Технология проблемного диалога универсальна, так как применима на любом предметном содержании и на любой ступени.

Цель данной методической разработки - показать, как проблемно-диалогическая технология может способствовать реализации деятельностного компонента обучения на уроках истории старшей ступени обучения, где осуществляется переход от преимущественно-го изучения фактов к их осмыслению и анализу.

Название темы урока сформулировано в рабочей программе: «XX съезд КПСС и осуждение культа личности. Экономические реформы 1950-х - начала 1960-х гг.» На ее изучение отводится один час. Весь урок посвящен новой теме, и это позволяет детально разобрать ее на уроке. Тема урока может быть заранее записана на доске или сформулирована на этапе применения знаний.

Цели урока:

- образовательная: сформировать представление о противоречивом характере преобразований Н.С.Хрущева; определять общее и различное в событиях и явлениях;
- воспитательная: способствовать гражданскому и патриотическому самоопределению учеников, формировать умения определять и объяснять свои оценки с гражданских позиций, толерантно определять свое отношение к иным оценкам и позициям, сопереживать своей стране, людям, которые живут рядом;
- развивающая: формировать у учеников историческое мышление, развивать умения выявлять варианты причинно-следственных связей, воспринимать факты как результат действий конкретных личностей, объяснять свою позицию и обосновывать ее с помощью фактов.

Модель проблемно-диалогического урока не является жесткой. В рамках каждой темы возможны вариации при сохранении основных этапов [4].

Решение проблемных задач возможно при условии, что ученики имеют необходимые теоретические и фактологические знания. Их ученики получают при опережающем чтении соответствующих параграфов учебника, дополнительной литературы, документов. При

подготовке к уроку ученики также отвечают на вопросы в начале параграфа.

Прием предварительного чтения, во-первых, создает резерв времени на уроке; во-вторых, ученик получает базу для создания проблемных ситуаций; в-третьих, в процессе решения проблемы происходит повторное обращение к тексту в поисках ответа на конкретные вопросы для подтверждения гипотез. Но при этом теряется эффект новизны получаемого на уроке знания.

Этап предварительной домашней работы включает в себя также выполнение опережающих заданий.

1. Взять интервью у родителей и учителей школы по следующим вопросам: С чьим именем ассоциируются у них понятия «десталинизация» и «реабилитация жертв политических репрессий»? Какие еще ключевые понятия той эпохи ассоциируются у них с именем Н.С. Хрущева?

2. Предложить бабушкам и дедушкам выполнить следующее задание: распределить дела Н.С. Хрущева, «добрые» и «худые», на «чашах весов», соотнести их и определить, какие из них перевешивают с точки зрения интервьюируемых.

План урока

1. Постановка проблемы: в чем смысл процессов, происходивших в СССР в 1953-1964 гг.: осталась ли советская политическая система без изменений или «были брошены в землю семена нового социального и политического мышления»?

2. Открытие нового знания.

а) XX съезд КПСС. Его значение.

б) Экономика конца 1950-х - начала 1960-х гг. Аграрное производство.

в) Управление экономикой: дух реформаторства и административно-командные принципы.

3. Итоги урока: продуктивное применение нового знания.

Ход

Первый этап урока - постановка проблемы. Она включает создание проблемной ситуации и выход из нее через формулирование основного вопроса урока. Учитель для создания проблемной ситуации приводит в начале урока два фрагмента из источников, в которых одновременно даются две противоречащие друг другу оценки преобразований Н.С. Хрущева.

Документ №1. Из предисловия к книге Р. Медведева «Н.С.Хрущев. Политическая биография».

«Конечно, Хрущев не ставил своей задачей разрушить созданную до него политическую систему. Напротив, он постарался использовать авторитарность для проведения множества экономических и политических реформ... И если многие из них были неэффективны, то в этом сказалась та торопливость реформатора, которая в нашем политическом словаре получила название « субъективизма» и «волюнтаризма»... Бюрократический аппарат в его эпоху стал еще более громоздким. Не будучи чиновником, он слишком часто полагался на силу чисто административных решений...

Хрущев глубоко верил в коммунизм и преимущества социализма, в скорое падение капитализма... он был также учеником Сталина и «продуктом» сталинской эпохи... он усвоил и многие черты приверженцев Сталина: авторитарность и жестокость, умение молчать, говорить неправду, не замечать очевидного. Отсюда непоследовательность и половинчатость многих его реформ и начинаний. Поистине, он слишком часто пытался в два прыжка перескочить через пропасть (выражение Черчилля)» [3. С. 10-11].

Документ №2 .Из статьи Ю.Левады и В.Шейниса в «Московских новостях» за 1мая 1988г.

«Главным результатом бурного и противоречивого десятилетия была, без сомнения, невозможность возврата к сталинизму, по крайней мере, в его «классических» формах. Но и это неполный итог. Ведь именно в те годы были брошены в землю семена нового социального и политического мышления. Развеемо немало иллюзий. В общественную жизнь вошло поколение, не знавшее тотального страха, способное учиться понимать собственное общество и перестраивать его. Через два десятилетия эти семена дали всходы» [2. С. 267].

Далее учитель предлагает учащимся ответить на вопросы: Чем отличаются оценки преобразований, происходивших в СССР в конце 1950-х-начале 1960-х гг., данные в приведенных фрагментах? Какой вопрос будет основным на уроке?

Ученики формулируют учебную проблему урока. Она записывается на доске и в тетрадях учеников: в чем состоит сущность преобразований, проведенных Н.С. Хрущевым в СССР? Каковы их последствия для советского общества?

Второй этап урока - решение учебной проблемы, открытие нового знания. Он включает в себя выдвижение версий, гипотез. На

доске фиксируются с помощью ключевых слов все версии, предложенные учениками.

Актуализация знаний происходит с помощью вопросов учителя:

- Что мы уже знаем по данной теме?
- Какие факторы в развитии страны привели к утверждению культа личности Сталина?
- Почему после смерти Сталина руководство страны вынуждено было пересмотреть многие направления политики государства? Что осложняло этот пересмотр?
- В чем состояли изменения экономической политики, начатые в 1953г.?

Далее следует планирование деятельности. После учительского вопроса: «Какие вопросы нам необходимо рассмотреть, чтобы решить проблему?» - ученики составляют план урока. Он записывается на доске и в тетради.

1. Значение XX съезда КПСС. Противоречивый характер
 - а) доклада Н.С. Хрущева «О культе личности и его последствиях»,
 - б) его последствий для общества,
 - в) тенденций в КПСС в оценке деятельности И.В. Сталина.
2. Реформа управления народным хозяйством в СССР в конце 1950-х – начале 1960-х гг. Ее последствия.
3. Меры по укреплению аграрного сектора в конце 1950-х – начале 1960-х гг. Их положительные и отрицательные последствия.

Далее класс работает по рядам в парах. Каждый ряд получает задание соответственно пунктам плана. Ученики работают с текстом доклада Н.С. Хрущева «О культе личности и его последствиях», с отрывками из «Воспоминаний» Н.С.Хрущева и книг Н.Верта «История Советского государства», Р. Медведева «Н.С. Хрущев. Политическая биография».

Учащиеся выявляют противоречия процессов десталинизации, сравнивают оценки, данные реформам Н.С.Хрущева разными авторами, определяют положительные и отрицательные последствия его преобразований. На отдельных листах они фиксируют ключевые слова ответа на вопросы, заносят выводы в таблицу и схемы, помещенные на доске; при этом подробно рассказывают о результатах выполнения задания.

Подобная методика стимулирует интерес учащихся к теме, отучает их зубрить материал для урока, помогает развивать историческое мышление и речь. Работа в малых группах дает возможность высказаться каждому ученику в течение групповых уроков, реагировать на высказывания других, рассказывать о результатах выполнения заданий, что, в свою очередь, развивает монологическую речь.

Третий этап урока - применение нового знания. Сначала ученики делают вывод по проблеме, отвечая на вопросы учителя: «Чьи версии подтвердились? Какой ответ на основной вопрос урока можно дать?» Далее они выполняют задания по продуктивному воспроизведению знаний и их применению на практике.

Сформулируйте тему урока. Учащиеся предлагают: «Крах сталинизма и погоня за экономической стабильностью», «Сталинизм или десталинизация?», «Авантюристическая» политика Н.С. Хрущева. Разоблачение культа личности», «Эра дилетанта» и др.

Составьте афоризм по теме: «Хотел как лучше, а получилось как всегда», «Чтобы особенно не надрываться, догоняя и перегоняя Америку, Никита Сергеевич свернул сельское хозяйство, чтобы бежать налегке» и др.

Составьте синквейн. При этом учащимся рекомендуется использовать ключевые слова и понятия из интервью со школьными учителями. Например:

Хрущев, непоследовательный, авторитарный, строил, осваивал, обещал, «сталинист, который взорвал сталинизм», реформатор.

Сравните оценки, данные эпохе Н.С. Хрущева в документах, с оценками, данными в интервью вашими дедушками и бабушками.

Оцените преобразования Н.С.Хрущева с точки зрения гражданина XXI века. Выполнение этих заданий направлено на вывод по новой теме. При нехватке времени домашнее задание организуется как применение знаний, полученных на уроке.

На этом же уроке происходит самооценка и взаимное оценивание учащихся. Этап рефлексии предлагает вспомнить, выявить, осознать основные компоненты деятельности на уроке, ее смысл, способы, пути решения, полученные результаты. Возможны такие способы организации рефлексивной деятельности:

Учащиеся устно отвечают на вопросы: ЧТО делали на уроке? КАК делали? ЗАЧЕМ делали? ЧТО у меня у (нас) получилось?

Учащиеся письменно отвечают на вопросы:

В какой части урока ты принял активное участие?

Что у тебя не получилось?

Как ты собираешься решить проблему:

а) спрошу у учителя,

б) разберусь сам,

в) посмотрю в дополнительной литературе,

г) спрошу у знающего ученика,

д) поищу другой способ решения проблемы.

Результатом рефлексии становится определение недостаточности имеющихся знаний и умений учащихся и на этой основе самостоятельное проектирование индивидуальной учебной задачи [6].

Таким образом, технология проблемно-диалогического обучения выступает важнейшим направлением реализации парадигмы развивающего образования, т.к. является:

1) результативной - обеспечивающей высокое качество усвоения знаний, эффективное развитие интеллекта и творческих способностей школьников, воспитание активной личности;

2) здоровьесберегающей - позволяющей снижать нервно-психические нагрузки за счет стимуляции познавательной мотивации «открытия» знаний.

Одна из проблем, с которой сталкивается учитель истории при проведении проблемно-диалогического урока, - нехватка времени. Каждый урок истории соответствует новой теме и насыщен обширным материалом. Не всегда остается время на этап самостоятельного применения знаний, оценивание, рефлексии, полноценное домашнее задание. Это объясняется стремлением учителя «открыть» ученикам все знания. Однако некоторые сложные положения проще объяснить самому учителю, а более легкие «открытия» оставить ученикам.

Задача учителя - отобрать к уроку материал. На его основе выстраивается проблемная ситуация, главный вопрос урока и система важнейших вопросов, ответы на которые помогают решить учебную проблему.

При проведении проблемно-диалогического урока истории на этапе открытия нового знания есть опасность для учителя увлечься фронтальной работой. С ее помощью легко контролировать ход урока. Но она может стать малоэффективной, т. к. не оставляет времени для личной работы ученика и «придается».

Учителю следует использовать разнообразные формы работы на уроке. С другой стороны, учителя истории, работающие по данной

технологии, приходят к выводу о том, что обучать истории нельзя только с помощью вопросов. Лекция учителя, его объяснение, рассказ тоже нужны на уроке, к тому же они также могут быть проблемными [5].

Процесс формирования и развития творческих умений - процесс длительный и индивидуальный, поэтому в качестве удовлетворительного показателя результативности данной технологии можно рассматривать положительную динамику в творческой деятельности учащихся.

Приложения

Документы и задания к работе с ними

Этап 1. №1. Документ 1. Из доклада Первого секретаря ЦК КПСС Н.С. Хрущева на закрытом заседании XX съезда КПСС 25 февраля 1956г. «О культе личности и его последствиях». (См. № 3 «Известий ЦК КПСС» за 1989 год).

«В настоящем докладе не ставится задача дать всестороннюю оценку жизни и деятельности Сталина. О заслугах Сталина еще при его жизни написано достаточное количество книг, брошюр, исследований. Общеизвестна роль Сталина в подготовке и проведении социалистической революции, в гражданской войне, в борьбе за построение социализма в нашей стране. Сейчас речь идет о том, как постепенно складывался культ личности Сталина, который превратился на определенном этапе в источник целого ряда крупнейших извращений партийных принципов, партийной демократии, революционной законности.

Известно, что Сталин после смерти В.И. Ленина, особенно в первые годы, активно боролся за ленинизм, против извратителей и врагов ленинского учения. Партия развернула большую работу по социалистической индустриализации страны, коллективизации сельского хозяйства, осуществлению культурной революции. В то время Сталин завоевал популярность, симпатии и поддержку. Партии пришлось вести борьбу с теми, кто пытался сбить страну с ленинского пути, - с троцкистами, зиновьевцами и правыми буржуазными националистами. Эта борьба была необходима. Но затем Сталин, злоупотребляя властью, стал расправляться с видными деятелями партии и государства, применять против честных советских людей террористические методы. Именно так Сталин поступил с видными деятелями нашей партии и государства...

Сталин ввел понятие «враг народа». Это понятие исключало возможность какой-либо идейной борьбы или выражения своего мнения по тем или иным вопросам даже практического значения. Единственным доказательством вины делалось, вопреки всем нормам современной юридической науки, «признание» самого обвиняемого, причем оно, как показала затем проверка, получалось путем физических мер воздействия на обвиняемого.

Это привело к вопиющим нарушениям революционной законности, к тому, что пострадали многие совершенно ни в чем не виновные люди, которые в прошлом выступали за линию партии...

Всем хорошо известно, как непримирим был Ленин к идейным противникам марксизма... В то же время Ленин требовал самого внимательного партийного подхода к людям, которые проявляли колебания, имели отступления от партийной линии, но которых можно было вернуть на путь партийности...

Совсем иной подход был характерен для Сталина. Сталину были совершенно чужды ленинские черты - проводить терпеливую работу с людьми, упорно и кропотливо воспитывать их, уметь повести за собой людей не путем принуждения, а оказывая на них воздействие всем коллективом с идейных позиций. Он отбрасывал ленинский метод убеждения и воспитания, переходил с позиций идейной борьбы на путь административного давления, на путь массовых репрессий, на путь террора. Он действовал все шире и настойчивее через карательные органы, часто нарушая при этом все существующие нормы морали и советские законы.

Произвол одного лица поощрял и допускал произвол других лиц. Массовые аресты и ссылки тысяч и тысяч людей, казни без суда и нормального следствия порождали неуверенность в людях, вызывали страх и даже озлобление».

Документ 2 [3. С. 95-97.]

«Было бы странно говорить сегодня, что разоблачение чудовищных преступлений сталинской эпохи укрепило авторитет КПСС и способствовало развитию мирового коммунистического движения. Нет, XX съезд был серьезным ударом не только по авторитету Сталина. В западных партиях многие коммунисты выходили из их рядов. Они спрашивали, как это могло произойти, но не получали вразумительного ответа... И вот теперь приходили из Москвы подтверждения чудовищных преступлений Сталина. Это явилось тяжким испытанием

для всех сторонников социализма и друзей СССР. Это вызвало серьезный кризис в мировом коммунистическом движении...

Но это был неизбежный кризис. Невозможно было вечно скрывать перед народом и миром тяжелое сталинское прошлое. Рано или поздно оно открылось бы в той или иной форме. Но тогда бы оно привело бы к еще более тяжелым последствиям для коммунистического движения.

Можно лишь сожалеть о том, что политическое развитие в нашей стране и партии после 20 съезда проходило сложными путями, внедрение в жизнь новых, подлинно демократических форм и методов задерживалось, и это явно не способствовало ни быстрому оздоровлению общественной жизни в нашей стране, ни быстрому преодолению кризиса мирового коммунистического движения.

Непоследовательность в политике КПСС была связана в первую очередь с обострением внутренней борьбы среди партийного руководства. После XX съезда состав ЦК значительно изменился... При этом его новое пополнение в количестве 54 человек заметно укрепило политическую базу и влияние Н.С. Хрущева...

Далеко не на всех партийных собраниях и партийных акциях, происходивших в марте 1956 года, удалось избежать обсуждения доклада Хрущева и попыток углубить критику преступлений и ошибок прошлого... Выступая на некоторых партийных активах, Хрущев не стыдился говорить, что он знал многое о неблагоприятных делах, творившихся при Сталине, но боялся поднять голос протеста. На одном из активов он получил из зала такую записку: «Как вы, члены Политбюро, могли допустить, чтобы в стране совершались столь тяжкие преступления?» Хрущев громко прочитал ее и спросил: «Записка не подписана. Кто ее написал - встаньте!» Никто в зале не поднялся. «Тот, кто написал эту записку, - сказал Хрущев, - боится. Ну вот и мы все боимся выступить против Сталина». Это был, конечно, неполный, но честный ответ. Многим членам Президиума ЦК было труднее на него ответить, тем более, что они поддерживали Сталина еще с середины 20-х годов.

Нажим внутри руководства на Хрущева возрастал, и он не всегда мог противиться этому нажиму. Уже в апреле и мае 1956 года попытки углубить критику культа Сталина стали решительно пресекаться... Преподавателя марксизма, попытавшегося в одной из лекций затронуть вопрос о причинах, породивших культ личности, вызвали в горком партии и строго наказали. В «Правде» перепечатали статью из

китайской газеты «Жэньминь жибао», в которой утверждалось, что заслуг у Сталина гораздо больше, чем ошибок, и что многие из них могут быть даже полезными, так как они «обогащают» исторический опыт диктатуры пролетариата... 30 июня 1956 года ЦК КПСС принял постановление «О преодолении культа личности и его последствий», которое опубликовали все газеты. Это постановление и по содержанию, и по формулировкам явилось шагом назад по сравнению с докладом Хрущева на XX съезде. Да и сам Хрущев в ряде своих публичных речей говорил теперь, что Сталин - это великий революционер и великий марксист-ленинец и партия не позволит «отдать имя Сталина врагам коммунизма».

Задание к документам: выявите противоречия, содержащиеся в докладе Н.С.Хрущева, в его последствиях для общества, в тенденциях в КПСС в оценке деятельности Сталина. Зафиксируйте противоречия с помощью ключевых слов в таблице. Сделайте вывод, отвечающий на основной вопрос урока.

	Противоречия
Доклад Н.С. Хрущева.	
Его последствия для общества	
Тенденции в КПСС в оценке деятельности Сталина	

Этап 2. Документ 1 [1. С. 361].

«Союзные промышленные министерства с 1 июля 1957 года были заменены сотней совнархозов, на региональном уровне управлявших предприятиями, которые должны были устанавливать прямые связи между собой. Эта реформа принесла мало положительных результатов. Она облегчила развитие некоторых отраслей промышленности, но затруднила функционирование ряда секторов крупной промышленности. Главным же результатом стало недовольство десятков тысяч министерских чиновников, вынужденных отправиться из Москвы в провинцию».

Документ 2 [3. С. 116- 117].

«В 1957 году Хрущев внес на рассмотрение Президиума ЦК КПСС предложение о коренном изменении в структуре и характере управления народным хозяйством СССР. Предлагалось ликвидировать большинство отраслевых министерств и поручить руководство заводов и фабрик специально созданным территориальным управлениям -Советам народного хозяйства (Совнархозам). Сама идея создания региональных организаций для управления промышленностью, сокращения функций управления по «вертикали» и расширения функций управления по «горизонтали» являлась весьма здоровой, но нуждалась в тщательном обсуждении и экспериментальной проверке. К началу 1957 года в СССР имелось больше 200 тысяч больших и малых промышленных предприятий и около 100 тысяч строительных площадок. Управлять этим производством из единого центра становилось все труднее. Уже в 1953 - 1956 годах около 15 тысяч предприятий перешли в непосредственное подчинение республиканских министерств. Имелась, однако, потребность в дальнейшей децентрализации.

Многие члены Президиума ЦК КПСС отнеслись к идее создания Совнархозов отрицательно, но воздержались от открытого выступления против предложений Хрущева. Между тем предлагаемая Хрущевым система могла оказаться рациональной для таких крупных промышленных центров, как Ленинград или Свердловская область,

но нерациональной для областей и республик Северного Кавказа. Азербайджанский Совнархоз мог, возможно, лучше управлять работой нефтепромыслов и нефтеперерабатывающих предприятий, чем московское ведомство. Но как он будет управлять отраслями, представленными в республике только одним или двумя предприятиями? Как будет координировать деятельность крупных и родственных предприятий, расположенных в разных регионах страны? Но у Хрущева еще не было ответов на подобные вопросы.

Сомнения и оговорки членов Президиума ЦК не остановили Хрущева... Пленум ЦК КПСС одобрил тезисы Хрущева, и с весны 1957 началось интенсивное проведение в жизнь новой системы управления...»

Задание к документам: сравните оценки, данные реформе управления народным хозяйством Н. Вертом и Р. Медведевым. Зафиксируйте ответ с помощью ключевых слов в графическом изображении: на доске помещена окружность, поделенная радиусами на три сектора. В одном секторе фиксируйте общие черты, в двух других - различия в оценках авторов. Сделайте вывод, отвечающий на основной вопрос урока.

Этап 3. Документ 1. Из письма Н.С. Хрущеву члена КПСС, учительницы М. Николаевой, написанного в ноябре 1956 г. [2. С.171].

«Люди живут плохо, и состояние умов не в нашу пользу. С продовольствием по всей стране очень туго. Фактически нормально питаться можно только в Москве. Во многих городах в магазинах преобладают крабы и зеленый горошек. В деревне почти не едят сахара. Главное то, что положение с питанием год от года не улучшается».

Документ 2 [3. С. 142-143].

«В конце 1958 года на Пленуме ЦК КПСС по докладу Хрущева состоялось решение о реорганизации машинно-тракторных станций (МТС) и продаже сельскохозяйственной техники колхозам. Верховный совет СССР принял Закон о реорганизации МТС... В течение всего лишь трех месяцев после принятия нового закона большая часть МТС была ликвидирована. К концу 1958 года свыше 80% колхозов купили технику МТС... Колхозам пришлось потратить громадные суммы денег не только на покупку техники, но и на строительство помещений для ее хранения и ремонта. Не менее миллиарда рублей в год надо было расходовать на горюче-смазочные материалы. На покупку машин в отдельных случаях шла часть оборотных

средств. После покупки техники у колхозов не осталось денег для приобретения вновь производимых машин. Не была продумана и своевременно создана новая система обслуживания и ремонта техники. Колхозы могли обеспечить текущий, но не капитальный ремонт. Механизаторы из бывших МТС превращались в колхозников, теряли важные льготы по социальному обеспечению... доходы механизаторов значительно уменьшились, и десятки тысяч трактористов и комбайнеров ушли в города на более выгодную работу. У них все же имелись паспорта, которых не было у колхозников. Общим результатом реорганизации МТС оказалась громадная «перекачка» средств из колхозных касс в государственную казну. При этом на ближайшие 7-8 лет использование техники в деревне не улучшилось, а заметно ухудшилось. Колхозному производству и всему сельскому хозяйству страны наносился неоправданный ущерб».

Документ 3 [7].

«В Московской области после войны на огородах тоже росла скороспелая кукуруза. А я поставил вопрос о том, чтобы сделать кукурузу основной силосной культурой. Ведь нет равной ей по количеству кормовых единиц для наших зон... Кукурузная масса тоже имеет свои недостатки, в ней мало белка. Если же примешивать к ней другие культуры, вносить минеральные добавки и вместе силосовать, то при кормлении скота расход силосной массы окажется меньше. Вот могучий рычаг подъема мясного животноводства.

Я никогда не скрывал, что остаюсь большим патриотом этой культуры. Все равно за ней будущее. Врагами кукурузы у нас были и лентяи, и глупцы, и умные колхозные председатели с агрономом. Они-то получают определенную ставку, им заработок обеспечен... Проезжая по дорогам, я не раз видел посевы подсолнуха на силос, жалкие бедные, больно на них смотреть. Однако их сеют, потому что хлопот меньше. Если кукурузу посеять, за ней придется больше ухаживать. Правда и отдача иная. Но нет, лучше жить поспокойнее, по принципу «посеял, убрал, отчитался». Экономический эффект у нас не подвергается анализу... Выделяются же те, кто лучше справился с полевыми работами на бумаге.

Кукуруза выводит нас к высоким удоям молока. До применения кукурузного силоса мы имели в среднем по СССР надой молока на корову до 11000 литров в год. Когда перешли на силос кукурузы в смеси с другими культурами, то в хороших хозяйствах стали получать до 40000 литров. Эти удои просто потрясли сознание людей. Раньше

все грехи валили на бедную нашу коровушку, считая ее малоудойной. Оказалось, и она способна на чудеса, надо ее только как следует кормить.

Некоторые люди сейчас кричат, что я смотрел на животноводство и на кормовые культуры сквозь кукурузные очки. Вовсе нет, я стал большим сторонником кукурузы потому, что не было лучшей культуры. Я присягнул той из них, которая дает наибольший эффект от затраченного труда. Когда я шефствовал над моей Калиновкой, там сеяли много клевера, получали по 30 центнеров пшеницы. Кукурузу сеяли на зерно и имели по 50 центнеров, а на силос - до 700 центнеров с гектара. На ней там поднялось молочное животноводство. Значит, все решает климатическая зона и умение выбрать экономически целесообразную культуру.

А в наших условиях партийная печать стала навязывать кукурузу даже там, где не нужно. Отсюда и слабый результат... всем навязывали одно и то же, убивая на корню местную инициативу».

Документ 4. Из письма председателя колхоза К. Шаплыко в газету «Правда» (11 декабря 1964 г.)

«Кажется, многое сделано у нас для человека: есть у него хороший заработок и теплый дом, есть где ему развлечься в свободные часы, есть кому доглядеть за его детьми. И все же некоторые колхозники стремятся уйти в город. Я говорю не о тех, кто уезжает на учебу. Если парень или девушка решили поступить в институт - мы их только приветствуем, ибо специалисты нам очень нужны...

Нам все труднее стало подбирать парней и девушек для работы на животноводческих фермах. И это вполне объяснимо. Труд животноводов слабо механизирован. До сих пор не создано комплекса машин, которые в значительной степени облегчили бы труд доярок, свинок, телятниц, птичниц. Это одна из причин того, что девушки не идут работать на фермы.

Есть у нас и еще один крайне запущенный участок на селе. Я имею в виду бытовое обслуживание людей».

Задание к документам: используя текст документов и знания по истории, перечислите меры по укреплению аграрного сектора, принятые в нашей стране в конце 1950 - начале 1960-х годов. Определите их положительные и отрицательные последствия. «Разместите» их с помощью ключевых слов и символов на «чашах весов», изображенных на доске, - какие дела перевешивают? Сделайте вывод, отвечающий на основной вопрос урока.

Библиографический список

1. Верт, Н. История Советского государства. 1900 -1991 [Текст]. – М.,1992. – С.361.
2. История отечества [Текст] : учебник для 11 класса средней школы / В.П. Островский, В.И.Старцев, Б.А. Старков, Г.М.Смирнов. - М. : Просвещение, 1992.
3. Медведев, Р. Н.С. Хрущев. Политическая биография [Текст]. – М., 1990.
4. Мельникова, Е.Л. Проблемный урок, или Как открывать знания вместе с детьми [Текст]. – М., 2003.
5. Николаева, А.А. Особенности использования проблемно-диалогической технологии на уроках истории [Текст] // Начальная школа плюс: до и после. – 2004. – № 6. – С. 79.
6. Углубленные курсы в АПКИПРО по проблеме «Содержание и технология работы по комплекту учебников по истории ОС «Школа 2100» [Текст]. – М.,2004.
7. Хрущёв, Н.С. Воспоминания [Текст]. – М., 1997.

«Неком взять»... (Реформы и реформаторы в России в первой четверти XIX века) (10 кл.)

Составитель: Т.Г. Осипова, доцент, канд. пед. наук, учитель школы № 30 г. Костромы.

В старшей школе применяются формы обучения истории, характерные для высшей школы – лекции, семинары, лабораторные занятия, практикумы. Иногда эти организационные формы уроков объединяют таким понятием, как лекционно-семинарско-зачетная технология обучения.⁵⁰ Можно согласиться с этим подходом, учитывая взаимосвязь в процессе обучения всех перечисленных форм, их единство в решении задач обучения, целостность и системность в использовании. При планировании уроков по учебной теме учитель определяет модель ее изучения – теоретический материал может даваться в лекционном изложении, далее основные вопросы темы прорабатываются на семинарах и лабораторно-практических занятиях, а за-

⁵⁰ Шевченко, Н.И. Педагогические технологии: социализация школьников на уроках обществознания [Текст]. – М., 2008. – С.67.

вершается изучение темы уроком-зачетом. Наиболее сложной формой уроков в этой системе является урок-семинар.

Урок - семинар – это форма коллективной познавательной деятельности учащихся под руководством учителя, организованная на основе предварительного изучения учащимися исторических источников и литературы по проблеме.

В дидактике не существует единой классификации семинаров, разные авторы называют разные виды уроков-семинаров. Выделяют тематические и обобщающие семинары⁵¹, а также теоретические (изучение нового материала), интегрированные, комбинированные, повторительно-обобщающие и контролирующие.⁵²

Отметим, что семинар не должен рассматриваться учителем как способ проверки знаний. Цели семинара иные – развитие умений самостоятельно вести поиск информации в источниках и литературе, систематизировать информацию, излагать собственный взгляд на изучаемую проблему, взаимодействовать в процессе работы на семинаре с другими его участниками, имеющими, возможно, иную точку зрения на обсуждаемые вопросы.

Основные методы проведения семинара – проблемная и аналитическая беседа, различные виды дискуссий, свободное обсуждение.

Время проведения семинара – 2 часа (сдвоенный урок).

Методика семинара может быть разделена на две части:

- предварительная подготовка;
- проведение семинара;
- подведение итогов семинара.

Предварительная подготовка имеет большое значение для успеха урока-семинара и должна быть тщательно продумана и проведена. Тема предстоящего семинара и вопросы к нему сообщаются учащимся примерно за неделю до проведения семинара. Учащимся предлагается список литературы и источников для подготовки к семинару и сообщаются способы работы с ними. Учитель раздает школьникам индивидуальные и групповые творческие задания (со-

⁵¹ Вяземский, Е.Е., Стрелова, О.Ю. Теория и методика преподавания истории [Текст]. – М., 2003. – С.303.

⁵² Шевченко, Н.И. Педагогические технологии: социализация школьников на уроках обществознания [Текст]. – М., 2008. – С.73.

общения, компьютерная презентация, моделирование исторической ситуации, драматизация и т.п.). В течение подготовительного периода учитель должен следить за ходом подготовки к семинару, проводить консультации, оказывать помощь школьникам, если понадобится. При этом сам учитель также готовится к семинару: продумывает проблемные вопросы, вопросы для дискуссии, подбирает раздаточный материал, дополнительные факты и источники для обсуждения, формулирует примерные выводы и обобщения, (которые могут быть и опровергнуты в ходе семинара), продумывает переход от вопроса к вопросу. Важное замечание – оптимальное количество вопросов, которое можно обсудить за двухчасовой урок – не более 5-ти, при этом каждый вопрос должен быть продуман учителем таким образом, чтобы по форме отличаться один от другого (например, 1-й вопрос – аналитическая беседа, 2-й – мини-дебаты, 3-й – драматизация, 4-й – заслушивание и обсуждение теоретического сообщения и т.п.). Большое значение имеет также формулировка темы семинара: она не может быть безликой и невыразительной, а должна содержать в себе актуальность, проблемность и дискуссионность.⁵³ Если семинар является формой повторительно-обобщающего урока, то название темы должно звучать как обобщение.

Проведение семинара. Проведение урока-семинара требует от учителя большого мастерства. Во вступительном слове учитель сообщает тему семинара (записана на доске), план семинара (также записывается на доске), озвучивает цели урока. Затем учитель переходит к обсуждению вопросов семинара, задает проблемные вопросы, организует дискуссию. В конце урока учитель подводит итоги работы, выставляет оценки.

Формы организации дискуссии на уроке-семинаре.⁵⁴

Свободные дебаты – все участники имеют равное право голоса. При этом учитель (ведущий) должен:

- установить регламент и строго следить за его соблюдением;

⁵³ См.: Вяземский, Е.Е., Стрелова, О.Ю. Методика преподавания истории в школе [Текст]. – М., 1999. – С.101.

⁵⁴ См.: Гражданское образование: содержание и активные методы обучения [Текст] // под ред. С. Шехтера и Н. Воскресенской. – М., 1998. – С.81.

- вовлечь в дискуссию как можно большее количество участников;

- предлагать новые вопросы для обсуждения, если дискуссия заходит в тупик;

- подвести итог дискуссии.

Дискуссия в стиле телевизионного ток-шоу – несколько человек обсуждают проблему в присутствии аудитории. Для такого обсуждения выбирается группа учеников из 3 – 5-ти человек, они должны быть хорошо подготовлены по теме дискуссии и выразить разные точки зрения по обсуждаемой проблеме. «Зрители» вступают в обсуждение позже: учащиеся высказывают свое мнение или задают вопросы участникам дискуссии.

Дебаты – форма дискуссии, которая ведется между двумя командами учеников по определенным правилам. Обе команды должны убедить аудиторию в правоте своих утверждений.

Дискуссия в форме симпозиума – «специалист-профессионал» (это может быть хорошо подготовленный ученик, или сам учитель, или приглашенный лектор) выступает перед аудиторией с сообщением по проблеме. Выступление должно содержать полемические суждения, проблемные вопросы, спорные утверждения. Время выступления не должно превышать 7 – 10 минут. После этого ученики задают вопросы, высказывают собственные суждения по обсуждаемой проблеме.

Мозговой штурм – метод коллективного обсуждения проблемы, в котором поиск решения осуществляется путем свободного выражения мнения всех участников. Принцип «мозгового штурма» прост – группа учеников получает задачу, и каждый участник группы должен высказаться по поводу ее решения. Таким образом, всего за несколько минут можно получить десятки идей, способов решения. «Мозговой штурм» проводится в два этапа:

I этап – выдвижение идей. Правила работы группы:

- обсудите проблему;
- предложите как можно больше вариантов ее решения;
- не отвергайте никакую идею лишь потому, она противоречит общепринятому мнению;
- развивайте идеи других участников;

– не пытайтесь дать оценку предложенным идеям, принимайте все предложения.⁵⁵

Первый этап продолжается до тех пор, пока появляются новые идеи.

II этап – выбор решения проблемы. Здесь от участников потребуется умение мыслить критически: они должны сгруппировать, развить идеи, высказанные на I этапе, выбрать те из них, которые помогут решить поставленные вопросы.

Учитель подводит итоги работы класса. Если «мозговой штурм» не принес результата, следует обсудить причины неудачи.

Моделирование ситуации – вовлечение учеников в обсуждение ситуации, которая представляет собой упрощенную модель реального события. При этом учащиеся должны предложить свои варианты развития этого события и представить их в сюжетно-ролевой форме, используя элементы драматизации, прямой речи, персонализации. Моделирование создает возможность для развития творческих способностей учащихся, воображения и эмпатии. Для моделирования ситуации школьникам предлагается лишь набросок, эскиз, краткое описание их роли, поэтому моделирование отличается высокой степенью непредсказуемости, что делает его увлекательным и интересным.⁵⁶

Задачи:

– *образовательная* – подвести учащихся к пониманию роли «эры либерализма» в четв. XIX века в истории России и причин неудач реформ Александра I;

– *воспитательная* – способствовать развитию эмпатии у школьников, умения давать нравственную оценку поступкам исторических деятелей;

– *развивающая* – продолжить развитие у учащихся умения видеть историю как интерпретацию, зависящую от взглядов историков, от их позиции и т.п.; способствовать развитию критического мышления школьников.

Семинар является формой повторительно-обобщающего урока, проводится после изучения темы «Россия при Александре I. Декабристы». Предлагаемый материал может показаться избыточным,

но учитель может использовать только те идеи и вопросы, которые сочтет нужными.

План семинара:

1. «Дней Александровых прекрасное начало...» (реформаторская деятельность Александра I)
2. Российское общество и реформы (почему «неким взять»?)
3. Движение декабристов – случайность или закономерность?
4. Уроки «эры либерализма» нач. XIX в.

⁵⁵ Там же. – С. 84.

⁵⁶ Там же. – С. 110.

Подготовка к семинару

Примерно за неделю учитель сообщает учащимся:

- тему семинара – «Некем взять» (Реформы и реформаторы в России в перв. четв. XIX в.);
- план семинара (см. выше);
- список литературы для подготовки к семинару [5, 6, 7, 8, 9, 10];
- дополнительные творческие задания к семинару:

1). «Российское общество в нач. XIX века» (анализ сословного строя, положение сословий, уровень образованности общества, городское и сельское население и т.п. – представить с помощью диаграмм, схем, таблиц). Цель данного задания – определить, на какие слои общества мог опереться царь при проведении реформ.

2). Моделирование ситуации – «Декабристы победили...». Цель данного задания – определить роль и значение выступления декабристов в истории России.

Проведение семинара

На доске записана тема семинара, вопросы для обсуждения (план семинара), можно разместить на доске портреты Александра I, М.М. Сперанского, декабристов.

Вступительное слово учителя: Начало XIX века в России совпало со вступлением на престол нового императора – Александра I. А.С. Пушкин писал об этом совпадении: «Век новый, царь молодой, прекрасный...». Начало века вселяло надежду: жизнь будет лучше, ведь новый император образованный, просвещенный, хорошо подготовлен к исполнению своего Долга – Долга российского императора. И друзья у него – молодые, смелые, готовые решать проблемы России, брать на себя ответственность. Но парадокс – Александр I пытается действовать тайно (Негласный комитет, Тайный комитет и т.п.), а ему навстречу будет двигаться общество, тоже тайно, готовя свои проекты реформ. При этом и царь, и передовое дворянское общество будут разрабатывать одни и те же вопросы: преобразования в государственном управлении, крестьянский вопрос, просвещение. Почему же царь горестно разведет руками: «Некем взять...»? Почему реформы потерпели крах? Каковы уроки «Эры либерализма» Александра I? Эти вопросы мы обсудим на уроке.

Первый вопрос плана семинара разбирается в форме беседы:

- Назовите хронологические рамки правления Александра I. На какие периоды можно разделить его царствование?
- Дайте характеристику первого периода правления Александра I.
- Раскройте суть преобразований Александра I по крестьянскому вопросу.
- Какие меры в области просвещения предпринял?
- Охарактеризуйте сущность проекта реформ М.М. Сперанского. Нарисуйте схему государственного устройства России по проекту Сперанского.

Учитель подводит итог беседы и переходит ко второму вопросу:

В 1801 г. учитель Александра I Лагарп в письме своему воспитаннику последовательно разбирает главные социальные и политические силы, на которые может и не может опираться Александр: против реформ будет почти все дворянство, чиновничество, большая часть купечества (буржуазия не развита, мечтает превратиться в дворян, получить крепостных). В России реформатор, по мнению Лагарпа, может опереться лишь на образованное меньшинство дворян (в особенности «молодых офицеров»), некоторую часть буржуа, «нескольких литераторов».⁵⁷

Силы явно неравные. Прав ли Лагарп? Что представляет собой российское общество в нач. XIX в.?

Далее следует сообщение учащихся, выполнявших творческое задание «Российское общество в нач. XIX в.»

На доске можно прикрепить весы: «за» и «против» реформ и разместить на двух чашах сторонников и противников реформ (опираясь на письмо Лагарпа и сведения из сообщения учащихся). Это наглядно покажет, что число противников реформ гораздо больше, чем число сторонников.

⁵⁷ Миронов, Г.Е. История государства Российского [Текст] : историко-библиографические очерки. XIX век. – М., 1995. – С.37.



Учитель предлагает обсудить вопрос: Почему же Лагарп, несмотря на фактически отсутствие базы для реформ, настоятельно советует Александру I приступить к реформам? Что нужно поставить на чашу весов сторонников реформ, чтобы эта чаша перевесила?

Выслушав ответы учеников, учитель сообщает мнение Лагарпа: во-первых, авторитет императора, его воля и решимость при проведении реформ; во-вторых, развитие образования, основание школ, университетов, чтобы появился слой просвещенной молодежи, на которую можно опереться в будущем.

Третий вопрос семинара.

Реформы были прерваны войной, а после войны царь еще пытается тайно разработать проекты реформ. И что же передовое общество? Вот здесь и возникла та парадоксальная ситуация – правительство, намекая на возможность коренных реформ, держало в величайшей тайне свои действия в этом направлении. А передовое общество, видя бездействие правительства, самостоятельно пытается решать проблемы, и тоже – тайно!

Далее учитель предлагает учащимся обсудить вопросы о целях тайных обществ, способах достижения целей, лидерах и их взглядах, сходствах и различиях программ.

Можно обсудить *проблемные вопросы*:

1. Считаете ли вы восстание декабристов закономерным событием, или оно является результатом необыкновенного стечения обстоятельств?
2. Почему возникла ситуация междоусобицы, которая могла закончиться трагедией для династии Романовых?
3. Почему Александр I не арестовал членов тайных обществ?

4. Почему декабристы, зная, что обречены, все-таки вышли на площадь Сената?

5. Как могло пойти развитие России, если бы декабристы победили?

Отметим, что «штампом» является утверждение о том, что «история не знает сослагательного наклонения». Но история всегда содержит возможность выбора разных вариантов развития, и это требует от историка анализа и оценки не только состоявшегося варианта, но и вариантов несостоявшихся. Так, например, учащиеся обычно сочувствуют декабристам, желают им победы, осуждают нерешительную тактику декабристов и т.п. При этом часто не берется во внимание вопрос о том, что принесла бы победа декабристов?

Моделирование ситуации – «Декабристы победили. На следующий день, 15 декабря 1825 года...». Школьники представляют подготовленные ими на основе изучения предложенной литературы возможные варианты развития событий, используя драматизацию, прямую речь, персонификацию. Учитель должен заранее проверить подготовку учащихся.

В итоге класс приходит к выводу о том, что в результате победы декабристов в России могла начаться гражданская война, что привело бы к необходимости жестких мер, возможно, к установлению диктатуры. Изменилась бы для России и внешнеполитическая ситуация. Как, например, могли поступить страны-участницы «Священного союза» в отношении России?

Т.о., прием «моделирования ситуации» позволяет взглянуть на оценку восстания декабристов и его возможностей их победы несколько иначе, чем это делает учебник.

Четвертый вопрос семинара. Итак, реформы Александра I закончились безрезультатно, попытка дворян-декабристов изменить положение дел в России также не дала результата. Но в истории ничего бесследно не проходит.

Учитель предлагает учащимся высказаться по вопросу об итогах и уроках «эры либерализма» перв. четв. XIX в. и дополняет их высказывания. Можно использовать оценку, которую дал В.О. Ключевский Александру I и его реформам: «Император и его сотрудники хотели построить либеральную конституцию в обществе, половина

которого находилась в рабстве, т.е. они надеялись добиться последствий раньше причин, которые их производили».⁵⁸

Библиографический список

1. Вяземский, Е.Е., Стрелова, О.Ю. Теория и методика преподавания истории [Текст]. – М., 2003.
2. Вяземский, Е.Е., Стрелова, О.Ю. Методика преподавания истории в школе [Текст]. – М., 1999.
3. Гражданское образование: содержание и активные методы обучения. [Текст] // под ред. С. Шехтера и Н. Воскресенской. – М., 1998.
4. Шевченко, Н.И. Педагогические технологии: социализация школьников на уроках обществознания [Текст]. – М., 2008.
5. Иосифова, Б. Декабристы [Текст]. – М., 1989.
6. Миронов, Г.Е. История государства Российского [Текст] : историко-библиографические очерки. XIX век. – М., 1995.
7. Пьецух, В. Роммат [Текст]. – М., 1991.
8. Чулков, Г. Императоры. Психологические портреты [Текст]. – М., 1991.
9. Эйдельман, Н.Я. Революция сверху в России [Текст]. – М., 1989.
10. Экштут, С. Новорожденная свобода [Текст] // Родина. – 1996. – № 2.

4.4. Проектная технология при изучении истории

Смутное время в России в XVII веке (10 кл.)

Составитель: Е. А. Костыгова, учитель: Ивниковской средней школы Ярославского МО

Метод проекта особенно актуален в старших классах, т.к. старшеклассники уже обладают определенным набором знаний и умений, необходимых для самостоятельной работы (сбора материала, работы с источниками).

⁵⁸ Цит. по: Миронов, Г.Е. История государства Российского [Текст] : историко-библиографические очерки. XIX век. – М., 1995. – С. 55.

На данном уроке применяется такая разновидность метода проекта, как информационный проект. Этот тип проектов изначально направлен на сбор информации о каком-либо объекте, явлении; на ознакомление участников проекта с этой информацией, ее анализ и обобщение фактов, предназначенных для аудитории, в том числе для класса. Тема урока сообщается учащимся заранее, дается список литературы, дополнительные документы и материалы. Начинается подготовка к проекту. Она состоит из следующих этапов.

1. Этап предпроектной подготовки и планирования. На этом этапе формулируется тема и цели проектной работы, формируются проектные группы, которые будут заниматься изучением отдельных вопросов темы.

2. Этап исследовательский. На этом этапе идет сбор информации. Изучаются литература и источники по теме. Возможно, группы будут работать над составлением компьютерных презентаций.

3. Этап представления полученных результатов. Этот этап происходит на уроке.

Цели урока:

– образовательная - выявить закономерности происходивших процессов социально-общественного развития России в начале XVII века;

– воспитательная – содействовать развитию коммуникативной культуры учащихся через осмысление прошлого, сформировать позитивное отношение к истории страны;

– развивающая - продолжить формирование критического мышления, умения добывать и анализировать информацию, высказывать суждения.

В начале урока учитель проводит мотивационную беседу о том, что в 1584 г. со смертью Ивана Грозного закончилось продолжавшееся царствование одного из самых деспотичных царей в русской истории. Он оставил страну разоренную войной, опричниной. Начало XVII в. – период богатый не только яркими событиями, но альтернативами, т.е. возможными другими вариантами развития страны. Какими? Это и придется выяснить.

1 группа.

Дает определение понятия Смуты, краткую характеристику эпохи, выделяет этапы Смутного времени. Учащиеся приходят к пониманию того, что историки оценивают Смуту как сложнейшее переплетение экономических, политических, династических, националь-

ных, международных и других противоречий. Также они определяют, что альтернативы развития в период Смуты могут быть связаны с такими историческими личностями, как Борис Годунов, Лжедмитрий I, Василий Шуйский, польский королевич Владислав, Михаил Романов.

2 группа.

А.С.Пушкин в своем произведении «Борис Годунов» писал:

Какая честь для нас, для всей Руси!

Вчерашний раб, татарин, зять Малюты,

Зять палача и сам в душе палач,

Возьмет венец и бармы Мономаха... [4. С. 356].

Учащиеся раскрывают смысл того, что известный поэт заключил в стихотворные строки. Кроме этого, рассказывается об основных мероприятиях во внутренней и внешней политике Бориса Годунова. Учащиеся подходят к выводу, что политика нового царя несла на себе ясный отпечаток после опричных времен. Борис Годунов чувствовал себя неуверенно в силу незнатности своего происхождения, поэтому поощрял доносы, затевал интриги, часто прибегал к репрессиям. Учащиеся приводят причины и факты, которые привели к краху его политики. Тем не менее, нельзя не признать, что он принадлежал к плеяде выдающихся государственных деятелей.

Таким образом, первой альтернативой в период Смуты стало то, что если бы в распоряжении Б. Годунова оказалось несколько спокойных лет, то Россия более мирно и намного раньше, чем при Петре, встала на путь модернизации. Но этих спокойных лет не было. Борис Годунов терял авторитет. «В условиях всеобщего недовольства жителей, слабая легитимация (правовое обоснование) власти и хозяйственные тяготы неурожайных лет стали факторами, ускорившими открытое столкновение противоборствующих политических сил» [1. С. 283].

«И навлек на себя негодование вех чинов начальников Русской земли. От многих напрасных зол, злобурные ветры встали на него и добродетельную красоту внезапно низложили» [5. С. 283].

3 группа.

Следующая возможная альтернатива развития страны была связана с Лжедмитрием I. Учащиеся рассказывают о личности Григория Отрепьева, который выдавал себя за истинного царя, о проводимой им внутренней и внешней политике.

Личность Лжедмитрия I была хорошим шансом для страны: смелый и решительный, образованный, прикоснувшийся к западноевропейскому кругу, не поддающийся попыткам подчинить Россию Речи Посполитой. Этой возможности не дано осуществиться. Средства, которыми располагал Лжедмитрий, были неадекватны его целям. Надежды, возлагавшиеся на него различными силами, противоречили одна другой.

«Он не оправдал надежд, которые возлагали на него в Речи Посполитой. Чтобы заручиться поддержкой дворянства, царь раздавал земли и деньги. Деньги Лжедмитрий занимал у монастырей. Информацией о католичестве царя вызывала ропот у православного духовенства. Крестьяне надеялись, что царь восстановит право перехода в Юрьев день, но он не мог это сделать. Ни один социальный слой внутри страны не имел оснований поддержать царя. Потому-то он так легко и был свергнут с престола» [3].

4 группа.

Могло ли правление Василия Шуйского (1606-1610 гг.) привести к изменениям в развитии России?

Отношение историков к личности царя отрицательное. «Трудно найти добрые слова для этого человека. Бесчестный интриган, всегда готовый солгать» [3]. Но независимо от личных качеств царя Василия его царствование тоже могло стать началом хороших перемен в политическом строе Русского государства. Все дело в обязательствах, которые он вынужден был дать при вступлении на престол. Шуйский впервые присягнул подданным: дал «запись», соблюдение которой закрепил целованием креста.

«Целую крест всей земли на том, что мне ни над кем ничего не делати без собору, никакого дурна». Боярский царь обещал не налагать опалу без вины. Не распоряжаться самолично животом и смертью подданных» [2. С. 17]. Получается, что запись Шуйского была первым робким шагом к правовому государству. Неудача Василия Шуйского, не сумевшего справиться с противоборствующими силами и с начавшейся интервенцией со стороны Речи Посполитой, его свержение с престола знаменовали собой, несмотря на всю апатичность личности царя Василия, еще одну упущенную возможность.

5 группа.

Еще одной упущенной возможностью историки считают несостоявшееся правление сына Сигизмунда III - польского королевича Владислава. В феврале группа бояр отправилась к польскому королю,

осаждавшему Смоленск, и пригласила на трон Владислава. 4 февраля 1610 г. было заключено соответствующее соглашение. Основное содержание этого соглашения было следующим: «Права русских не ущемлялись. Признавалось право каждого подданного свободно исповедовать свою веру (это было поистине уникальное в ту пору признание. Своего рода – свобода совести и вероисповедания – одного из современных гражданских прав граждан. Можно предположить, что воцарение православного Владислава на Руси принесло бы хорошие результаты. Дело не в его личных качествах, а в договорных отношениях между монархом и страной, которые были намечены в «крестоцеловальной записи» Василия Шуйского. Все это могло получить дальнейшее развитие. Однако и эта возможность была упущена не по вине России. Всею виной начавшаяся интервенция.

6 группа.

Несостоявшаяся альтернатива – ограничение власти Михаила Федоровича Романова. Историки считают, что страна нуждалась в людях, способных вести консервативную политику. Ведь именно консерватизм дал возможность постепенно восстановить экономику, государственную власть, государственную территорию. И все же одна возможность была упущена. Избирая на престол Михаила, собор не сопровождал его власть никаким договором. Власть приобретала самодержавно-легитимный характер. В результате почти на целый век была отложена модернизация страны, и упрочилось крепостное право. А идеи правового государства были забыты надолго.

Учащиеся делают выводы о всех возможных альтернативах и указывают причины, в результате которых этим альтернативам не удалось осуществиться:

- смутное время было отмечено возникновением возможного перехода к представительной монархии;
- ослабление старого боярства, династический кризис постепенно подготовил смену модели политического устройства;
- события Смутного времени привели к серьезным психологическим переменам в народном сознании, создав определенную предрасположенность к бунтам.

Итогом данного проекта станет компьютерная презентация работы групп.

Библиографический список

1. Головатенко, А. История России: спорные проблемы [Текст]. – М. : Школа-Пресс, 1994.
2. Кишенкова, О.В. История для любознательных [Текст] : задачник. Ч.2. – М. : Дрофа, 1996.
3. Кобрин, В.Б. Смутное время: упущенные возможности? [Текст] // История. Еженедельное приложение к газете «Первое сентября». – 1995. – № 15.
4. Пушкин, А.С. Сочинения в трех томах. Т.2. [Текст]. – М. : Художественная литература, 1986.
5. Рассказы русских летописей [Текст]. – М. : Витязь, 1993.

4.5. Игровые технологии при изучении истории

Первобытное общество (5 кл.)

Составитель: М.С. Корнеева, учитель Чепоровской средней общеобразовательной школы Ростовского МР Ярославской области.

Форма: интегрированное занятие по всеобщей истории и физической культуре, проводится в виде игры на природе.

Задачи игры

Образовательные:

- закрепление усвоенных на уроках истории знаний о первобытном обществе;
- формирование интереса к новому для учащихся предмету истории.

Развивающие:

- развитие познавательных способностей учащихся, их творческой инициативы;
- развитие эмоциональной сферы учащихся, их исторического мышления через «проживание» судьбы человечества как своей собственной;
- развитие коммуникабельности, культуры общения.

Воспитательные:

- воспитание чувства товарищества, уважения друг к другу;
- формирование навыков совместной деятельности.

Правила игры

1. Класс делится на группы по 5 – 7 человек. Формируется не менее двух групп.

2. Каждая группа – родовая община, каждый ребенок – первобытный человек, член родовой общины.

3. Каждая родовая община получает маршрутный лист и идет по нему, участвуя в конкурсах.

4. На каждом контрольном пункте (КП) команда должна ответить на вопросы и выполнить задание. В маршрутный лист ставятся две отметки: за ответы на вопросы и за выполнение задания (по 5-балльной системе).

5. В конце игры подсчитываются общие результаты, и победителем является та родовая община, которая набрала большее количество баллов.

6. До игры дети получают домашнее задание: а) сделать 2 лука и копье, б) придумать легенду своей родовой общины и костюмы, в) выбрать вождя.

Ход игры

Команды выстраиваются на общем построении, им рассказываются правила игры, раздаются маршрутные листы. Дети получают первое задание: во время переходов от одного контрольного пункта (КП) к другому заниматься собирательством. Затем дается общий старт.

1 КП (горящий костер)

Вопросы:

- Какую роль играл костер в жизни человека?
- Чему человек научился раньше: использовать огонь или добывать его?
- Как добывали огонь первобытные люди?
- Как и где человек использовал огонь?
- Какое отношение было к огню у первобытных людей?

Задание:

Перенести огонь на второй КП и там от него разжечь костер.

2 КП Необходимо разжечь костер от принесенных угольков. Если не удалось, то получают 0 баллов за выполнение задания.

3 КП (изготовление орудий труда)

Вопросы:

- Какие были первые орудия труда древнейшего человека?
- Как изменились орудия труда в ледниковый период?
- Из каких материалов изготавливались орудия труда?
- Какие занятия возможны с такими орудиями труда?

Задание:

Найти или сделать орудия труда древнейшего человека, рассказать, как они называются и где используются (дается 5 минут).

4 КП (Загонная охота)

Вопросы:

- Как охотились люди, жившие человеческим стадом?
- Что такое «загонная охота»?
- На каких животных шла загонная охота?
- Как проводилась охота на мамонта?

Задание:

Детям на открытом пространстве указывается место, куда надо загнать мамонта (кочка или ямка), дается время на подготовку охоты (2 минуты). В течение 5 минут они должны «загнать мамонта» на указанное место. (В роли «мамонта» могут выступить учащиеся старших классов, которым объясняется их задача) Если не удалось, получают 0 баллов за выполнение задания.

5 КП (стрельба из луков)

Вопросы:

- Когда в жизни человека появились лук и стрелы?
- В чем преимущество этого оружия по сравнению с копьем?
- Как изменилась охота людей с появлением лука и стрел?

Задание:

В прикрепленные мишени с нарисованными животными каждый делает по одному выстрелу из лука и метает копье.

6 КП (ритуалы)

Вопросы:

- Что такое религия?
- Почему она возникла у первобытных людей?
- Какие обряды выполняли древнейшие люди?
- Каким богам поклонялись?

Задание: рассказать о возникновении своей родовой общины и показать приготовленный ритуал. Оценивается зрелищность, коллективное участие, оригинальность.

7 КП (паутина)

Вопрос: Какими качествами для выживания должен обладать первобытный человек?

Задание: Пройти через паутину, не задев ее. Проходить по очереди. За допущенные ошибки отметка снижается. (Паутина представляет собой натянутую между деревьями веревку, на которую повешены маленькие колокольчики)

8 КП (собирательство)

Дети приносят все съедобное, что собрали за время игры. Они рассказывают, чем мог питаться первобытный человек, и получают за это дополнительные баллы.

После подсчета набранных баллов объявляются победители.

Можно провести мини-конкурс на лучший и оригинальный ритуал и предложить победителям еще раз показать его для всех.

Библиографический список

1. Вигасин, А.А. История Древнего мира. 5 кл. [Текст]. – М. : Просвещение, 2006.
2. Хрестоматия по истории Древнего мира [Текст] : пособие для учителя / сост. Е.А. Черкасова. Ч. I. – М. : Просвещение, 1991.

Наука и философия в XVI-XVII веках (7 кл.)

Составитель: М.С. Корнеева, учитель Чепоровской средней общеобразовательной школы Ростовского муниципального района.

Форма: интеллектуальная игра «За семью печатями» по новой истории.

Задачи:

- развитие интеллектуальных качеств подростков, логического мышления, умения доказательно, убедительно отвечать на вопросы;
- развитие познавательного интереса;
- развитие умения поиска и отбора необходимой информации;
- формирование коммуникативной культуры учащихся.

Для игры необходима предварительная подготовка. За две недели до игры учащиеся получают задание: познакомиться с биографиями ученых нового времени, чьи идеи изменили представления о мире.

Правила игры

1. Игра может быть индивидуальной (3 человека), а может быть и командной, тогда формируются три команды по 3-4 человека.

2. Участники заслушивают информацию и отвечают на вопрос на каждом этапе игры. На обсуждение команде дается время (30 секунд), по истечении которого ответ записывается в бланке. Записанный ответ представитель команды озвучивает по требованию ведущего.

3. За каждый правильный ответ команда получает печать, которая приклеивается в бланк напротив правильного ответа.

4. В случае если все команды дали неправильный ответ, то он адресуется болельщикам. Ответив правильно, болельщики могут подарить печать той команде, за которую болеют.

5. Ответив на семь вопросов, команды подсчитывают количество печатей. Право назвать имя героя достанется той команде, которая наберет больше всех печатей.

Ход игры

Ведущий: Я приглашаю всех, кто любит историю, на интеллектуальную игру «За семью печатями» (*ведущий знакомит учащихся с правилами игры, назначает капитанов и предлагает им сформировать команду*).

Ведущий: Для того чтобы можно было обращаться к командам, первоначально придумайте для своей команды название (*ребята придумывают название для своей команды, оно записывается на доске*).

Итак, я готова представить вам первую информацию о нашем герое.

1. Наш герой родился в 16 веке в стране с богатой древней и средневековой историей. Расположена она на юге Европы, на полуострове. Основная часть территории покрыта горами. Здесь впервые в Европе в 509 году до н.э. возникла республика. Впоследствии государство сумело покорить все Средиземноморье, но в 5 веке нашей эры было разрушено восстаниями рабов и колонов, а также нашествием варварских племен. В средние века здесь так и не сложилось единого государства, зато были города-республики, в которых была развита торговля.

Вопрос первой печати: напишите, как сейчас называется эта страна, в которой в 16 веке родился наш герой? (Италия)

2. Наш герой родился в 1564 году. В этом же году в Англии родился знаменитый поэт и драматург, творческая жизнь которого была связана с театром. Он сам выступал в качестве актера и поста-

новщика спектаклей в лондонском театре «Глобус». Большая часть произведений – это трагедии, где героя раздирают сомнения и противоречия, где ради любви герои готовы принять смерть.

Вопрос второй печати: напишите имя знаменитого английского поэта-трагика, современника нашего героя. (Шекспир)

3. Наш герой был живым и любознательным ребенком, которого интересовало все, что его окружало. Особенно ему нравилась математика. Он учился в университете на врача, но так как часто возмущал преподавателей, то его не любили. В 18 лет он сделал важное открытие. В соборе он наблюдал за канделябром, подвешенном на цепи под куполом собора. Сначала колебания были большими, потом меньше. Но он засекал время по своему пульсу и заметил, что все они – и длинные, и короткие совершаются за равные промежутки времени. Это открытие впоследствии он использовал при создании маятниковых часов. Забросив медицину, он продолжил заниматься математикой, стал преподавателем в университете и проводил опыты. Со знаменитой падающей башни он бросил два предмета разного веса и доказал, что приземлились они одновременно. Все описанные события происходили в одном городе Италии – родине нашего героя.

Вопрос третьей печати: напишите название города Италии, где родился наш герой (Пиза)

4. В 1589 году наш герой переезжает в Падую, где наряду с математикой его заинтересовала астрономия. Он стал сомневаться в том, что Земля является центром Вселенной. Он познакомился с книгой «Об обращении небесных тел», в котором было доказано, что Земля и другие планеты движутся вокруг Солнца, а Луна – вокруг Земли. Но открыто провозглашать свои убеждения было чрезвычайно опасно, ведь в 1600 году в Риме на площади Цветов за свои взгляды о бесконечности Вселенной и множестве миров был обвинен в ереси и сожжен один из астрономов-философов.

Вопрос четвертой печати: напишите имена великих астрономов XVI века, современников нашего героя. (Николай Коперник и Джордано Бруно)

5. 1609 год резко изменил жизнь нашего героя. Он узнал о поразительном приборе, изобретенном голландскими учеными, и стал сам изготавливать такие приборы, даже лучше голландских. Новый чудесный инструмент он продемонстрировал правителю Венеции. Как был удивлен венецианский дож, когда с колокольни Венеции увидел церковь в Падуре, до которой было 38 км.

Вопрос пятой печати: какой прибор изобрел наш герой?
(телескоп)

6. В 1610 году наш герой переезжает во Флоренцию, где и живет до конца своей жизни. Флоренция – значит «цветущая». Здесь жили и трудились Данте и Боккаччо, Микеланджело и Леонардо да Винчи. Здесь хранится знаменитая скульптура «Давид» работы Микеланджело, а в Санта Кроче – пантеоне великих людей Флоренции – покоятся останки самого Микеланджело, а также Макиавелли, Россини и др.

Вопрос шестой печати: какой музыкальный инструмент, изобретенный во Флоренции, отличался от своих предшественников прежде всего тем, что был способен издавать и громкие, и тихие звуки? (*фортениано, forte - громко, piano - тихо*)

7. В 1632 году наш герой публикует книгу по астрономии «Диалоги о двух системах мира». Папа римский был в ярости и призвал нашего героя на суд церкви в Рим. Нашему герою было 68 лет, и у него было слабое здоровье. Пять месяцев продолжались допросы, и, чтобы избежать тюрьмы и пыток, ученый согласился в одежде кающегося грешника, опустившись на колени, прочитать отречение. Но после отречения, как гласит легенда, ученый воскликнул:

Вопрос седьмой печати: напишите знаменитую фразу ученого. («А все-таки она вертится!»)

8. Как «узник инквизиции» жил наш герой до конца дней своих под надзором церкви на вилле Арчетри близ Флоренции. Несмотря на то, что ослеп, работал до конца жизни, выдвигая новые идеи. Умер в возрасте 78 лет. Похоронен в Санта Кроче во Флоренции.

Кто же наш герой? (Галилео Галилей).

Рефлексия

Выберите те ответы, которые определяют ваше отношение к игре:

1. Сегодня на занятии я был активным участником игры.
2. Я смотрел на то, как играют другие.
3. Мне было совсем не интересно.
4. Я узнал много интересного, нового.
5. Я хотел бы играть в команде.
6. Мне захотелось подробнее узнать об ученых нового времени.

Ведущий: На этом наша игра завершена. Сегодня вы продемонстрировали широкий кругозор, сообразительность, умение взаимодействовать в команде, услышать мнение товарища. Именно эти качества помогут вам в дальнейшей учебе. Успехов всем! Спасибо за участие!

Библиографический список

1. Милтон, Ж. Галилей [Текст]. – М., 1998.
2. Побединская, Л. А. И мелькают города и страны [Текст]. – М., 2001.

Россия в 1917 году (11 кл.)

Составитель: Т.Н. Булат, учитель Фоминской средней общеобразовательной школы Тутаевского муниципального района

Цель: развить интеллектуальные способности учащихся, навыки самообразования, интерес к историческим знаниям, общеучебные умения и навыки.

Форма занятия – интеллектуальная игра «Умники и умницы».

Данная форма помогает учащимся лучше понять непростую атмосферу, существовавшую в дни революционных потрясений и противостояния в обществе: 1916-1920 г.г. Это сложное и трагическое время в жизни нашего народа. Революция в России – это не одномоментное событие, а процесс, растянувшийся на несколько лет. Для эпохи революции характерна смена идейных приоритетов: от либеральных до радикально-коммунистических.

В отношении к революции никогда, нигде, ни в одной стране, ее пережившей, не наблюдается единства. Так и в России. Одни рассматривают ее как поворотный пункт в истории человечества, другие как общенациональную катастрофу, настоящий выход из которой еще предстоит. Но ясно, что в XX столетии Россия уже исчерпала свой «лимит» на революции. Страны, сделавшие вывод из своих революций и вступившие на твердый путь эволюции, постепенных перемен, улучшения жизни добились в конечном итоге куда большего.

В начале XX века в России не нашлось сил, способных твердо обеспечить путь реформ. Революции устраиваются легче и проще, чем реформы.

Ход игры

Этапы игры	Деятельность ведущего	Деятельность игроков
1. Организационный момент	Вступительное слово. Цель. Форма игры. Подводит уча-	Слушают ведущего

	щихся (теоретиков, «умниц и умников») к тому сложному и трагическому времени в жизни нашего народа – дни революционных потрясений и противостояний в обществе: 1917-1920 гг.	
2. Вступительная часть игры	Объясняет правила игры. Задаёт вопрос (<i>приложение 1</i>)	Отвечают на вопрос (<i>приложение 1</i>)
3. Игра на дорожках	Задаёт вопросы игрокам (теоретикам, «умницам и умникам»): -красная дорожка (<i>приложение 2</i>) -желтая дорожка (<i>приложение 3</i>) -зеленая дорожка (<i>приложение 4</i>)	Отвечают на вопросы: -красная дорожка (<i>приложение 2</i>) -желтая дорожка (<i>приложение 3</i>) -зеленая дорожка (<i>приложение 4</i>)
4. Подведение итогов игры	Задаёт вопрос и подводит итогов (теоретиков, «умниц и умников») к важным выводам – что еще узнали и открыли для себя (<i>приложение 5</i>)	Делают выводы

Правила игры

Вызываются три участника игры «Умницы и умники», им задается вопрос. Участники отвечают на вопрос. Правильный ответ озвучивает ведущий. Слово председателю ареопага. Кто правильно ответил на вопрос, тому первому право выбора дорожки. На желтой дорожке ошибаться можно только один раз. Одно штрафное очко с переходом. Задается три вопроса. На красной дорожке нельзя ошибаться ни разу. Задается два вопроса. На зеленой дорожке можно ошибаться два раза задается четыре вопроса.

Приложение 1

5 января 1918 года в Таврическом дворце было открыто Учредительное собрание. Я.М. Свердлов огласил «Декларацию прав трудящегося и эксплуатируемого народа», в которую вошли основные положения декретов Советской власти, и предложил учредительному собранию признать советскую власть.

Чернов В.М. – эсер, Председатель Учредительного собрания напомнил, что Учредительное собрание по статусу является верхов-

ной законодательной властью, и продолжал: «Учредительное собрание представляет собой самое живое единство всех народов России, и поэтому уже фактом открытия провозглашается конец гражданской войны». Однако эти слова были отвергнуты главой большевистской делегации Бухариным.

Вопрос: Что же он мог сказать?

(Ответ: «Мы клянемся с этой трибуны вести гражданскую войну, а не примирение»)

Вопрос: Какие действия предприняли большевики в отношении Учредительного собрания?

(Ответ: большевики, видя, что Учредительное собрание не признает власть Советов, решили покинуть заседание. Вслед за ними ушли левые эсеры, мусульманская фракция, украинские эсеры. Учредительное собрание, лишившись кворума, тем не менее продолжало работу. Но ВЦИК принял декрет о роспуске Учредительного собрания)

Приложение 2

Красная дорожка

1 вопрос.

Вы - Николай II.

Ноябрь 1916 год. Вот как видели происходящее различные слои населения.

Князь Юсупов Ф.Ф. говорил: «Неужели никто не сознает, что мы находимся накануне ужаснейшей революции, и если государя силой не извлекут из заколдованного круга, в котором он находится, то он сам, вся царская семья и все мы будем сметены народной волной».

Рабочий из Петрограда И.Мильчик: «...работа на ум не идет. Распад государственного механизма, распад жизни подходит до какого-то предела, вызывая острое сознание: так дальше жить нельзя».

Английский дипломат Локкарт, работавший в те годы в Москве, говорил: «Революция русского народа лопнула под бременем системы, которая характеризовалась беспрецедентным насилием и коррупцией. Ни одна другая страна не вынесла бы тех лишений, которые столь долго терпела Россия. Совершенно очевидно, что сам император, будучи верховным самодержавцем, должен нести ответственность за систему, которая потерпела провал главным образом

из-за тех людей (Штюрмер, Ротопопов, Распутин), которых он сам выбрал для осуществления контроля за ней».

Государственная Дума указывала царю, что он губит Россию и самого себя. Но Вы никого не хотели слушать.

В самом Петрограде не хватало хлеба. По улицам протянулись длинные «хвосты». Дошло до того, что даже солдатам на фронте по несколько дней не давали есть.

Вопрос: О чем Вы думали и что предприняли в это трудное для России время?

(Ответ: Николай II записал в дневнике за 3 дня до начала революции: «Погулял полчаса, опять метель при восьми градусах мороза... Вечером долго читал...». Николай II бездействовал, не принимал никакого решения)

2 вопрос.

28 февраля, не приняв никакого определенного решения, Вы из Могилева выехали в Царское Село. Узнав, что гарнизон Петрограда признал власть Временного комитета Государственной Думы, а царскосельские войска присоединились к революции, Вы велели повернуть на Псков, где находился штаб Северного фронта.

А в это время **проблема конституционной монархии** оказалась в центре переговоров между двумя комитетами (Думы и Совета). Для переговоров с Вами с согласия Думского комитета в Псков едут монархисты Гучков и Шульгин. Они хотят спасти монархию или примирить революцию с Вами. Вечером 2 марта Гучков и Шульгин встретились с Вами.

Вопрос: Что же Вы тогда сказали при встрече?

(Ответ: «Я вчера и сегодня целый день обдумывал и принял решение **отречься от престола**. До 3 часов дня я готов был пойти на отречение в пользу моего сына, но затем я понял, что расстаться со своим сыном я неспособен. Вы это, надеюсь, поймете? **Потому я решил отречься от престола в пользу моего брата Михаила Александровича**»)

Приложение 3

Желтая дорожка

1 вопрос.

Вы - Троцкий (Бронштейн Лейба Давидович)

25 – 26 октября 1917 – II съезд Советов. Присутствуют 390 большевиков, 160 эсеров, 72 меньшевика, 14 меньшевиков-

интернационалистов и т.д. Мартов, меньшевик-интернационалист, некогда оказавший большое влияние на Вас, Лейба Давидович, предпринял попытки к созданию общедемократического правительства из представителей всех социалистических партий. Но ни большевики, ни меньшевики, ни эсеры не согласились принять предложение Мартова. Большевики и правые эсеры покинули II съезд Советов. Мартов увел со съезда меньшевиков-интернационалистов.

Вопрос: что же Вы, Лейба Давидович, заявили, обращаясь к представителям правосоциалистических партий?

(Ответ: «Мы открыто ковали волю масс на восстание, наше восстание победило. Теперь нам предлагают: откажитесь от победы, заключите соглашение. С кем? – жалкие единицы, вы – банкроты, ваша роль сыграна, отправляйтесь туда, где вам отныне надлежит быть: в сорную корзину истории»)

2 вопрос.

Возглавляя советскую делегацию в Бресте на переговорах по мирному вопросу, Вы отказались подписывать мир, основываясь на расчете, что Германия все равно не в силах провести крупных наступательных операций на Восточном фронте, даже в том случае, если русской армии будет дан приказ о демобилизации...

Вопрос: какой Вы выдвинули лозунг?

(Ответ: «Ни мира, ни войны, армию распустить!»)

3 вопрос.

Вы в своей книге «История русской революции» раскрыли ваше видение на опыт 1917 года.

Вопрос: как Вы назвали Октябрьскую революцию?

(Ответ: Октябрьский переворот).

Приложение 4

Зеленая дорожка

1 вопрос.

Вы - В.И. Ленин (Ульянов)

Еще в знаменитых «Апрельских тезисах» Вы, Владимир Ильич, провозгласили курс на социалистическую революцию. Суть Вашей позиции заключалась в том, что при соответствующих обстоятельствах, используя революционные настроения масс, политическую

власть можно и нужно захватывать. Главное, - говорите Вы, – это завоевать эти массы. «Апрельские тезисы» – это блестящая тактика завоевания масс. Вы наиболее реалистично из российских политиков оценили ситуацию.

Вопрос: как же Вы, Владимир Ильич, оценили ситуацию?

(Ответ:

а) в России после Февраля *сложилась* исключительно редкая для нее *демократическая ситуация*, которая давала *возможность свободной агитации и пропаганды*,

б) *война создала кризис* такого масштаба, что *общество фактически оказалось перед выбором*: либо погибнуть, либо отдать себя в руки той политической силы, которая способна железной рукой навести порядок,

в) *огромная политическая незрелая масса людей* не способна адекватно оценивать ситуацию, и ее можно и нужно использовать в политических целях)

2 вопрос.

Владимир Ильич, на чем же строилась Ваша тактика, изложенная в «Апрельских тезисах»?

(Ответ: на агитации против Временного правительства, его дискредитации в глазах народа; на обещании решить все проблемы на фоне бездеятельности Временного правительства; выдвижение вопроса о войне на первый план, т. е. использовать благоприятный политический момент для того, чтобы захватить власть, а затем использовать ее как инструмент для перехода к социализму).

3 вопрос.

Многие западные социал-демократы видели в преждевременном захвате политической власти прямой путь к новому деспотизму, к термидору. Однако Вы не уставали повторять: «Брать власть немедленно! Промедление смерти подобно! Нельзя ждать – можно потерять все! Ожидание съезда – ошибка!»

Что же Вами двигало, Владимир Ильич?

(Ответ: Я, как никто другой, понимал, что главное – низложить правительство, носителя старой власти. Я владел ситуацией до конца. Да, я видел и низкий уровень политической культуры и цивилизованности, и силу бюрократического аппарата, и отсутствие демократических традиций, и аграрная страна, и малочисленность про-

летариата. Однако я считал, что политическая партия в таких условиях, должна взять на себя функции самостоятельного принятия всех решений от имени народа и во благо народа. Отсюда и мои представления о форме власти как о диктатуре в экономике, политике и социальной сфере с соответствующими ей инструментами тотального контроля).

4 вопрос.

Вы ошиблись? Так в чем же по-вашему ошибка?

(Нельзя построить социализм любой ценой, нельзя захватывать политическую власть в стране, которая не готова к переходу к социализму, - это ведет к диктатуре. С роспуском Учредительного собрания был положен конец плюрализму, свободе и демократии. Начались репрессии против политических партий, происходит расправа с царской семьей, осуществляются жестокие гонения на церковь и ее служителей, вводится система заложничества, начинается беспрецедентная продажа национальных ценностей. Против крестьян ведется война с помощью регулярных частей Красной Армии. Хозяйственная разруха достигает апогея, страна погружается в ужасы гражданской войны. Нельзя построить счастливый социалистический рай в море пролитой крови).

5 вопрос.

Но ведь многие видные деятели и теоретики социал-демократического движения предупреждали Вас об опасности преждевременного захвата политической власти, когда социально-политические и экономические условия не готовы к этому.

В частности, Георгий Валентинович Плеханов, возвратившись в Россию почти одновременно с Вами, назвал Ваши «Апрельские тезисы» «бредом».

Вопрос: Где он об этом пишет и как это объясняет?

(Ответ: В статье «О тезисах Ленина или о том, почему бред подчас бывает интересен». Он писал, что «Россия еще не смогла той муки, из которой можно испечь пирог социализма»).

Приложение 5

Вопросы для обсуждения

– Можем ли мы примириться с таким утверждением: «Ничто великое не совершается без борьбы и страдания»?

- К каким выводам вы пришли после сегодняшнего занятия?
- Что вы узнали, открыли для себя?

Библиографический список

1. Жарова, Л. Н., Мишина, И. А. История Отечества 1900-1940 гг. [Текст]. – М., 1992.
2. Троцкий, Л. Моя жизнь. Опыт автобиографии [Текст]. – М., 1991.
3. Хрестоматия по истории России 1917-1940 гг. [Текст] : пособие для учащихся / сост. М.Е. Главацкий. – М., 1995.
4. Хрестоматия по истории России первой половины XX века: спорные вопросы истории [Текст] / Сост. И.С. Храмова. – М., 1995

Спешите делать добро(10 кл.)

Составитель: Е.Г.Козюра, учитель средней школы №71 г.Ярославля

Предложенный материал может быть использован для урочной и внеурочной работы учителями истории, краеведения, мировой художественной культуры, классными руководителями, заинтересованными в приобщении учащихся к истории и культуре России, Ярославского края, воспитании в них чувства патриотизма, гордости за деяния предков, в освоении и воспроизводстве школьниками культурного опыта их предшественников.

Сценарий был подготовлен для учащихся 10-го класса в качестве итогового занятия по плану: «Роль меценатов и благотворителей в формировании культурного пространства северо-восточного региона России», разработанному автором на учебный год. Форма занятия - командная игра.

На доске - эпиграф:

Все это примеры великодушия и доброжелательства отдельных частных лиц на пользу своего народа. Примеры, на которые нельзя довольно налюбоваться и перед которыми преклоняешься с глубоким почтением.

Ход занятия:

- Здравствуйте, дорогие гости, ребята! Сегодня мы собрались для того, чтобы обобщить знания, полученные в результате годовой работы. Расширению кругозора учащихся способствовали школьные и библиотечные занятия, путешествия и экскурсии, походы в музеи. Однако получение знаний не единственная цель. Мы надеемся на то, что все наши мероприятия способствовали и будут способствовать пониманию красоты мира, родной земли; ценности того, что создали наши предшественники. Важно не только научиться понимать и ценить, но и сохранять наследие наших предков, стремиться быть достойными продолжателями их начинаний. Отсюда и выбор темы занятия - «Спешите делать добро (из истории меценатства и благотворительности)», которая, на наш взгляд, актуальна на современном этапе.

Поскольку занятие обобщающее, помогать в оценке ваших знаний будет жюри в составе: (представление членов жюри).

Ответ команды на поставленный вопрос будет оцениваться по пятибальной системе. Каждая из команд может заработать 1 дополнительный балл за ответ вне очереди (при условии отсутствия ответа у отвечающей команды) или за существенные дополнения. Кроме этого будет отмечен наиболее активный и эрудированный игрок. Критерии оценки - полнота, четкость, лаконичность ответа.

(Представление капитанов команд. Проведение жеребьевки, определяющей очередность команд для ответа на вопросы).

Желаю удачи!

Задание команде № 1: Известно следующее выражение - «Были бы меценаты, а поэты найдутся». Как Вы понимаете его значение? Каково происхождение и значение слова меценат?

Ответ: Меценат - это покровитель наук и искусства. Это слово ведет свое происхождение от имени Гая Цильния Мецената (ок. 70-88 до н.э.) - государственного деятеля времен Августа. Друг императора, он покровительствовал литературному кружку, в который входили прославленные поэты Древнего Рима: Вергилий, Гораций и др. Меценат оказывал им материальную и моральную поддержку, позже его имя стало нарицательным для обозначения покровителя искусств.

Смысл выражения «Были бы меценаты, а поэты найдутся» можно объяснить так - были бы желающие вложить деньги в поддержку культуры и науки, то нашлись бы и творцы, которые способ-

ствовали их процветанию.

Задание всем командам: Итак, слово «меценат» пополнило русский язык, придя из латинского. Однако, в нашем лексиконе имеется исконно русское слово, близкое по значению. Напомните его.

Ученик: Благотворитель.

- Что оно означает?

Ученик: Это человек, творящий благо, т.е. добро.

- А что значит делать добро?

Ученик: Делать добро - значит помогать, поддерживать всех кто нуждается; делать что-то хорошее, полезное.

- Верно. Пожалуй, слово благотворительность имеет более широкий смысл, чем меценат. Какие качества, на Ваш взгляд, присущи меценатам, благотворителям?

Ученик: Им присуще чувство сопереживания, самоотверженность (т.е. принесение в жертву своих интересов ради общего блага), героизм, благородство, патриотизм.

- Можно ли назвать тех, кто обладает данными качествами, настоящими гражданами своей страны, что Вы вкладываете в понятие гражданин?

Ученик: Да, конечно. Гражданин - человек высоких нравственных качеств, обладающий политической и правовой культурой, политически активный, живущий нуждами и интересами своей страны.

- Среди известных нам россиян существует немало примеров проявления гражданской позиции, тех, кто уважает свой народ и гордится его достижениями. Наш Ярославский край всегда славился инициативными, изобретательными, предприимчивыми, трудолюбивыми людьми. Среди них было немало ярких личностей. В XVII веке ярославские предприниматели-купцы помогли формированию ополчения К. Минина и Д. Пожарского для борьбы с польскими интервентами, стали опорой новой династии Романовых, превратили город Ярославль в один из самых богатых и красивых русских городов.

Ярославль по оценкам путешественников - город неописанной красоты, город, сохранивший и донесший через века образ Руси XVII века. Недаром этот период получил название «золотого века» Ярославля.

Вопрос всем командам:

- Чем может похвастать наш город? Какова визитная карточка Ярославля?

Ученик: Визитной карточкой города являются древние храмы, прежде всего XVII в., ярославская школа иконописи.

- Верно. Но красота Ярославля возникла не по волшебству. Народные мечты о ней воплощали городские мастера, а огромные средства давали ярославские купцы. Издревле в сознании русского народа, в этике русских предпринимателей отразилось представление о том, что богатство не самоцель и не только путь к наслаждению жизнью, а, прежде всего, средство делать добро, служить людям.

Задание команде № 2: Внимание на экран! Перед вами образцы ярославской храмовой архитектуры XVII века. Определите их название, назовите фамилии заказчиков наиболее известных церквей.

(Показ фрагмента в/ф «Ярославль всему начало» - «Памятники древнерусского зодчества»).

Ответ: В этом фрагменте были показаны следующие ярославские храмы:

1. Николы Рубленого - построена на средства прихожан;
2. Благовещения - на средства прихожан. В 1867 г. на средства купца А.И. Вахрамеева была перестроена трапеза теплого храма и возведена вторая колокольня;
3. Рождества Христова - на средства купцов Назарьевых-Гурьевых;
4. Николы Надеина - на средства купца Надея Святешникова;
5. Ильи Пророка - на средства купцов Скрипиных;
6. Спаса на Городу - на средства прихожан;
7. Богоявления - на средства купцов Зубчаниновых;
8. Николы Мокрого - на средства купцов А. Лузина, А. Лемина; посадских люди Ф. Выморова и С. Тарабаева;
9. Тихвинская церковь - на средства гостя Семена и купца гостиной сотни К. Лузиных;
10. Ансамбль церквей в Коровниках (Иоанна Златоуста и Владимирской Богоматери) - на средства прихожан;
11. Федоровская церковь - на средства прихожан;
12. Храм Иоанна Предтечи в Толчковой слободе - на средства прихожан.

- Эпоха петровских преобразований лишила Ярославль былого могущества. Петр I делал все, чтобы встала на ноги новая столица, и потребовал торговать не через Архангельск, а через Петербург. Ярославль потерял выгоды от участия во внешней торговле, и деловая жизнь постепенно замерла. А культурная жизнь города набирала обороты. Наступил новый век - век Просвещения.

Задание команде № 3: Назовите имя нашего земляка, внесшего значительный вклад в развитие культуры России XVIII в. Найдите соответствие между данным изображением с именем этого человека (показ портрета Ф. Волкова кисти А.П. Носенко и фотографии иконостаса церкви Николы Надеина).

Ответ: Это Ф.Г. Волков, русский актер и театральный деятель. В 1750 г. основал в Ярославле первый русский публичный профессиональный театр. Первый театр был размещен в кожевенном амбаре, принадлежавшем его отчиму купцу Полушкину и на его средства. В память о любимом отчине Волковы вносят в их приходской храм Николы Надеина крупную сумму, на которую покупают материал и нанимают мастеров для создания нового иконостаса. Считается, что богатый иконостас церкви выполнен по эскизам Федора Волкова.

- В XVIII веке меценатами, благотворителями становится просвещенное дворянство, щедро оделенное землями и крепостными в царствование Петра Великого и Екатерины. Построить храм или богадельню - это самый традиционный путь покаяния и общественного служения, но кроме него в XVIII-XIX веках возникают и другие пути - меценатство, собирание больших библиотек и коллекций, создание театральных трупп.

Характерным персонажем этого времени является Николай Петрович Шереметьев, истинный меценат, коллекционер, любитель театрального искусства. Художественные сокровища его дворцов Останкинского и Кусковского общеизвестны.

Демонстрация ил.: портрет графа Н.П. Шереметьева; портрет П. Ковалевой-Жемчуговой кисти И. Аргунова и изображение Странноприимного дома (богадельни) (НИИ скорой помощи им. Н.В. Склифасовского арх. Е. Назаров и Дж. Кваренги).

Задание команде № 1: Напомните еще об одном деянии графа. Определите, кто или что изображено на данных иллюстрациях и как они взаимосвязаны.

Ответ: На одной из иллюстраций - портрет нашей землячки

крепостной актрисы Полины Жемчуговой-Ковалевой, которая была ведущей актрисой в театре Шереметьевых. Впоследствии стала женой графа, в связи с обострением туберкулеза рано умерла. На другой иллюстрации - архитектурное сооружение, связанное с памятью об умершей жене графа Шереметьева. Он построил благотворительный комплекс Странноприимный дом, который и поныне служит нам верой и правдой, в его стенах находятся Институт скорой помощи им. Н.В. Склифасовского и Музей истории медицины.

- В эпоху петровских реформ Ярославль купеческий одним из первых в России становится промышленным городом.

Дальнейшее укрепление Ярославского края и повышение его статуса произошли при Екатерине II. Путешествуя по Волге, императрица побывала в Ярославле. Город ей приглянулся. Екатерина писала: «Город Ярославль всем весьма нравится, и я почитаю его третьим городом из тех, которые я видела в России».

По указу Екатерины II была проведена реформа по административному устройству России, в ходе которой была учреждена Ярославская губерния. Ярославские губернаторы многое сделали для обустройства края и города.

Демонстрация ил.: «Регулярный план г. Ярославля 1778 г.»; «Ротонда Гостиного двора» и «Набережная р. Волги».

Задание команде № 2: С именами каких губернаторов связаны следующие изменения в облике Ярославля - новый градостроительный план города на европейский манер; строительство Гостиного двора и устройство бульвара на Набережной.

Ответ: А.П. Мельгунов составил новый регулярный план застройки города на европейский манер, утвержденный царицей в 1778 г., по его ходатайству основан Дом призрения ближнего, открыто главное народное училище. При содействии губернатора начал издаваться первый провинциальный журнал «Уединенный пошехонец».

М.Н.Голицын продолжил начатое Мельгуновым благоустройство Ярославля. При нем была срыта часть вала между Угличскими и Власьевскими воротами и выстроен гостиный двор, очищена от лавочек и лачуг Рождественская площадь. Тогда же было положено начало устройству бульваров на волжском берегу. Перестроил здание губернской гимназии.

- Из ярославской губернии ведут начало знаменитые торговые и промышленные династии XIX века. В новом поколении пред-

принимателей появляются свои знаменитые благотворители, покровители искусства и науки.

Демонстрация ил.: фотография Демидовского лицея, технического училища Н.П. Пастухова.

Задание команде № 3: Определите по данным иллюстрациям, какие объекты здесь изображены, назовите фамилии меценатов, способствовавших созданию этих заведений.

Ответ: Павел Григорьевич Демидов, из семьи крупнейших уральских заводчиков. В 1803 году начал хлопоты об учреждении в Ярославле университета. На его средства было открыто в 1805 году 29 апреля Ярославское училище высших наук, в будущем Демидовский юридический лицей. В дальнейшем Демидов заботился о благосостоянии основанного на его средства училища в Ярославле. За заслуги Демидову, как основателю высшего училища, признательное ярославское дворянство, воздвигло памятник – бронзовую колонну, которая была открыта на Ильинской площади в Ярославле 6 марта 1829 года; восстановлена в 2005 г.

Николай Петрович Пастухов, потомственный купец. Как отец и дядя занимался благоустройством города. Династия Пастуховых прославилась своей благотворительной деятельностью, за что трем представителям семьи Пастуховых было присвоено звание Почетный гражданин. Главным делом жизни Н.П. Пастухова стало создание в Ярославле учебного заведения на 120 учеников. Это техническое училище низшего разряда, которое готовило ремесленников, мастеров для руководства рабочими и техников, помогавших инженеру. Здесь обучали слесарно-механическому, столярно-модельному и литейному делу. Свое назначение учебного заведения училище сохраняет и до сих пор. С 1934 г. за техникумом закрепилось название «химико-механический». Сегодня в здании училища Н.Н.Пастухова находится Государственная академия промышленного менеджмента, носящая его имя.

- Музейное дело в нашей стране было поставлено на широкую ногу купцами и промышленниками. В Москве лучшие музеи были созданы на средства предпринимателей, например, музеи западного искусства С.И. Щукиным и И.А. Морозовым; музей русской иконописи - И.С. Остроуховым, театральные музеи - А.А. Бахрушиным; музей изящных искусств, который нам известен как Музей изобразительных искусств им. А. С. Пушкина, был основан отцом извест-

ной русской поэтессы Марины Цветаевой историком искусства, педагогом Иваном Владимировичем Цветаевым. А сотни музеев, особенно краеведческих, в губернских и уездных городах России!

Задание команде № 1: Предположите, кто является автором этого письма, о создании какого музея идет речь?

(Звучит фрагмент Завещательного письма И.М. Третьякова. Варшава, 17(29) мая 1860 года).

«Капитал сто пятьдесят тысяч рублей серебром я завещаю на устройство в Москве художественного музея или общественной картинной галереи. Для меня, истинно и пламенно любящего живопись, не может быть лучшего желания, как положить начало общественного, всем доступного хранилища изящных искусств, принесущего многим пользу, всем удовольствие».

Ответ: Звучал отрывок из письма основателя знаменитой сокровищницы русской живописи в Москве Павла Михайловича Третьякова, купца, тратившего немалые средства на благотворительные цели, а также на собирание художественных коллекций.

Демонстрация ил.: Портрет П.М. Третьякова кисти И.Е. Репина, здание Третьяковской галереи, арх. В. Васнецов.

- В ряду Почетных граждан Ярославля имеется громкое имя Ивана Александровича Вахрамеева, купца, общественного деятеля, коллекционера.

Демонстрация ил.: Фото И.А. Вахрамеева.

Он происходил из потомственной купеческой семьи. Являлся владельцем крупнейших торгово-промышленных предприятий в Ярославле, самым известным из которых был «Торговый дом хлебных товаров И.А. Вахрамеева с сыновьями». С 1897 по 1905 годы Иван Александрович избирается городским головой, и в этой должности он служил «ради родины, которую он любил и которой служил по мере умения и сил».

Ярославль в то время, по сообщению ярославского краеведа И.А. Тихомирова, представлял собой довольно печальное зрелище; «Красавец Ярославль был тогда далеко не красив. Заброшенная, заросшая буйными лопухами и могучею крапивою, размытая и вытоптанная, с обвалившейся деревянную решеткою и подсохшими деревьями и пнями набережная: заросшая травой и целыми рощами репьев и лебеды, с обветшалым и ободраным «добрыми людьми» Демидовским памятником, огромная и пустынная Ильинская пло-

щадь с целыми стадами коров, спутанных и свободных лошадей, свиной с их многочисленным потомством и стаями бездомных собак. Весною на ней подолгу стояли большущие озера талой воды, на которых обывательницы... полоскали белье, ...а ребятишки запускали целые флотилии всяких судов, от корыт до лодки и доски включительно. Несколько десятков жалких покривившихся фонарей, безнадежно-грустно подмигивавших скрива друг другу чуть не с верстового расстояния, изображали уличное освещение; развалины здания нынешнего реального училища..., притона бродяг и летучих мышей с заколоченными окнами, с кучами мусора и т.д., и.т. - украшали ярославский форум и улицы. То было в середине города, про окраины и говорить нечего, они и ныне вопиют о сострадании. Словом, ни освещения, ни мостовых, ни бульваров и садов, ни общественных зданий, ни училищ, ни водопровода, ничего, что именуется благоустройством».

Задание команде № 2: Каков вклад Ивана Александровича Вахрамеева в благоустройство города, в просвещение горожан?

Ответ: При Вахрамееве многое изменилось. В городе проложили водопровод, канализацию, появилось электрическое освещение, пошел первый трамвай. Причем трамвай в Ярославле появился раньше, чем в Москве, Петербурге, Киеве и Новгороде. Вложил многочисленные денежные средства на реставрацию ярославских памятников архитектуры, в том числе церкви Ильи Пророка и реконструкцию Ильинской площади. Кроме этого Вахрамеев был учредителем Ярославской губернской ученой архивной комиссии, многие «Труды» которой были изданы на его средства. Был инициатором создания «Древлехранилища» - музея при архивной комиссии. Был известен широкому кругу российских ученых как страстный коллекционер и археограф. Иван Александрович собрал богатую нумизматическую коллекцию, уникальную библиотеку рукописных книг, которую впоследствии завещал Историческому музею в Москве. Вахрамеев не только собирал книги, но и изучал, издал 6-ти томное описание своей библиотеки.

- XX век - век бурных событий: революции, войны, экономические и политические кризисы, реформы. Оскудела страна. Но все же не забыты были традиции наших предков.

Начало 90-х годов XX в., Ярославль. В связи с экономической ситуацией в стране, государство почти прекратило финансирование бюджетных организаций - библиотек, музеев. Денег не было для пополнения библиотечных фондов, для закупки произведений иску-

ва. В одном из телевизионных интервью работник музея древнерусского искусства посетовала на то, что в музей для продажи принесена очень ценная икона, а денег на ее приобретение нет. На следующий день в музей пришел мужчина, ничем не примечательный внешне, и спросил: «Это здесь не могут купить икону?» Ему утвердительно ответили. Тогда он достал необходимую сумму, положил ее перед опешившими работниками музея и направился к выходу. Те бросились за ним, говоря, что необходимо документально оформить передачу денег, узнать имя жертвователя. Кроме этого, был задан вопрос, почему он это сделал, в чем причина такого «широкого жеста»? На что неизвестный благотворитель сказал...

Задание команде № 3: Предположите вариант ответа. Какова была причина действий незнакомца?

Подсказка: Вопрос сложный. Наверняка многие из вас смотрели фильм «Белое солнце пустыни», который стал классикой отечественного кинематографа. Многие фразы из него стали «крылатыми» и вошли в наш речевой обиход. Слова, которые вы пытаетесь отгадать, принадлежат одному из героев фильма таможеннику Верещагину.

Ответ: «За державу обидно!»

- Меценатство, благотворительность - возможно ли это в наше время? - был задан мне вопрос учениками. Но на него вы сами сейчас сможете ответить.

Задание всем командам: Командам было дано домашнее задание - поиск информации по теме «Меценатство и современность». Каковы результаты вашего поиска?

(Звучат сообщения команд о результатах поиска).

- Капитаны команд, сдайте листочки с найденной информацией жюри для вынесения оценки.

- На сегодняшний день Вы, уважаемые ребята, занимаете статус школьника, т.е., находитесь на иждивении родителей, не имеете своего заработка, основная ваша задача - учиться. Но все же, я уверена, каждый из вас не сможет остаться равнодушным, когда кто-то нуждается в вашей помощи. И по мере своих возможностей вы сможете откликнуться и ее оказать.

Последнее задание всем командам: У каждой команды на столе лежит чистый лист. Ваша задача - составить проект благотворительной деятельности каждой команды на следующий учебный год.

(5 минут времени на выполнение данного задания).

- Время истекло. Я прошу капитанов команд огласить свои предложения. Спасибо!

- А теперь, пока жюри подводит итоги нашего занятия, прошу капитанов объединить свои усилия и записать на листе ватмана Проект благотворительной деятельности 11 класса на 200_ - 200_ учебный год.

(Во время работы капитанов классный руководитель отмечает работу отдельных учеников, принявших участие в благотворительных акциях школы текущего учебного года, и поощряет их ценными подарками).

(Капитаны завершают работу и прикрепляют лист ватмана к магнитной доске).

- Ребята, я надеюсь, что этот план действий будет приведен в исполнение в следующем учебном году.

(Жюри оглашает результаты игры, поощряя отличившиеся команды и наиболее активных игроков).

- Завершая нашу встречу, хочу сказать о том, что любая страна, народ, любой город оценивается, прежде всего, по тем людям, которых они рождали. И Ярославль может гордиться своими гражданами. Смыслом их жизни были слова, произнесенные однажды в торжественной речи промышленником, ярославским городским головой, меценатом и благотворителем Иваном Александровичем Вахромеевым: «Позвольте мне закончить мою речь желанием, чтобы наш древний город просуществовал еще много и много столетий! Конечно, город может обеднеть, но ни в нас, ни в наших потомках, я верю твердо, не обеднеет присущее каждому из нас чувство - любовь к Родине!»

Библиографический список

1. Буслович, Д.С. Люди. Герои. Боги [Текст]. – СПб. : Зимний сад, 1992.
2. Завещано России. Меценаты и коллекционеры [Текст] // Памятники Отечества. -1994. - № 1-2.
3. История Ярославля с древнейших времен до наших дней [Текст]. М. : Интербук-бизнес, 1999.
4. Каткова, Л.В. Ярославские благотворители. Культура и предпринимательство. XVII-XIX вв. [Текст] / под ред. канд. ист. наук

Н.И. Махрова. – Ярославль : МУБиНТ, 2000.

5. Маров, В.Ф. Ярославль: Архитектура и градостроительство [Текст]. – Ярославль : Верхняя Волга, 2000.

6. Овикова, А. Под белым солнцем солдаты пололи пустыню [Текст] // Телесемь. - 2004. - №15. - 5-11 апреля. - С. 8.

7. Российские традиции гражданственности [Текст]: сб. материалов к «Уроку России-2003» / Сост. Н.Ф. Бабурина, Н.В. Дутов. - Ярославль, 2003.

8. Рутман, Т. А. Храмы и святыни Ярославля [Текст]. – Ярославль, 2005.

9. Сто лет русского предпринимательства: Из истории купеческих родов [Текст]. – М. : Современник, 1995.

10. Тихомиров, И.А. Граждане Ярославля. Из записок ярославского старожила [Текст]. - Ярославль : Александр Рутман, 1998.

4.6. Самостоятельная работа учащихся на уроке

Миф – как литературный источник на уроке истории (5 кл.)

Составитель: Г.С. Смирнова, учитель Юдинской основной общеобразовательной школы Пошехонского муниципального района

Форма занятия: интегрированное занятие по курсу истории «Древнего мира» и литературы.

Цель – формирование понимания мифов как важнейших источников изучения истории Древней Греции и мировой культуры.

Задачи:

- познакомить учащихся с древнегреческими мифами о Тесее и Минотавре, о Дедале и Икаре, с поэмой Гомера «Илиада»;
- развивать умения находить исторические факты в древнегреческих мифах, сравнивать историческую причину события и вымысел;
- формировать нравственные качества на основе древнегреческих мифов и примере героев поэмы Гомера «Илиада».

Заявленная тема урока традиционна для предмета истории и включена в поурочное планирование по учебнику А.А. Вигасина «История Древнего мира» в 5 классе.

Оборудование занятия

1. Учебник «История Древнего мира», (§§ 24, 25, 26), рабочая тетрадь.
2. Историческая карта «Древняя Греция».
3. Мультимедийный проектор.
4. Учебное электронное издание «Всеобщая история. История Древнего мира. 5 класс».

План занятия

1. Организационный момент (2 мин.)
2. Местоположение Греции (10 мин.)
3. Критское царство (18 мин.)
4. Микены и Троя (15 мин.)
5. Троянская война. Поэма Гомера «Илиада» (12 мин.)
6. Подведение итогов. Рефлексия (3 мин.)

Ход занятия

Вступительное слово учителя:

Сегодня мы начинаем изучать историю Древней Греции. Греция – маленькая страна. Древние греки были немногочисленным народом, но они создали высокую культуру, которая не состарилась даже через тысячелетия.

В русском языке много слов греческого происхождения: например, слова «театр», «школа», названия большинства изучаемых вами предметов, например «история», «география», крылатые слова и выражения (нить Ариадны, яблоко раздора, троянский конь).

Греция расположена на Балканском полуострове, который находится на юге Европы.

(Работа с картой, объяснение понятия «полуостров», запись в тетрадях и на доске: «Греция – страна на юге Европы, расположенная на Балканском полуострове»).

Сравнительно недавно в конце 19 в. - начале 20 в. раскопки археологов в Греции и на острове Крит приоткрыли полусказочный мир. Для историков здесь еще много необъяснимого. Критские письмены до сих пор не вполне расшифрованы. На Крите найдены остатки обширных дворцов в Кноссе. Кносский дворец заставил вспомнить греческий миф о Лабиринте.

Работа с мультимедийным проектором: *(Демонстрация с диска «Всеобщая история» темы 6. «Зарождение Древнегреческой цивилизации», подтема «Легенды и предания. Миф о Тесее и Минотавре. Миф о Дедале и Икаре»).*

Учащиеся выполняют задание 3 из рабочей тетради по истории Древнего мира, выпуск 2.

(Учитель делает запись на доске: Минос, Ариадна, Эгей, Тесей, Минотавр, Дедал, Икар, световой колодец, фреска, дворец-Лабиринт).

Эвристическая беседа:

Вспомните, какие отношения согласно мифу сложились у городов Греции с царями острова Крит?

В чем состоял подвиг Тесея?

Что вам нравится и что не нравится в самом Тесее? (Последний вопрос служит целям нравственного воспитания: Тесей оказался глух к просьбе старого отца, погибшего по его вине)

Объяснение учителя:

Как будто бы это просто сказка, похожая на сказки многих других народов. Но с каждым новым историческим открытием приходится убеждаться, в том, что мифы не лгут: они только расцвечивают художественной фантазией исторические события.

Свою мечту о свободе и о полетах греки выразили в мифе о Дедале и Икаре. Послушайте стихотворение современного автора Л. Мартынова. *(Учащимся выдается лист со стихотворением)*

С Икаром мы летели двое,
И вдруг остался я один:
На крыльях мальчика от зноя
Растаял воск. Упал мой сын.
Я вздрогнул:
- Что Вы говорите?
- Я? Только то, что говорю:
Я лабиринт воздвиг на Крите
Неблагодарному царю.

Но чтоб меня не заманили
В тот лабиринт, что строил сам,
Себе и сыну сделал крылья,
Я устремился к небесам!

Я говорю: нас было двое,
И вдруг остался я один:
На крыльях мальчика от зноя
Растаял воск. Упал мой сын

Куда упал? Да вниз, конечно,
Где люди по своим делам,
Стремясь упорно и поспешно,
Шагали по чужим телам.

И ринулся я вслед за сыном.
Взывал к земле, взывал к воде,
Взывал к горам, взывал к долинам.
«Икар! - кричал я, - Где ты, где?»

И червь шипел в могильной яме,

И птицы пели мне с ветвей:
«Не шутит небо с сыновьями,
Оберегайте сыновей!»

Эвристическая беседа:

1. Предположите, как поэт мог назвать это стихотворение?
2. Какой миф лег в основу этого стихотворения?
3. Как Вы считаете, автор отступил от содержания мифа или нет?
4. Какими чувствами проникнуто данное стихотворение?

В XV веке до нашей эры на острове Фере, близ северных берегов Крита, произошло землетрясение и извержение вулкана. Ураганный ветер, чудовищной величины волна и тучи пепла обрушились на Крит. Почти все постройки были разрушены, население спаслось бегством. Вскоре после катастрофы на Крит стали переселяться греки, перенимая культуру и традиции критян. Во втором тысячелетии до н.э. развивалась культура на Балканском полуострове. Самым могущественным среди городов стал город Микены.

Проблема: Почему древнейшие греческие города имели мощные оборонительные стены?

Анализ карты в учебнике, § 25.

Какие еще города Греции Вы можете назвать? (*Пилос, Тиринф, Афины, Фивы*)

Рассмотрим и проанализируем рисунки учебника стр. 117-119.

Знакомство с рисунками сопровождается чтением вслух, по ходу чтения даются пояснения учителя.

Вывод:

В отличие от городов Крита древнейшие греческие города Микены, Тиринф, Афины имели мощные оборонительные стены. Это доказывает, что греческие города враждовали между собой; поскольку каждый город представлял собой самостоятельное государство, крепостные стены защищали его от воинственных соседей.

Объяснение учителя:

Греки селились и на полуострове Малая Азия (демонстрация на карте). Здесь было основано Троянское царство. Трагические события связывают объединенные греческие города и город Трои. Троя пользовалась славой богатого города. Ежегодно под стенами города собирались купцы Эгейского и соседнего морей и вели здесь ожив-

ленную торговлю. Греки называли Трои Илионом и мечтали о захвате богатого города. Около 1200 года до н.э. греческие города объединились под предводительством царя Микен и выступили против Трои. Осада города длилась 10 лет и закончилась падением Трои.

О великой Троянской войне рассказано в поэме «Илиада» греческого поэта Гомера и древнегреческих мифах.

Сообщение ученика о Г. Шлимане:

Почти полтора века назад в Германии жил мальчик по имени Генрих Шлиман. В детстве он познакомился с «Илиадой», полюбил сказания о Троянской войне и поверил в то, что Троя существовала на самом деле. Шлиман воспитывался в бедной семье, смолodu переменил несколько профессий: служил продавцом в лавке, юнгой на корабле. Не раз попадал в тяжелое положение, бывало, просил милостыню. Потом Шлиману повезло, он занялся торговлей, разбогател, стал миллионером.

Шлиман никогда не забывал мечту своей юности: найти и раскопать Трои. Мечта Шлимана вызывала насмешки. Многие ученые в те времена считали, что рассказы о Трое - чистейший вымысел. Искать Трои так же бессмысленно, говорили они, как и дворцы богов на Олимпе.

Шлиман был талантливым человеком, он много читал, и вот теперь, обладая миллионами, отправился на поиски гомеровской Трои. И он нашел ее! Нашел там, где она обозначалась с тех пор на всех исторических картах. Раскапывая большой холм в Малой Азии в нескольких километрах от берега Эгейского моря, Шлиман обнаружил разрушенные стены троянской крепости и стены зданий, следы большого пожара, бронзовое оружие, золотые браслеты, кольца, серьги, броши и многое другое. После раскопок Шлимана ученые тщательнее, чем прежде, стали изучать греческие мифы, поэмы Гомера, восстанавливая картину жизни греков в далеком прошлом.

Итак, миф - закодированная история Древней Греции.

Работа с мультимедийным проектором: Тема 6. «Поэма Гомера «Илиада», как памятник культуры и исторический источник. Открытие Г.Шлиманом Трои».

(На доске и в тетрадях делаются записи: **Гомер, Илиада, Одиссея, Шлиман.** Большая часть пространства доски заполнена словами, которые раскрывают тему занятия)

Что явилось причиной Троянской войны по древнегреческим мифам и поэме Гомера «Илиада»?

Ребята, запишем еще и крылатые слова: «Яблоко раздора» и «Нить Ариадны».

Что на самом деле явилось причиной Троянской войны?

Сегодня мы изучили очень объемный материал и создали «лабиринт» из слов, которые все трудно запомнить и понять. Но у нас есть «нить Ариадны» и она нам поможет.

(От ученика к ученику передается клубок ниток. Передача нити происходит после объяснения очередного слова, написанного на доске. Нитка остается в руке ученика, объяснявшего понятие. При затруднении с правильным ответом приветствуется помощь одноклассников. Клубок с нитью передается помогавшему товарищу. Так, соединенный «нитью Ариадны», класс приходит к названию темы занятия «Миф – закодированная история Древней Греции»)

Дети, поднимите руки вместе с «нитью Ариадны». Посмотрите! Эта тонкая нить вместе с полученными знаниями по древнегреческим мифам связала нас всех вместе. Каждый из вас как «мифический Тесей» вышел из «лабиринта», помогая своим друзьям и получая помощь.

Подведение итогов. Предлагается высказаться каждому желающему по следующим вопросам:

1. Какое открытие сегодня вы сделали на уроке?
2. Что особенно вас заинтересовало?
3. О чем еще хотелось бы узнать?

Индийская и исламская цивилизации в средневековье (10 кл.)

Составитель: М.С. Корнеева, учитель Чепоровской средней общеобразовательной школы Ростовского муниципального района

Цели урока:

- охарактеризовать уровень и особенности хозяйственного развития, дать представление о роли религии в восточном обществе;
- развивать навык самостоятельной исследовательской работы с учебным материалом и с источниками различного характера.

Библиографический список

1. Хачатурян, М.В. История мировых цивилизаций с древнейших времен до конца XX века [Текст] : пособие для общеобразовательных учебных заведений. – М., 2002.

Ход урока

I. Организационный момент.

II. Изучение нового материала (самостоятельная работа с текстом учебника и документами).

- Ребята, сегодня перед нами стоит задача обобщить знания по двум восточным цивилизациям в средневековье. Это индийская и исламская цивилизации. Вы будете работать в группе с одним учебным текстом, но получите разные задания. Каждый работает над своим фрагментом текста, как частью общего содержания. (Учитель формирует группы по 4 человека, назначает руководителя группы).

- Сейчас каждая группа получит карточку (*приложение 1*), в которой перечислена система заданий для самостоятельной работы. Задания расположены от более простого к сложному. Руководитель группы предложит вам выбрать задание. У каждого будет своя задача. Самостоятельная работа проводится 15 минут, после чего следует рассказать о том, что вы узнали в своей группе, а также выполнить задание 5 совместно.

1) Цель первого ученика – выяснить, как зародилась религия (буддизм или ислам) и каковы основные положения религии, используя текст учебника.

2) Цель второго ученика – по документам, без материала учебника, подготовить информацию об идеальном представителе в буддизме и исламе.

3) Цель третьего учащегося – заполнить схему, используя учебный текст (*приложение 2*).

4) Цель четвертого учащегося – составить путеводитель по параграфу (систему вопросов к основному содержанию учебного материала). Количество вопросов может соответствовать тому, сколько логических частей в содержании текста. Это определить самим.

5) Обсудить, каковы особенности изученной вами цивилизации, составить опорный конспект.

Учащиеся получают карточки, выполняют выбранное задание и отчитываются перед группой.

III. Совместная работа групп.

- Сейчас у вас есть представление об особенностях цивилизации, с которой вы познакомились. А теперь настало время познакомиться с изученной темой другую группу. Раскройте основные вопросы темы, используйте опорный конспект и ваши записи и схемы. Задайте вопросы, чтобы уточнить, усвоены ли главные моменты. Важно подготовить другую группу к работе с тестом по той цивилизации, о которой вы рассказываете (каждой группе дается 10 минут).

IV. Индивидуальная самостоятельная работа с тестами.

- Теперь вы владеете информацией об особенностях и индийской, и исламской цивилизации. Каждый из вас должен выполнить тест по той цивилизации, о которой вы узнали от другой группы. Затем вам предстоит осуществить проверку теста другой группы (*приложение 3*).

V. Подведение итогов.

- Возвратитесь в свои группы и заполните карточку, в которой оцените свою работу в группе, работу вашего руководителя группы, а также внесите отметку, полученную за тест, а в последней графе вам будет поставлена отметка за осуществление проверки теста. Руководитель оценивает себя и каждого члена группы (*приложение 4*).

Продолжите предложения:

- Мне понравилась самостоятельная групповая работа, так как ...
- Мне не понравилась самостоятельная групповая работа, так как ...

VI. В качестве домашнего задания можно предложить на выбор следующее:

- подобрать интересные факты по теме урока, используя дополнительную литературу, расширяющую представление о теме;
- составить по содержанию параграфа систему вопросов разного уровня сложности: «тонкие» и «толстые» вопросы;
- составить кластер, где ключевым словом будет «Индийская цивилизация» или «Исламская цивилизация».

Примечание. На таком уроке учитель работает как консультант: распределяет задания, если это необходимо, организует и контролирует работу, оказывает необходимую помощь, в которой особенно могут нуждаться слабо подготовленные учащиеся. Дети уже должны иметь опыт групповой работы, а руководители групп иметь опыт управления группой и четко представлять свои функции. Для

этого необходимо провести предварительную работу, еще раз пояснив задачи на конкретном этапе урока.

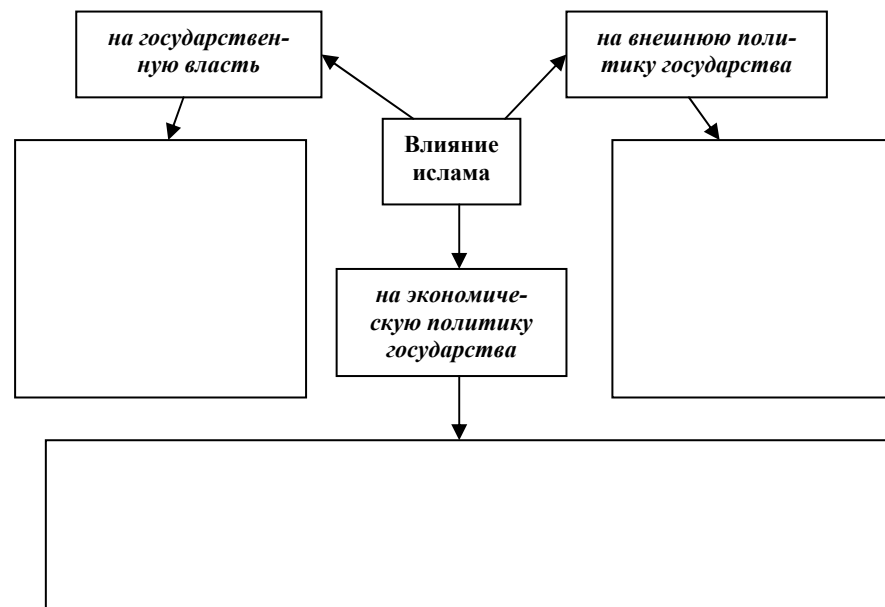
Карточка для работы по исламской цивилизации

1. Прочитайте о зарождении исламской религии, выпишите основные положения этой религии (глава VI, п. 3, с. 249-250, а также документ с. 269)
2. Познакомьтесь с представленными на с. 269-270 документами и запишите выводы, каким должен быть истинный мусульманин. При рассказе записи подкрепляйте выдержками из документа.
3. Прочитайте п. 3, с.250-254 и в виде схемы представьте влияние религии на различные сферы общественной жизни.
4. Составьте путеводитель к § 4. Для этого прочитайте его, разбейте на логические части, выделите основное содержание каждой части и создайте систему вопросов по основному содержанию учебного материала.
5. Обсудите в группе, каковы особенности исламской цивилизации, в процессе обсуждения составьте опорный конспект для другой группы.

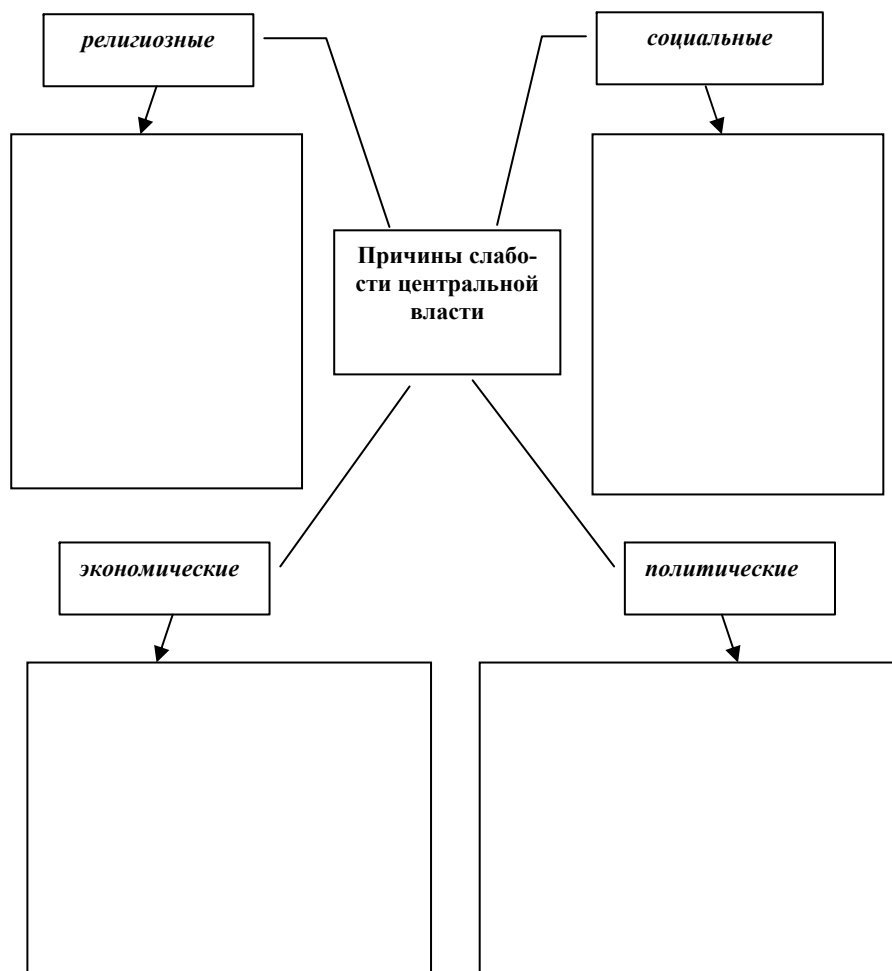
Карточка для работы по индийской цивилизации

1. Прочитайте о зарождении буддизма, выпишите основные положения этой религии (глава VI, п. 4, с. 258-260, а также документ с. 270)
2. Познакомьтесь с представленными на с. 270 документами и запишите выводы, каков идеал человека в буддизме. При рассказе записи подкрепляйте выдержками из документа.
3. Прочитайте п. 4, с. 261-265 и в виде схемы представьте причины слабости центральной власти в индийской цивилизации.
4. Составьте путеводитель к § 4, для этого прочитайте его, разбейте на логические части, выделите основное содержание каждой части и создайте систему вопросов по основному содержанию учебного материала.
5. Обсудите в группе, каковы особенности индийской цивилизации, в процессе обсуждения составьте опорный конспект для другой группы.

Исламская цивилизация в средние века



Приложение 3



Тест по исламской цивилизации

1. Исламская цивилизация возникла: *(выбери один вариант)*
 - А) до нашей эры,
 - Б) в VI веке нашей эры,
 - В) в VII веке нашей эры.
2. Выберите черты свойственные мусульманской религии *(несколько вариантов)*
 - А) поклонение силам природы,
 - Б) единобожие,
 - В) вера в предопределенность судьбы человека,
 - Г) существование культа предков,
 - Д) вера в спасение в небесном мире.
3. Какие земли не были завоеваны арабами? *(несколько вариантов)*
 - А) Египет,
 - Б) Сирия,
 - В) Палестина,
 - Г) Франкское государство,
 - Д) Иран,
 - Е) Индия,
 - Ж) Испания.
4. Выбери общие черты в конфуцианстве и исламе *(несколько вариантов)*
 - А) принцип большой семьи,
 - Б) это государственная религия,
 - В) ответственность власти перед народом,
 - Г) стремление силой распространить религию на новые территории,
 - Д) вера в небесный мир,
 - Е) подробная регламентация жизни человека.
5. Земля в исламской цивилизации находилась в собственности *(выбери один вариант)*
 - А) верховной власти,
 - Б) крестьянской общины,
 - В) крупных владельцев.
6. Согласны ли вы с утверждениями? *(напиши «да» или «нет»)*

А) Богатые города Арабского халифата, где процветали торговля и ремесло, находились под строгим контролем государства.

Б) В Арабском халифате крупные феодалы принимали меры против ухода крестьян с земли.

Правильные ответы:

1-в; 2-б,в,д; 3-г,е; 4-б,д; 5-а; 6а – да, 6б-нет.

Тест по индийской цивилизации

1. Индийская цивилизация возникла: (выбери один вариант)

А) до нашей эры,

Б) в начале нашей эры,

В) в результате завоевания мусульман.

2. Выберите черты свойственные буддизму (несколько вариантов)

А) поклонение силам природы,

Б) отношение к жизни как к страданию,

В) идея ответственности власти перед народом,

Г) путь к спасению зависит от того, насколько человек овладел своими страстями,

Д) вера в спасение в достижении просветления и прекращении рождения.

3. Что представляла собой государственная власть в Индии в средневековье? (выбери один вариант)

А) на территории Индии существовали лишь автономные княжества, и не было единого государства,

Б) на территории Индии периоды централизации были непродолжительны,

В) с древности в Индии существовало централизованное государство, а кризисы приводили лишь к смене правящих династий.

4. Выбери черты, характерные для индийской общины (несколько вариантов)

А) Община объединяла разные виды деятельности: земледелие, ремесло, торговлю, ростовщичество,

Б) в собственности общины находилась земля,

В) община могла помочь своему представителю выучиться, сдать государственный экзамен и стать чиновником,

Г) община состояла из крестьян, арендующих землю у землевладельцев,

Д) в общину входили представители разных социальных слоев,

Е) главным скрепляющим началом индийской общины были касты, которые освящали неравенство в общине.

5. Согласны ли вы с утверждениями? (напиши «да» или «нет»)

А) Буддизм в отличие от конфуцианства не стал государственной религией, так как в нем отрицается значимость государства и проповедуется идеал независимой от внешнего мира, свободной духовно личности;

Б) Буддизм утверждает, что спасение ждет тех, кто верит в Будду, вверяет ему свою жизнь, проявляет добродетели, совершает молитвы;

В) Община в Индии была государством в государстве: замкнутой, самодостаточной и почти независимой от центральной власти, ее не трогали политические неурядицы, и во все времена она отдавала властям шестую часть урожая.

Правильные ответы:

1-а; 2-б,г,д; 3-б; 4-а,б,д,е; 5а-да, 5б-нет, 5в-да.

Приложение 4

Карточка для оценки деятельности на уроке

Виды оценки Фамилия имя	Самооценка	Оценка руководителя группы	Оценка за тест	Оценка за проверку теста

4.7. Занятия в разновозрастных группах

География древних и средневековых государств (5, 6 кл.)

Составитель: Т.П. Баянова, учитель Новосельской средней общеобразовательной школы Большесельского муниципального района

Обоснование проведения занятия

Изучение истории в 5 классе опережает изучение географии, поэтому ученики не знают материков, путаются со сторонами света. На вводном уроке – практическом занятии – нужно научить детей работать с картой, дать им представление о сторонах света, материках и странах, которые будут изучаться в 5 классе. Ученики 6 класса будут консультантами и познакомятся с географическим положением стран, которые будут изучать в 6 классе.

Задачи:

Образовательные:

- изучить названия и расположение материков и сторон света;
- изучить названия и расположение рек, на которых в древности возникли цивилизации;
- выучить названия стран Древнего Востока и научиться определять их географическое положение;
- находить на карте и определять географическое положение Франции, Англии, Византии, России, Арабского государства.

Развивающие:

- развивать умения работать с картой;
- развивать умение работать в парах и разновозрастных группах;
- развивать умение слушать старших учеников и помогать младшим, обсуждать, договариваться.

Воспитательные:

- формировать умение общаться;
- воспитывать уважительное отношение друг к другу;
- формировать навыки взаимопомощи.

Оборудование:

1. Карты «Древний Восток. Египет и Двуречье», «Древний Восток. Индия и Китай», «Европа в VIII - IX вв.», «Европа в XIV – XV вв.».
2. Атласы истории древнего мира и средних веков.
3. На доске мелом нарисованы материки.
4. Карточки с заданиями для 6 класса.

Ход занятия

№	Этап занятия	Деятельность учителя	Деятельность учащихся	
			5 класса	6 класса
1.	Актуализация знаний и целеполагание	В процессе диалога подводит учеников к формулировке темы (<i>приложение 1</i>)	Отвечают на вопросы	
2.1	Изучение нового материала	Организует работу в группах	Рисуют материки в тетради, надписывают названия материков и частей света, сторон света	Консультант пишет названия материков и сторон света на доске, другие помогают 5 кл.
2.2	Первичное закрепление	Организует беседу (<i>приложение 2</i>)	Отвечают на вопросы	Помогают и уточняют
2.3	Дальнейшее изучение нового материала. Оба класса работают в парах	Организует работу 5 кл. Рисует Нил и другие реки, надписывает названия стран Древнего Востока, Средиземное море.	Выполняют эту же работу в тетради	Самостоятельно работают с заданиями (<i>приложение 3</i>)
2.4	Первичное закрепление изученного материала	Организует беседу по вопросам приложения 3,4	Выполняют тренировочные задания, работают с картой, атласом, отвечают на вопросы	

3.	Закрепление. Игра брейн - ринг	Делит детей на 2 разновозрастные группы, организует игру (приложение 5)	Две разновозрастные группы отве- чают на вопросы. Игру могут про- вести консультанты 7 или 6 класса. Можно провести тестирование (при- ложение 6)
4.	Рефлексия	Предлагает всем ответить на вопро- сы (приложение 7)	Подводят итоги урока, делают вы- воды
5.	Домашнее зада- ние	Дает домашнее задание (приложе- ние 8)	Записывают домашнее задание. Из предложенных вариантов выбирают любой

Приложение 1

Целеполагание

Учитель говорит о том, что после изучения темы «Первобытное общество» начинается изучение стран Древнего Востока. Что нужно знать и уметь, чтобы изучать разные страны? Верно, нужно знать историческую карту и уметь с ней работать. Учитель подчеркивает, что ученики 5 класса должны внимательно слушать шестиклассников, учиться у них правильно работать с историческими картами и атласами. Учитель просит помочь шестиклассников научить пятиклассников работать с картой и поделиться знаниями.

Вопросы для беседы с учащимися:

1. Что мы узнаем, изучая предмет «История»? С чем мы знакомимся? (людьми, их занятиями, бытом, культурой, хронологией, картой.)
2. Почему нас интересует, где произошло событие?
3. Что нужно знать, чтобы найти нужное место на карте? Что значит «уметь работать с картой»?
4. Какие страны вы знаете? Покажите их на карте.
5. Определите их географическое положение. Что нужно знать и уметь, чтобы определить географическое положение страны?
6. Сделайте вывод: чем мы сегодня будем заниматься на уроке?

Приложение 2

1. Где на карте север? Юг? И т.д. (сверху, снизу).

2. Определите расположение этой точки на карте? (северо-восток, юго-запад)

3. Найдите на рисунке в тетради, в атласе, покажите на карте Африку (Азию, Европу, Америку).

Приложение 3

1. Найдите в атласе и на настенной карте Египет, Двуречье, Индию, Китай, Грецию, Рим, Францию, Византию, Америку, Россию.
2. Надпишите их на меловом рисунке на доске и отметьте на контурной карте.
3. Определите географическое положение этих стран.

Приложение 4

1. Найдите в тетради, атласе, на карте Египет (Китай, Двуречье, Индию).
2. Найдите и покажите реки Нил (Тигр, Евфрат, Инд, Хуанхэ, Ганг, Янцзы).
3. Какая страна расположена на берегах Нила (Тигра, Евфрата, Инда).
4. Определите словами географическое положение страны, используя в определении название материка и реки (Египет, Китай, Двуречье, Индия)

Приложение 5

1. Покажите Нил (Тигр, Евфрат, Инд, Волгу, Рейн).
2. Какая страна расположена на реке Тигр (Инд, Волга, Хуанхэ)?
3. Определите географическое положение Египта (Двуречья, Индии, Китая, Греции, Рима, Франции, Византии, России).
4. Покажите Италию. Какое государство существовало здесь в древности?
5. Покажите Россию. На каких реках поселились древние славяне?
6. Какая страна расположена южнее – Франция или Греция? (Россия или Индия).
7. Какая страна расположена восточнее – Китай или Двуречье? (Византия или Франция).
8. В каких странах люди могли заниматься мореплаванием? Почему?
9. В каких странах люди могли заниматься скотоводством? Почему?
10. В каких странах люди могли заниматься земледелием? Почему?

11. В каких странах климат более теплый? Почему?

Приложение 6

Отметьте знаком «+» те утверждения, которые верны, а знаком «-» неверные:

1. Египет находится в Африке. +
2. Индия находится в Европе. -
3. Китай находится на юге Азии. -
4. Двуречье расположено в долине Тигра и Евфрата. +
5. Франция находится в Европе. +
6. Италия расположена в Азии. -
7. Китай находится на реке Хуанхэ. +

Приложение 7

1. Чем мы занимались на уроке?
2. Чему научились?
3. Какие новые страны узнали?
4. Какие страны вы сможете показать на карте?

Приложение 8

1. Составьте кроссворд с изученными сегодня географическими названиями.
2. Надпишите на контурной карте изученные названия материков, стран, рек.
3. Придумайте вопросы по изученной теме.

«Золотой век» русской культуры (8, 10 кл.)

Составитель: Т.Н. Булат, учитель Фоминской средней общеобразовательной школы Тутаевского муниципального района

Цель – познакомить учащихся с основными достижениями русской культуры указанного периода, воспитать у учащихся чувство гордости за отечественную культуру.

Задачи

Образовательные:

общие (8, 10 класс):

– формирование понимания взаимосвязи исторических и культурных событий в России первой половины XIX века;

- знакомство с основными стилями и направлениями в культуре России первой половины XIX века;
- формирование осознания важности проблемы в прошлом и на сегодняшний момент, понимания мирового значения русской культуры России первой половины XIX века;
- изучение культурного развития Ярославского края в первой половине XIX века.

8 класс

- знакомство с архитектурными стилями;
- знакомство с ведущими русскими театрами, с памятниками архитектуры, скульптуры, произведениями живописи, музыки.

10 класс

- расширение и углубление знаний о ведущих русских театрах, памятниках архитектуры, скульптуры, произведений живописи, музыки.

Развивающие:

- развитие интеллектуальных способностей, навыков самообразования и умений работать в разновозрастных группах;
- развитие организаторских способностей;
- развитие познавательных интересов;
- развитие умений обобщать материал и делать логические

выводы.

Воспитательные:

- формирование культуры общения и чувства ответственности;
- формирование умения самооценки и оценивания других;
- воспитание уважения друг к другу;
- воспитание у учащихся чувства гордости за отечественную культуру.

Ход занятия

Этапы занятия	Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Орг. замечания
1. Систематизация ранее полученных знаний по культуре	Организует работу в группах, задает вопросы (<i>приложение 1</i>)	Обмениваются знаниями. Ученица-старшеклассница оценивает ответы учащихся и отмечает в таблице, как работали группы (<i>приложение 2</i>)	Текст вопросов на столе в каждой группе. В карте самоконтроля учащиеся делают отметки в графе «Моя активность», отвечая на каждый вопрос. В графе «Самооценка» оценивают себя
2. Изучение нового материала	Логически подводит детей к восприятию новой темы (<i>приложение 3</i>). Дает видеофрагмент по архитектуре 1-ой половины 19 века (архитектурный облик Москвы, Петербурга) (<i>Приложение 4</i>)	Высказывают предложения о теме занятия, вопросах, которые будут обсуждаться (<i>Приложение 5</i>)	Тема записана на доске. Формулировка цели, задач записывается в виде схемы на доску
2.1. Самостоятельная работа учащихся	Вводит понятия (<i>приложение 6</i>)	Дают определения понятиям, работают с учебником, справочной литературой	На доске записаны понятия. В таблице делаются отметки, кто как работал, каждый себя оценивает
2.2. Поисковая работа учащихся	Знакомит с содержанием вопросов (<i>приложение 7</i>)	Изучают творческие проекты учащихся, иллюстрации, буклеты. На основе изученного составляют схему, лучший вариант выносится на доску и комментируется вслух (<i>приложение 8</i>)	Восьмиклассники расширяют свои знания по данной теме с помощью схемы, которую оформили и прокомментировали старшеклассники

2.3. Проверка выполнения самостоятельного задания	Организует совместную деятельность учащихся, их взаимопомощь	Десятиклассники рассказывают младшим о выдающихся памятниках архитектуры, скульптуры Москвы, Петербурга. Характерные черты московского, петербургского, провинциального классицизма	Используются творческие работы детей, которые хранятся в кабинете истории
2.4. Знакомство с краеведческим материалом по теме	Предоставляет слово старшеклассникам (<i>приложение 9</i>)	Расширяют и конкретизируют свои знания по данной теме. Рассказывают и показывают архитектурные памятники города Ярославля, старинные здания в стиле провинциального классицизма	Учащиеся приглашают совершить заочную экскурсию по Санкт-Петербургу, Москве, Ярославлю
2.5. Музыкальная гостиная 1-ой половины 19 века	Эту часть урока проводит учитель музыки, который знакомит с достижениями в области музыки	Звучит оркестровая запись, песни, романсы в исполнении учащихся. Все поют песню «Вдоль по улице метелица метет». Продолжают работу со схемой «Крупные музыкальные произведения отечественных композиторов»	Сообщение готовится учащимися 8, 10 классов

2.6. Информационный симпозиум, посвященный живописи данного периода	Эту часть урока проводит учитель МХК	Учащиеся знакомятся с достижениями в области живописи, работают с видеоматериалами и продолжают работу над разгадыванием кроссворда	Сообщения и видеоматериалы готовят учащиеся 8 класса
3. Подведение итогов	Организует рефлексию, комплексный анализ	Высказывают свою точку зрения по проблеме, обмениваются мнениями (<i>приложение 10</i>) Оценивают ответы учащихся в группах, делают самооценку	Учащиеся заполняют карту самоконтроля, выставляют себе оценку, пишут свои предложения и т.д.
4. Домашнее задание	Дает дифференцированное домашнее задание	Записывают домашнее задание и берут дополнительную литературу по теме «Русская православная церковь в 1-й половине XIX в.»	

Приложение 1

1. Объясните, как вы понимаете слово «культура»?
2. Объясните, что явилось причиной подъема культуры в первой половине XIX века?
3. Определите факторы, которые оказали влияние на развитие системы образования, науки, культуры в первой половине XIX века.
4. Назовите особенности культурного развития России в начале XIX века.
5. Простые люди находились вне культуры?

Приложение 2

Карта контроля (самоконтроля)

Обозначения: «+++» - отлично;
«++» - хорошо;

«+» - необходимо доработать.

Группы	Повторение пройденного (систематизация ранее полученных знаний по культуре)	Определение темы, цели, задач	Понятия	Поисковая работа	Решение кроссворда
1	2	3	4	5	6

Приложение 3

В одном из своих произведений Александр Иванович Герцен писал о русском народе: «... Время Пушкина, первую треть XIX века называют ...» (ученики продолжают «Золотым веком» русской культуры)

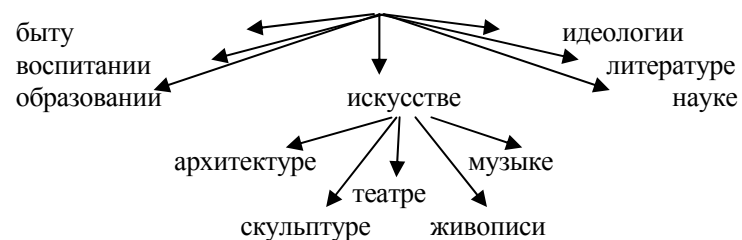
Приложение 4

1. С какими достижениями культуры вы знакомились?
2. С какими достижениями культуры нам предстоит познакомиться?
3. Выскажите Ваши предложения, о чем пойдет разговор на уроке.

Приложение 5

Культура

(материальные, идейные, нравственные условия жизни общества проявляются ...)



Приложение 6

- | | |
|----------------|---------------|
| 1. Архитектура | 5. Классицизм |
| 2. Скульптура | 6. Ампи́р |
| 3. Театр | 7. Эклeктика |
| 4. Живопись | |

Приложение 7

Задания в группах

1. Выдающиеся памятники архитектуры, скульптуры Москвы.
2. Выдающиеся памятники архитектуры, скульптуры Петербурга.
3. Характерные черты Московского классицизма.
4. Московский кремль – начало всех начал.
5. Характерные черты Петербургского классицизма.
6. Санкт-Петербург – величавый памятник торжественной старины.

Приложение 8

Выдающиеся памятники архитектуры и скульптуры



Приложение 9

Сообщения старшеклассников

- Ярославль – родина российского провинциального театра;
- Градостроительство и архитектура г. Ярославля;
- Ярославлю – 1000 лет;
- Дом культуры поселка Константиновский.

Приложение 10

1. Что у вас вызвало особый интерес?
2. На какие вопросы вам труднее всего было отвечать?
3. На какие вопросы вы хотели бы ответить на следующем уроке?

Библиографический список

1. Кто есть кто в мире [Текст] // под ред. Г.П. Шалаевой. – М. : ОЛМА-ПРЕСС Образование, 2004.
2. Бугромеев, В.П. Всемирная история в лицах: Новое время [Текст] : энциклопедия для школьника. Серия «Детский Плутарх». – М.: ОЛМА-ПРЕСС, 1999.
3. Большая школьная хрестоматия [Текст] // В.П. Ситникова, В.П. Быкова. – М. : Эксмо, 2006.

4. Колбовский, Ю.Я., Степанова, Т.А. Православие и русская культура [Текст] : учебное пособие. – Ярославль ; Рыбинск: Издательство ОАО «Рыбинский дом печати», 2004.

5. Бохацов, А.Н. История России XIX век [Текст] : учебник для 8 класса основной школы. -3-е издание, переработанное и дополненное – М. : ТИД «Русское слово», 2003.

6. Дворцы, музеи, парки, фонтаны [Текст]. – Л.: Лениздат, 1988.

Крепостное право в России XV – XIX вв.(7-8 кл.)

Составитель: М.В. Полозова, учитель Хабаровской основной общеобразовательной школы муниципального района.

Место занятия в тематическом планировании:

7 класс - «Социально-экономическое развитие России во второй половине XVIII в.»

8 класс - «Россия накануне преобразований. Подготовка крестьянской реформы».

Обоснование объединения классов:

- общая тема «Крепостное право»,
- расширение способов общения детей и оказания взаимопомощи друг другу.

Задачи

Образовательные:

Общие - повторить, обобщить, систематизировать знания о становлении крепостного права;

7 класс – изучить вопрос о начале разложения крепостной системы;

8 класс – изучить тему «Подготовка крестьянской реформы».

Развивающие:

- развивать умения самостоятельно добывать знания;
- формировать общеучебные умения (работа с документами);
- развивать интерес к истории.

Воспитательные:

- воспитывать коммуникативные качества, чувство товарищества, взаимопомощи.

Подготовка к занятию:

- разъяснение целей и задач урока ученикам 7 и 8 классов;

- формирование разновозрастных групп;
- объяснение домашнего задания (повторить основные понятия по теме);
- обсуждение с консультантами их роли на занятии, хода урока, методов оценки работы участниками групп;
- подготовка дидактического материала.

План занятия

(запись на доске)

1. Основные черты барщинного хозяйства.
2. Этапы закрепощения крестьян (XV – XVII вв.)
3. Усиление крепостного гнёта в XVIII веке. Начало разложения крепостнической системы.
4. Решение крестьянского вопроса в начале XIX века.
5. Накануне отмены крепостного права. Подготовка реформы.

Основные понятия:

Крепостное право, крепостной крестьянин, барщина, оброк, Юрьев день, Заповедные годы, Урочные годы, Судебник, Соборное Уложение, свободные хлебопашцы.

Библиографический список

1. Боханов, А.Н. История России XIX век [Текст]. – М. : ООО «ТИД «Русское слово – РС», 2005.
2. Данилов А.А., Косулина Л.Г. История России, 19 век [Текст]. – М. : Просвещение. – С. 120-122.
3. Кончаловская, Н. Наша древняя столица [Текст] – М. : Детская литература, 1972. – С. 60.
4. Пчёллов, Е.В. История России. XVII-XVIII вв. [Текст]. – М. : ООО «ТИД «Русское слово – РС», 2004.
5. Хрестоматия по истории СССР с древнейших времён до конца XVIII в. [Текст]. – М. : Просвещение, 1989.
6. Хрестоматия по истории СССР XIX в. [Текст] – М. : Просвещение, 1991.

Ход занятия

№	Этапы занятия	Деятельность учителя	Деятельность учащихся	
			7 класс	8 класс
1.	Организация занятия, целеполагание	Учитель зачитывает стихотворение Н. Кончаловской [3] и предлагает уча-	Отвечают на вопросы учителя, определяют цели занятия	

		щимся ответить на вопросы. Совместно с учащимися ставит цели занятия		
2.	Повторение основных понятий	Организует повторение	Дают определение понятиям, написанным на доске. Консультанты оценивают ответы	
3.	Работа с документами	Объясняет задание, раздаёт дидактический материал	Работают в разновозрастных группах под руководством консультантов. Составляют таблицу «Этапы закрепощения крестьян» (приложение 2)	
4.	Подведение итогов	Организует подведение итогов	Одна группа зачитывает таблицу, вторая проверяет, дополняет. Консультанты оценивают работу группы	
5.	Продолжение работы с документами	Объясняет задание, раздаёт дидактический материал	Работают с документами в парах, отвечают на вопросы (приложение 3)	Работают с документами в парах, отвечают на вопросы (приложение 3)
6.	Подведение итогов	Организует подведение итогов	Отвечают устно на вопросы документов, делают выводы	Отвечают на вопросы, делают выводы. Консультанты оценивают работу
7.	Изучение нового материала. Работа с учебником	Объясняет задание, раздаёт дидактический материал	Читают учебник (каждый класс своё задание), отвечают на вопросы в группе консультантам (приложение 4)	
8.	Подведение итогов	Организует подведение итогов	Отвечают на вопросы. Консультанты выставляют оценки	
9.	Домашнее задание	Объясняет варианты домашнего задания	Выбирают задания по уровню сложности	

Приложение 1

Эпиграф к занятию:

Для хозяев пашет землю
Мужичишка крепостной.
У хозяина их много:
Двести, триста, восемьсот...

Он следит за ними строго,
 Как скоту, ведёт им счёт...
 Землю пашет мужичишка
 На господской полосе,
 У такого нет излишка
 Ни в одежде, ни в овсе!
 Брат его – затейник тонкий,
 Мастер русского резца,
 Это он точил колонки
 Для господского крыльца.
 Зять его – художник ценный,
 Доверяют лишь ему, -
 Он расписывает стены
 У хозяйки в терему.
 А живут по-скотски оба,
 Этих некому жалеть –
 От младенчества до гроба
 Либо окрик, либо плетъ!
 Вот такой тогда была
 Крепостная кабала.

Вопросы:

- О чем идет речь в стихотворении?
- Что характеризует положение крепостного?
- Исходя из содержания стихотворения, какие вопросы мы можем обсудить на занятии?

Этапы закрепощения крестьян в России XV – XVII вв.

1649 г.	Соборное уложение		
Период	В каких документах оформлено	Содержание документа	Значение
1497 г.	Судебник Ивана III		
1550 г.	Судебник Ивана IV		
1581 г.	Указ о «заповедных летах»		
1597 г.	Указ об урочных летах		

Задание: Заполнить таблицу, используя документы.

Документы можно взять в «Хрестоматии по истории СССР с древнейших времён до конца XVIII в.»

Приложение 3

7 класс. Усиление крепостного гнёта в XVIII в.

1) Документ: Указ 13 декабря 1760 г. о праве помещиков ссы-
 лать крестьян в Сибирь на поселение (*Учебник, с. 186*). Вопросы:

- За что помещики могли ссылать крестьян?
- Почему лишение рабочих рук в случае отправки крестьян в Сибирь не причиняло вреда помещику?
- Могли ли разлучать мужа и жену?

2) Документ: Указ 22 августа 1767 г. о запрещении крестья-
 нам жаловаться на помещиков (*Хрестоматия*). Вопросы:

- Какое положение крестьян по отношению к помещикам за-
 креплял указ?
- Какие наказания были предусмотрены за непослушание и
 жалобы на помещиков?
- Как отразился этот указ на положении крестьян?

8 класс. Решение крестьянского вопроса в XIX в.

1) Документ: Указ об отпуске помещиком крестьян своих на
 волю по заключению условий от 20 февраля 1803 г. (*Учебник, с. 16*).
 Вопросы:

- Кого стали называть «свободными хлебопашцами»? При ка-
 ких условиях крестьяне переходили в этот разряд?
- Кем, помещиками или крестьянами, решался вопрос об ос-
 вобождении крестьян? Какое это имело значение?

2) Документ: Указ об обязанных крестьянах от 2 апреля 1842
 г. (*Хрестоматия*). Вопросы:

- Каких крестьян называли «обязанными»?
- Каким было положение обязанных крестьян?

Приложение 4

7 класс. Самостоятельная работа с учебником (с. 223-224).

Задания:

1. Закончите предложение:

Во второй половине XVIII в. Россия оставалась _____.

Основная форма труда крестьян на помещика _____.

Помещики, стремясь обогатиться больше, чем прежде, собирали с крестьян _____.

Отходничество это _____.

Капиталисты крестьяне это _____.

2. Ответить на вопрос: что препятствовало развитию хозяйства России в конце XVIII в.?

8 класс. Самостоятельная работа с учебником. Можно дополнительно использовать учебник Данилова А.А., Косулиной Л.Г. [2].

Задания:

– Прочитать учебник (с. 120-122) и выписать в тетради отмеченные его авторами причины отмены крепостного права.

– Вспоминая содержание, попытайтесь добавить иные причины, не отмеченные в учебнике.

– Какие причины вы читаете главными, какие менее значительными? Подчеркните первые красным карандашом.

Приложение 4

Героические страницы русской истории (6, 8 кл.)

Составитель: М.С. Корнеева, учитель Чепоровской средней общеобразовательной школы Ростовского муниципального района

Задачи

Образовательные:

Общие:

– создать панораму героического прошлого нашей Родины. Обобщить факты героической борьбы народов нашей страны с иноземными захватчиками;

– формировать понимание исторических условий, причин, характера борьбы русского народа с захватчиками;

– формировать ценностное отношение к историческому наследию. Показать значимость изучения отечественной истории, донести до учащихся понимание нравственного подвига людей, которые были верны своим идеалам и отстаивали их даже ценой собственной жизни.

6 класс:

– формировать умения обобщать события борьбы русского народа с монголо-татарами и крестоносцами;

– научить учащихся давать характеристику историческому деятелю.

8 класс:

– научить выявлять общность и различия сравниваемых событий военной истории России;

– научить объяснять свое отношение к деятельности полководцев.

Развивающие:

– развивать умения работать с картой, контурной картой;

– формировать у школьников навыки работы с историческими источниками (анализ текстов, сравнение их, резюмирование).

Воспитательные:

– формировать у учащихся собственную позицию в отношении к отечественной истории; воспитывать культуру изложения и аргументации своей и чужой позиции по изучаемой эпохе;

– формировать коммуникативную компетентность через групповую и индивидуальную работу.

Форма урока: повторительно-обобщающий

Учебное оборудование и инвентарь:

– карта «Борьба народов нашей страны с иноземными завоевателями в XIII веке», «Русское государство в XIII-XV вв.», «Отечественная война 1812 года»;

– репродукции: картина П.Д. Корина “Александр Невский”, учебная картина «Ледовое побоище», «На поле Куликовом», «Поединок Пересвета с Челубеем»;

– портреты Александра Невского, Дмитрия Донского, Сергия Радонежского, М.И. Кутузова;

– схемы битв на реке Неве, Ледовое побоище, Куликовская битва, Бородинское сражение.

Эпиграф:

Уж и есть за что,

Русь могучая,
 Полюбить тебя,
 Назвать матерью.
 Стать за честь твою,
 Против недруга,
 За тебя в нужде
 Сложить голову.

И. Никитин

тин

Учитель: В истории нашей страны были разные войны. На этом уроке мы будем говорить о тех событиях, когда действительно существовала угроза для нашего народа и важно было объединить силы всех людей, чтобы защитить свою страну. Сегодня мы отправляемся по страницам боевого прошлого нашей страны, где вспомним подвиг русского народа в борьбе против иноземных захватчиков. Часто приходили на русские земли враги, и много пришлось воевать русскому народу, чтобы отстоять самостоятельность и независимость. Вспомним наших соотечественников, которые были готовы отдать свою жизнь за Русь. *(Учащиеся объединены в разновозрастные группы и на первом этапе урока работают совместно)*

Задание 1: Вспомните, с какими врагами, нападавшими на Русь, пришлось воевать русскому государству. Каких выдающихся русских полководцев вы вспомните. *(Каждая группа 3 минуты заполняет таблицу; затем задание проверяется, и сводная таблица оформляется на доске).*

Таблица для заполнения

Враг, угрожавший захватить русские земли	Русские полководцы

Учитель: В конце XII - начале XIII века Русь столкнулась с грозной опасностью, которая грозила ей и с востока, и с запада.

Широко раскинулась Россия!
 Много бед Россия выносила:
 Огненной метелицей татары, с Запада
 Затмив щитами солнце,
 Шли стеною на нее ливонцы.
 - Погоди! –

Они ее пугали,
 Мы тебя растопчем сапогами!
 Пес завоюет,
 Вырастет крапива,
 Где нога немецкая ступила!

Д. Кедров

Вопросы для обсуждения:

- О ком идет речь в этом стихотворном отрывке?
- Почему ордынцам удалось захватить огромные территории и разорить Русь?
- Кто такие ливонцы? Почему походы на Русь с Запада называют крестовыми?
- Почему князь Александр Ярославич получил прозвище Невский?

Учитель: В начале 19 века Россия уже была могущественным государством – империей, но вновь ей пришлось сражаться с грозным врагом, который вторгся на ее землю, грабил и убивал.

Вопросы для обсуждения:

- С кем пришлось воевать России?
- Каковы причины войны России с Францией?
- Почему война называется Отечественной?

Задание 2: *(в РВГ)* Работа с картой.

Пользуясь картами «Борьба народов нашей страны с иноземными завоевателями в XIII веке» и «Отечественная война 1812 года», нанести на контурную карту географические объекты, связанные с борьбой с рыцарями-крестоносцами в 13 веке и с Отечественной войной 1812 года. Географические названия перечислены в общем списке, поэтому сначала группа решает, к какому периоду военной истории они относятся.

Историческая география:

- Чудское озеро
- Москва
- Смоленск
- Новгород
- р. Нева
- р. Березина
- Ледовое побоище

- Бородинское сражение
- Изборск
- Тарутино

(В разновозрастной группе шестиклассники заполняют одну контурную карту, а восьмиклассники – другую; затем старшие дети проверяют правильность нанесения объектов младшими, отмечают ошибки, неточности, помогают исправить).

На следующем этапе для работы с документами группы переформируются по классам.

Задание 3: Работа с документами.

Карточка для 8 класса.

Из донесения М. И. Голенищева-Кутузова от 23 августа (4 сентября) 1812 года:

«... из главной квартиры при селе Бородине, от 23 сего Августа доносит Его Императорскому Величеству следующее: Позиция, в которой я остановился при деревне Бородине в 12 верстах впереди Можайска, одна из наилучших, какую только на плоских местах найти можно. Слабое место сей позиции, которое находится с левого фланга, постараюсь я исправить посредством искусства. Желательно, чтобы неприятель атаковал нас в сей позиции, в таком случае имею я большую надежду к победе, но ежели он, найдя мою позицию крепкою, маневрировать будет по дорогам, ведущим к Москве; тогда должен буду идти и стать позади Можайска, где все сии дороги сходятся. Касательно неприятеля приметно уже несколько дней, что он стал чрезвычайно осторожен...»

Вопросы:

1. Почему М. И. Кутузов выбрал местом сражения именно Бородинское поле?
2. Почему левый фланг Кутузов назвал слабым местом позиции?

Из донесения М. И. Голенищева-Кутузова от 4 (16) сентября 1812 года:

«...После сражения того армия была весьма ослаблена... не представилось позиции, на которой мог бы я с надежностью принять неприятеля. Войски, с которыми надеялись мы соединиться, не могли еще прийти; неприятель же пустил две новые колонны – одну по Боровской, а другую по Звенигородской дорогам, стараясь действовать на тыл мой от Москвы, а потому не мог я никак отважиться на бата-

лию, которой невыгоды имели бы последствием не только разрушение армии, но и кровопролитнейшую гибель и превращение в пепел самой Москвы. В таком крайне сомнительном положении, по совету с первенствующими нашими Генералами, из которых некоторые были противного мнения, должен я был решиться попустить неприятеля войти в Москву, из коей все сокровища, арсенал и все почти имущества, как казенные, так и частные вывезены, и ни один почти житель в ней не остался... Теперь в недалеком расстоянии от Москвы собрав мои войска, твердою ногою могу ожидать неприятеля, и пока армия Вашего Императорского Величества цела и подвижна известною храбростью и нашим усердием, дотоле еще возвратная потеря Москвы не есть потеря Отечества.

Вопросы:

1. Почему Кутузов настоял на том, чтобы оставить Москву, столицу государства, неприятелю и вывести войска?
2. Как Кутузов использовал передышку?

Карточка для 6 класса

Сказание о Мамаевом побоище (отрывок):

«А сам князь великий разослал по всей Русской земле скорых гонцов со своими грамотами по всем городам: «Чтобы все были готовы идти на мою службу, на войну с безбожными татарами. Соединитесь все на Коломне на Успенский пост».

И пришли к нему князья белозерские, готовы они к бою, и хорошо устроено воинство их: князь Федор Семенович, князь Семен Михайлович, князь Андрей Камский, князь Глеб Каргопольский и андомские князья. Пришли и ярославские князья со своими силами: князь Андрей Ярославский, князь Роман Прозоровский, князь Лев Курбский, князь Дмитрий Ростовский и иные многие князья.

Тут, братья, стук стучит и как гром гремит в славном граде Москве.

Это идет сильная рать великого князя Дмитрия Ивановича, гремят русские сыны своими золочеными доспехами.

Вопрос:

1. Каковы действия князя Дмитрия перед битвой?
2. Что позволило Дмитрию одержать победу над Мамаем?

С.М.Соловьев:

«Александр Ярославич Невский считал, что «со шведами, немцами и Литвою можно воевать и можно их побеждать, но что у России, разделенной и опустошенной, нет никаких средств воевать с татарами, которые придут целым народом и запустошат землю вконец; надобно, следовательно, ждать, пока татары разделятся, станут истреблять друг друга в междоусобных войнах, ослабеют, а до тех пор надобно было смириться, признать верховную власть ханов, ездить к ним с поклоном, платить дань».

Александр Невский, став великим князем Владимирским, "должен был унижаться перед татарами, чтобы спасти род землю от гибели; должен был уговаривать народ, чтоб снес терпеливо иго, позволил татарам переписать себя для наложения дани"

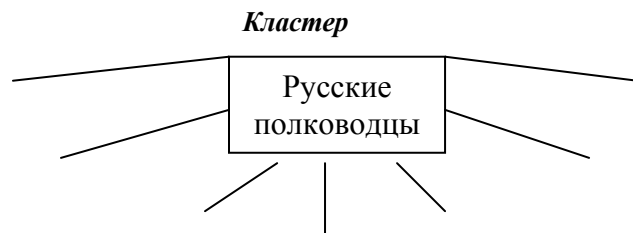
В 1262 г. жители Ростова, Владимира, Ярославля, Суздаля, Устюга расправились со сборщиками дани (бессерменами). Ордынцы не прощали сопротивления, и Александр отправился в 1263 г. в четвертую поездку в Сарай к хану Берке, сменившему умершего Батю. Он отстоял Русь. Право сбора "выхода" (дани) перешло в руки русских князей. "Но то было уже последнее его дело: на возвратном пути он умер 14 ноября 1263 года, много потрудившись за землю Русскую, отдавая жизнь свою за Новгород и за Псков, и за великое княжение, и за православную веру".

Вопросы:

1. Каковы были отношения Александра Ярославича с монголами?
2. Можно ли обвинять князя в трусости по отношению к татарам? Обоснуйте мнение.
3. Почему Александр Невский никогда не сотрудничал с крестоносцами, а только воевал?

(На следующем этапе учащиеся вновь работают в РВГ).

Задание 4: Составьте кластер «Русские полководцы», где отразите личностные качества и умения, которые имеются у талантливого полководца.



Задание 5: Каждая группа получает карточку и выполняет задание, затем группы осуществляют взаимопроверку выполненных заданий.

Карточка 1

1. И у толпы притихшей на глазах
Встал Дмитрий пред игуменом на колени
И получил его благословенье:
- Иди!
Да не коснется сердца страх!
Ты вернешься скоро!...
И двух богатырей измерил взором: -
Вот иноки – сподвижники тебе.

О каком событии говорится в стихотворении?

2. «... этот человек не был потомком Чингисхана, и это вызвало недовольство среди подданных. В ответ на отказ московского князя платить выход, он собрал своё войско. Вдохновившись обещаниями этого человека, огромное войско двинулось усмирять Русь. Потерпев жестокое поражение на поле Куликовом, бежал в Крым, где погиб». Кто он? *(Мамай)*

3. «... И поспешил он напасть на врага. В 6 часов дня была жаркая сеча, и побил он их бесчисленное множество, и самому королю наложил печать на лицо острым своим копьем. Здесь же из полка его явилось 6 мужей храбрых...»

О какой битве и полководце говорится в отрывке? *(Невская битва, Александр Ярославич)*

4. Живые с мертвыми сравнились,
И ночь холодная пришла,
И тех, которые остались,
Густою тьмою развела.
И батареи замолчали,
И барабаны застучали,
Противник отступил;
Но день достался нам дороже!
В душе сказав: помилуй боже!

На труп застывший, как на ложе,
Я голову склонил.

О каком сражении говорится в стихотворении? (*Бородинское сражение*)

Карточка 2

1. Он, осадив коня, взглянул окрест:

Чем этот день для братьев обернется?

Копьё,

Да схи́ма,

Да тяжёлый крест,

Что Сергей дал,-

Ору́жье ратоборца

О ком говорить в стихотворении? В какой битве он участвовал? (*Пересвет, Куликовская битва*)

2. «Именно с него на Руси началось пустынножитие, как вид монашеского подвижничества, он основал монастырь, который является резиденцией патриархов Русской Православной церкви, его имя неразрывно связано с одной из самых важных побед русского народа». Кто он? (*Сергий Радонежский*)

3. Князь поскакал к прибрежным скалам,
на них вскарабкавшись с трудом,
высокий выступ отыскал он,
откуда видно все кругом.
И оглянулся. Где-то сзади,
среди деревьев и камней,
его полки стоят в засаде,
держа на привязи коней.

О какой битве и каком полководце идет речь? (*Александр Невский, Ледовое побоище*)

4. «Самое страшное из всех моих сражений... Французы в нем показали себя достойными одержать победу, а русские оказались достойными быть непобедимыми». Кто и о чем сказал эти слова? (*Наполеон о Бородинском сражении*)

Учитель: «В единстве сила Руси!» – так сказал Сергей Радонежский. Эти слова актуальны и в наши дни. Русь за все времена своего существования не раз переживала трудные времена, но наш народ всегда находил в себе силы преодолеть невзгоды и сохранял веру и надежду на лучшее будущее. «А русскую землю Бог да сохранит! На этом свете нет страны подобной ей!» (А. Никитин)

Наш урок подходит к концу, в качестве домашнего задания я предлагаю вам либо подготовить сообщение о русских героях, боровшихся за свободу нашей страны, либо составить кроссворд по теме.

Темы сообщений:

- Ростовский князь Василий Константинович в битве на реке Сить;
 - Подвиг Николая Тучкова;
 - Маргарита Тучкова и основание женского монастыря на Бородинском поле;
 - Крестьяне в Отечественной войне 1812 года;
- Возможно оформить сообщение в виде буклета или презентации.

Рефлексия.

Продолжите одно из предложений:

- Для меня сегодня на уроке было открытием ...
- Меня восхищают поступки ...
- Меня заинтересовали события о ...
- Для меня остался нерешенным вопрос ...
- Более подробно мне хотелось бы узнать о ...
- Самым интересным для меня сегодня на уроке было ...

Библиографический список

1. Борисов, Н.С. Русские полководцы XIII–XVI век [Текст]. – М., 1993.
2. Симонов, К. Ледовое побоище [Текст] // Симонов, К. Собр. соч. в 10-ти т. Т. 1. – М., 1979 – С. 374 – 377.
3. Синовский, В. Д. Родная старина [Текст]. – М., 1992.
4. Я познаю мир. Энциклопедия: история [Текст]. – М., 1994.

Ростовский край в истории России (7, 8 и 9 кл.)

Составитель: М.С. Корнеева, учитель Чепоровской средней общеобразовательной школы Ростовского муниципального района.

Форма: интеллектуальная игра «Умники и умницы» по истории родного края.

Задачи:

- развитие интеллектуальных качеств подростков, логического мышления, умения доказательно, убедительно отвечать на вопросы;

- воспитание патриотизма, гордости за свой Ростовский край;
- формирование коммуникативной культуры учащихся.

Для игры необходима предварительная подготовка. За две недели дети получают темы, которые необходимо изучить, а также написать творческую работу в любом жанре на тему: «Люблю тебя мой край родной...».

Правила игры

– В игре «Умники и умницы» четыре тура. В первом туре играют трое учащихся из 7 класса, во втором – трое учащихся из 8 класса, в третьем – из 9 класса. Победители выходят в финал, где определяется знаток истории своего родного края.

– В игре три дорожки: красная, синяя и зеленая. На красной ошибаться нельзя, но она самая короткая (2 вопроса). На синей можно ошибиться один раз, но она на одну клетку длиннее (3 вопроса). На зеленой можно сделать две ошибки, но она самая длинная (4 вопроса).

– Ошибочный ответ адресуется зрителям, которые в случае правильного ответа, получают орден «Шелкового умника».

– На игре есть жюри – Ареопаг, задача которого прослушать творческие выступления участников, определить в каждой тройке игроков 1, 2 и 3 место. Занявший первое место, имеет право выбора дорожки.

Ход игры

Ведущий: Серебрятся луковки Кремля
И финишь в серебряной оправе.
Древняя Ростовская земля,
В чем твое величие и слава?

Сегодня у нас интеллектуальная игра «Умники и умницы», посвященная славным страницам прошлого и настоящего Ростова и Ростовского края. Город Ростов – один из древнейших городов Древ-

ней Руси, он имеет историю, уходящую корнями вглубь веков. Немало видел Ростов на своем веку. Ни одно лихолетье не миновало его седой головы. Немало ценностей было утрачено, но много сохранено.

Мы с вами живем в земле Ростовской. У многих из Ростовской земли родители, бабушки, дедушки. Зная прошлое своего края, можно научиться любить, ценить и беречь настоящее. (Приглашаются учащиеся 7 класса, они выступают со своими творческими работами и занимают дорожки).

Вопросы для 7 класса

-1-

Красная: «В червленом поле олень серебряный, рога и грива золотые...»

О чем этот отрывок? Почему именно олень изображен на гербе Ростова?

Синяя: Когда славяне пришли в Ростовскую землю, то она уже была заселена. Кем заселена, и чем занималось коренное население Ростовского края?

(меряне, занимались охотой, скотоводством, зарождалось земледелие, было ремесло)

Зеленая: Какие есть легенды, почему возникший на берегу озера Неро город стал называться Ростовом?

(дружинник Росс, Россов стан, князь Рост или Раст, город Роста и т.д.)

-2-

Красная: Когда и в связи с какими событиями в летописи упоминается Ростов?

(862 год – призвание варягов на Русь, Рюрик жалует города и земли)

Синяя: Вы проживаете на Чудском конце города Ростова. Чем отличалось население этого конца от остальных жителей города?

(язычники)

Зеленая: Какому языческому богу больше всего поклонялось коренное население в земле Ростовской и почему?

(Велес или Волос – бог скотоводства, торговли и богатства)

-3-

Синяя: Вы знаменитый Ростовский князь Василько. Чем и где вы прославились?

(в битве на реке Сить в 1238 году, был захвачен в плен и казнен)

Зеленая: Вы знаменитый былинный герой родом из Ростова. Известны два ваших имени, а подлинная фамилия неизвестна, но она дана вам от занятия вашего отца. Кто вы? И какова ваша судьба?

(Алеша или Александр Попович, погиб на реке Калке в 1223 году)

-4-

Зеленая: «В Ростовской земле князь в каждом селе», «У семи ростовских князей – один воин». В какой период появились эти пословицы, и насколько сильным было тогда княжество?

(феодалная раздробленность; княжество разделено на уделы, а город на две части, и в каждой князь)

Вопросы для 8 класса

-1-

Красная: Вы – русский князь. И это вы стали называть Ростов Великим. Кто вы?

(Юрий Долгорукий)

Синяя: Вы русский царь. Приехав в Ростов и взглянув на озеро, вы были в нем разочарованы. Для осуществления ваших планов оно не подходило. Вы назвали озеро «грязной лужей» и уехали. Кто вы и с какой целью приехали в Ростов?

(Петр I, для строительства кораблей)

Зеленая: Вы великий князь. Ваша задача объединить все земли вокруг Москвы и создать единое государство. В 1474 году вы скупили последние земли князей Ростовских и присоединили Ростовское княжество к Москве. Кто вы?

(Иван III)

-2-

Красная: Близ Ростова существовали слободы, которые имели названия в зависимости от занятий их жителей. Вы проживаете в Варницкой слободе. Чем там занималось население?

(варили соль, царские солеварни)

Синяя: Вы проживаете в Ямской слободе. Чем там занималось население?

(ямщики, содержавшие лошадей)

Зеленая: Вы проживаете в Сокольничьей слободе. Чем занималось население вашей слободы?

(Люди, тренировавшие соколов для княжеской или царской охоты)

-3-

Синяя: Вы царь Иван Грозный. Какая связь между вами и Богоявленским собором Авраамиего монастыря?

(Иван IV перед походом на Казань заехал в Авраамиев монастырь, взял жезл Иоанна Богослова, которым Авраамий сокрушил языческого идола. Взяв Казань, приказал заложить собор в честь победы)

Зеленая: В XIV веке в небольшом селе Варницы близ Ростова родился мальчик Варфоломей. При крещении он получил другое имя и стал известным всей стране. Кто он и чем прославился?

(Сергий Радонежский)

-4-

Зеленая: Почему возникла следующая пословица: «Прилетел черт в Ростов, да набегался от крестов»?

(в Ростове много церквей)

Вопросы для 9 класса

-1-

Красная: Этот промысел упоминается в летописи с XII века. В переводе с греческого означает – светлый, блестящий камень. А сейчас эти изделия можно назвать достопримечательностью Ростова. Что это за промысел, и как изготавливаются эти изделия?

(Финифть, роспись по эмали)

Синяя: Вы работаете на одном из крупнейших и старейших предприятий города Ростова, принадлежавшем купцу Кекину. Что это за предприятие и что оно производит?

(«Рольма», производит льняную пряжу)

Зеленая: С древнейших времен ростовцы освоили это занятие и всегда занимали первые позиции в нем. Недаром в Ростове говорили: «Земля как тарелка, что положишь, то и возьмешь», «Лук рубашечку наведет», «Этот товар то выручит, то выучит, то вымучит». А в Толковом словаре Даля записано: «Ростовцы у нас лучшие» Что

же это за занятие, в котором ростовцы с древности были первыми и лучшими?

(огородничество)

-2-

Красная: Вы князь. О вас солдаты Московского полка сложили песню, в которой вас называют орлом ростовским. За участие в восстании декабристов вас приговорили к смертной казни, замененной пожизненной каторгой. Кто вы?

(Дмитрий Александрович Щепин-Ростовский)

Синяя: Вы - ростовский крестьянин Грачев. На международных и отечественных выставках вы получили 11 золотых и 41 серебряную медали, а Французская академия сельского хозяйства избрала вас своим членом. За какие заслуги? Чем вы занимались?

(огородник, выводил новые культуры, выращивал в Ростове арбузы и дыни, вывел 250 сортов картофеля, 116 сортов овощей)

Зеленая: Вы - государев мастер Андрей Малой. В Ростове вы по указанию Ивана Грозного построили Богоявленский собор Авраамиего монастыря и небольшую церковь Вознесения, после строительства которой по преданию Иван приказал вас казнить. Чем же вы провинились и не угодили царю?

(уменьшил размеры по сравнению со стоявшим здесь деревянным храмом)

-3-

Синяя: Почему один из колоколов Ростовской звонницы носит странное название «Голодарь»?

(звонил только в Великий пост)

Зеленая: Почему ростовское озеро Неро иногда называют «золотым дном»?

(сапропель на дне озера – ценное удобрение)

-4-

Зеленая: Как назывался самый большой колокол ростовской звонницы и почему он носит такое название?

(«Сысой», в честь отца строителя Кремля Ионы Сысоевича)

Вопросы для финала

-1-

Красная: Летопись сообщает: «В лето 991 года иде Михаил митрополит по русской земле и до Ростова с четырьмя епископы и с Добрынею. И учаша митрополит всех веровати в единого бога...» А далее сообщается, что ростовцы собрались на месте «общего крещатика» с охотою и радостью. Как бы вы могли опровергнуть эти сведения?

(в 1024 году произошло восстание, которое возглавляли местные волхвы)

Синяя: Отец ваш – церковнослужитель, и вы также избрали путь священнослужителя. Вы были сторонником и сподвижником патриарха Никона, а для Ростова были человеком известнейшим, занимались строительством. А в одном из писем вы писали: «На своем дворишке люю колоколишки, дивятся людишки». Кто же вы и чем известны и знамениты?

(Иона Сысоевич, строитель ростовского Кремля)

Зеленая: Враги внезапно обрушились на плохо защищенный Ростов. Слабые городские укрепления не могли сдержать врагов. Враги проникли в город, где три часа шел кровопролитный уличный бой. Раненые, женщины и дети укрылись в Успенском соборе. Но враги ворвались и туда и устроили резню. А митрополит Филарет был захвачен врагами. Что за враги были в Ростове и как после этого укрепляется город?

(польско-литовская интервенция в 1608 году, укрепляется валами)

-2-

Красная: Построена эта церковь по преданию в месте встречи Авраамия с Иоанном Богословом. Есть предание, что она, якобы, приплыла на это место. А построена она одним топором без единого гвоздика. О какой церкви идет речь, и где она находится?

(Церковь Иоанна Богослова на реке Ишне)

Синяя: Один известный граф влюбился в свою крепостную, женился на ней. По преданию родила она сына недалеко от Ростова и видела купола Яковлевского монастыря. В благодарность граф зало-

жил в монастыре этот храм. Что это за храм, и чем он отличается от других церквей монастыря?

(Шереметьевский или Дмитриевский храм, образец классицизма, имеет колонны, фронтон)

Зеленая: В XIII веке в Ростове возник монастырь, который ростовцы долгое время называли «княгинин». Там велось подробнейшее летописание, рассказывающее о князьях, погибших в борьбе с татарами. Кто основал этот монастырь и почему он называется «княгинин»?

(Мария, жена князя Василько после смерти мужа ушла в монастырь и занималась летописанием)

-3-

Синяя: Вы - археолог. При раскопках на территории Ростова не раз находили монеты из Скандинавии и персидские дирхемы XI – XII веков. О чем вам это говорит?

(развита торговля, торговые пути с севера в восточные страны шли через Ростов)

Зеленая: Петр I некоторых ростовцев отправлял учиться в Голландию. Что являлось основным занятием этих ростовцев, и чему они учились в Голландии?

(мастера-огородники, чтобы научились выращивать лекарственные травы для фармацевтической промышленности)

-4-

Зеленая: Купцов съезжалось сюда до 7000, скота приводилось свыше 30 тысяч голов, из них лошадей до 4,5 тысяч. Много было увеселений: карусели, качели, балаганы, аттракционы. И проходило это 2,5 недели ранней весной. О каком событии рассказывается в этом отрывке?

(Ростовская ярмарка, занимала 3 место после Нижегородской и Ирбитской)

Ареопаж объявляет победителя в игре, он получает две пятерки по истории, финалисты получают по одной пятерке, награждаются и зрители, получившие орден «Шелкового умника».

Ведущий: Вот и закончилась игра «Умники и умницы», определился победитель. Но самое главное это то, что, готовясь к этой

игре, вы много узнали, задумались о месте нашего Ростовского края в истории России и в своей жизни. Мы можем гордиться нашей малой родиной – Ростовской землей и заботиться о ее процветании, как это делали наши предки.

Библиографический список

1. Тюнина, М.Н. Ростов Ярославский [Текст] : путеводитель по городу и окрестностям. – Ярославль : Верхне-Волжское издательство, 1979.
2. Гречухин, В.А. По реке Сить [Текст]. - М. : Искусство, 1990.

Зри в корень (7, 8 кл.)

Составители: М.С. Корнеева, Н.В. Куприянова, учителя Чепоровской средней общеобразовательной школы Ростовского муниципального района

Форма занятия: разновозрастное, интегрированное занятие по истории и русскому языку.

Цели:

- Развитие коммуникативных навыков учащихся, умений работать в парах, разновозрастных группах.
- Познакомить учащихся с такими науками, как топонимика, ономастика.
- Практически применить полученные знания для объяснения географических названий родного края.

Оформление доски к началу занятия:

Культура - ...	«Зри в корень». К. Прутков	Ономастика - ...
Русь - ...	Дивишься драгоценности нашего языка: что ни звук, то и подарок, все зернисто, крупно, как сам жемчуг, и, право, иное название еще драгоценней самой вещи. Н.В. Гоголь	Топонимика - ... Топоним - ... Гидроним - ...

Ход занятия

Учитель русского языка. Сегодня у нас будет необычное занятие. Оно объединяет две дисциплины: историю и русский язык, и два класса: 7 и 8. Для чего нужны такие занятия? (Дети отвечают, учитель дополняет). Они дают возможность пообщаться, узнать то, что выходит за пределы каждого предмета, дают возможность применить уже имеющиеся знания.

Тема занятия: «Зри в корень». Это высказывание принадлежит Козьме Пруткову. Каков смысл этого высказывания? (Дети высказывают свои мнения, педагог уточняет). Смысл его таков: *доискивайся до сути, так как истина не всегда рядом.*

За помощью мы можем обратиться в Музей слов, где присутствуют словари. Это «Толковый словарь» Ожегова, «Толковый словарь живого русского языка» Даля, «Школьный топонимический словарь».

Цель нашего занятия – выяснить, по каким причинам, при каких обстоятельствах и как появились, были придуманы названия рек, городов, сел, деревень, улиц.

А сейчас небольшой сюжет из нашей жизни (*приложение 1*).

Вопрос: Почему приятели не смогли понять друг друга? (*учащиеся высказываются*)

К сожалению, за многие десятилетия XX века мы стали хуже знать собственную историю, дорожить родной речью, иногда не понимаем, о чем идет речь, настолько ограничен жаргоном наш словарный запас. А это значит, что теряется связь с историческим прошлым, разрушаются многовековые традиции отечественной культуры.

Вопрос: А что такое культура? Давайте обратимся к толковому словарю Ожегова и выясним точное значение этого слова (*работа в группах со словарем*).

Таким образом, язык народа – важнейшая часть его культуры (*обращение к эпиграфу*).

Вопрос: Что же такое слово, название? Это также часть культуры народа.

Учитель истории. На уроках истории, географии мы часто обращаемся к карте, видим на ней многочисленные названия рек, городов, деревень и не задумываемся об их происхождении. А ведь многие из таких слов-названий имеют для истории и культуры России

значение не меньшее, чем архитектурный памятник, рукописная книга или старинное оружие.

Вопрос: Вспомните, как называлась наша страна на заре своего существования? (Русь Древняя, Русь Киевская) Объясните происхождение этого названия (*учащиеся в группах вспоминают известные им с уроков истории значения названия*).

Послушайте, какие еще версии, объясняющие происхождение названия «Русь», существуют (*сообщение учащегося*).

В это время один из учащихся по желанию отправляется в Музей слов, где находит в толковом словаре Даля объяснение значения слова «Русь».

Учитель истории. Наш знаменитый лексикограф В.И. Даль посвятил почти всю свою сознательную жизнь составлению большого словаря народной речи. Начал он его юношей, закончил старцем. Вот что рассказывает он: «С той поры, как составитель этого словаря себя помнит... жадно хватая на лету родные слова и обороты... записывал их без всякой иной цели и намерения, как для памяти, для изучения языка», потому что они ему нравились. Прошло много лет и записи эти выросли до такого объема, что при бродячей жизни стали угрожать требованием подводы, и Даль нанял для них верблюда. Однажды этот верблюд пропал. «Я осиротел с утратой своих записок; беседа с солдатами всех местностей широкой Руси доставила мне обильные запасы для изучения языка, и все это погибло. К счастью, казаки отбили этого верблюда и через неделю привели его вместе с записями».

Это было в 1829 году, а первый том словаря Даль выпустил только в 1861 году. Тридцать лет непрерывного самоотверженного труда позволили собрать более 200000 русских слов. Он собирал слова, и в разных районах одно и то же слово произносилось по-разному. Посмотрите небольшую сценку.

Сценка (2 человека)

Как-то встретился Далю монах с кружкой – сборщик на церковное строение.

Даль: Какого ты, батюшка, будешь монастыря?

Монах: Соловецкого, родимый.

Даль: (улыбается) А сам не ярославский ли?

Монах: (смутился, смотрит вниз) Нету-ти, родимый, я тамодий, соловецкий.

Даль: (смеется) Ой ли? Зря таишься, батюшка. Все знаю! Из Ярославской губернии будешь, Ростовского уезда.

Монах: (падает в ноги Далю) Не погубите, Христа ради!

Вопрос: Каким образом Даль раскрыл обман монаха? (*учащиеся высказываются*)

Учитель русского языка. Русская речь, слова нашего языка, старинные имена и названия – это часть нашей культуры. История возникновения названий, значение, смысл, связь с жизнью общества, с окружающей природой имен собственных изучают представители разных научных дисциплин, но особо пристальное внимание уделяют историки и лингвисты. Из науки о языке выделилась и стала самостоятельной наука ономастика – наука о собственных именах, названиях географических объектов, космических тел, людей, животных, вымышленных объектов. В основе термина лежит греческое слово «onomastike», т.е. «искусство давать имена».

Среди собственных имен больше всего топонимов. Топоним – это название какого-либо одного географического объекта: гор, рек, морей, городов и деревень. Слово – греческого происхождения: «topos» - место, местность, «onoma» - имя.

Таким образом, из ономастики выделилась топонимика – научная дисциплина, изучающая географические названия. Многие топонимы живут века и являются свидетелями важных и примечательных исторических событий. Часто топонимы несут в себе уже исчезнувшие из активного употребления слова нашего языка, значение которых уже забыто, поэтому достаточно трудно, а иногда и невозможно объяснить происхождение слова.

Учитель истории. Необычность нашего занятия еще и в том, что сегодня все вы немного исследователи, ученые, которые поделятся с нами своими версиями о происхождении названий близких нам рек, озер, городов и городских наименований.

1-ая группа исследователей расскажет о том, как получают свои названия города; 2-ая группа поделится версиями о происхождении водных названий; 3-я группа поможет понять, откуда появились многие известные нам городские названия. Когда одна группа представляет свое исследование, другие группы составляют таблицу (*таблица для заполнения выдается одна на группу*):

Топоним	Версия происхождения	С какого языка?

--	--	--

Сначала речь пойдет о гидронимах. Это топонимы, которые объясняют водные названия. Гидроним – это название водного объекта.

(Выступление 1 группы. Сообщения о происхождении названий Волга, Неро, Сара)

Учитель русского языка. Спасибо исследователям. Как показывают исследования лингвистов, любой топоним образуется по одному из двух путей:

1) Переход готового названия с одного объекта на другой, когда топонимом становится уже существующее географическое название или имя, фамилия человека, или название церкви, праздника. Например, такое название озера, как Ростовское, произошло из имеющегося топонима Ростов. Или город, возникший на Волге, носит ее имя – Волгоград.

Приведите свои примеры.

2) Топоним образуется из нарицательного слова. Это слово превращается в имя собственное и служит для выделения данного географического объекта.

Подтвердите, что именно по такому пути произошло образование топонимов Сара (из мерянского слова «болото, ручей»), Неро (из восточно-финского языка «вода, топкое место»). Эти нарицательные слова, положенные в основу топонима, могут быть из любого языка, даже древнего, забытого.

Задание: Докажите, что гидронимы: река Березина*, река Нева**, озеро Ильмень*** образовались из нарицательных слов, превращенных в топонимы. А поможет вам в этом «Школьный топонимический словарь». (Количество звездочек*- уровень сложности задания).

Учитель истории. Такими же путями образуются и названия городов. Сейчас вторая группа исследователей представит нам свои версии возникновения названий некоторых городов.

(Выступление 2 группы. Сообщение о происхождении названий Москва, Ярославль, Ростов)

Учитель истории. Спасибо исследователям. Но необходимо очень осторожно подходить к толкованию географических названий. Иногда название может быть схоже с тем или иным похожим русским словом, и можно сделать неправильные выводы. Сейчас прозвучит небольшое стихотворение, в котором автор объясняет происхождение названий многих русских городов. Затем вы получите отдельные части стихотворения и попытаетесь найти по «Школьному топонимическому словарю» происхождение названий городов и ответить на вопрос: «Прав ли автор, давая подобные толкования названиям?».

В час, когда рассветной ранней ранью
Строки зарождаются сии,
Лебеди летят над Лебедяню,
В Киеве во всю стучат кии.
В Кисловодске цедают кислу воду,
Над Орлом орлы вершат полет,
В граде под названием Житомир
Только жито мирное растет.***

Над рекой Вороной птицы выются,
Коими Воронеж знаменит.
В Львове львы лохматые дерутся,
В Костроме большой костер горит.*

В Липецке, когда осенним ветром
С лип слетает желтая листва,
Шелестят кусты по Кустонаю,
А в Смоленске варится смола.**

Отчет групп.

Учитель истории. А сейчас третья группа исследователей расскажет нам о происхождении с детства знакомых названий: Кремль, слобода, улица. (Выступление группы).

Учитель русского языка. Вы получите отрывки из стихотворения, в котором перечислены названия московских улиц. На их примере мы рассмотрим способы образования топонимов. Все топонимы можно разделить на существительные, прилагательные и сложные (состоят из 2-х и более слов).

Задание: Приведите по одному примеру существительного, прилагательного и сложного топонимов из предложенного отрывка. (Приложение 2).

Учитель русского языка. Наука топонимика не придумывала никакого нового способа словообразования. Она взяла имеющиеся. Основной способ образования – морфологический, одним из них является суффиксальный.

-ов-, -ев-, -в В названии городов Львов, Киров.

-ск- Приведите примеры городов, где есть суффикс **-ск-** (Новосибирск, Томск);

-ин- (Калинин, Нежин).

Задание 1: На примере названий московских улиц, выделенных курсивом, обозначьте суффикс.

Задание 2: Назовите топонимы-существительные, образованные приставочно-суффиксальным способом.

Учитель русского языка. А теперь перейдем к топонимам-прилагательным. Простые топонимы-прилагательные слагаются из качественных прилагательных, не имеющих приставки. Это могут быть такие топонимы, как река Белая, озеро Черное, гора Высокая. Вспомните и приведите примеры относительных и притяжательных прилагательных.

А теперь возьмите свои карточки с заданиями и выполните их, используя в качестве текста отрывки из стихотворения (приложение 3).

Учитель русского языка. Какой еще способ словообразования вы знаете? (приставочный)

Примеры: Нагорье, Поречье, Приморье.

Задание: У топонимов, подчеркнутых чертой, определите приставки.

Учитель истории. На примере названия московских улиц можно определить, как они получили свои названия. Многие из них

связаны с природой, особенностями ландшафта края, с местонахождением. Например, Замоскворечье указывает нам на местонахождение района: за Москвой-рекой; название Полянка говорит о природе, что ранее здесь была небольшая полянка, со всех сторон окруженная лесом.

- Попробуйте, не заглядывая в словарь, объяснить название реки Неглинная или Неглинка.

- А как вы думаете, каково происхождение топонима Ольховка? (*учащиеся высказываются*)

- А сейчас вы поработаете в группах и попытаетесь объяснить происхождение более сложных названий. В этом вам поможет «Толковый словарь» Даля. Для того чтобы ответить на поставленный вопрос, необходимо выделить корень и слово, образованное от этого корня, найти в словаре (*работа в группе с топонимами Лужники, Остоженка, Раменки*).

Учитель истории: Многие топонимы возникли из занятий людей, проживающих в данной местности. Сейчас от названий старых московских слобод остались лишь названия улиц и переулков. По некоторым названиям мы без труда можем определить, мастера какой профессии здесь проживали.

- Кто жил на Кузнецком мосту?

- В Калашном переулке?

- В Староконюшенном переулке?

- А кто на Стрелецкой набережной? (*учащиеся высказываются*)

А знаете ли вы, кто жил в Бронной слободе? (бронники – мастера оружия); в Сокольниках? (сокольники выучивали соколов для соколиной охоты); в Хамовной слободе? Вам поможет «Толковый словарь» В.И. Даля (*работа в группе*)

Учитель истории: Бывает, что топонимы образованы от растительного или животного мира данной местности, но это редко. Больше всего географических названий возникает от имен и прозвищ людей.

Задание: Сейчас вы получите карточку, в которую занесены названия сел и деревень нашей местности. Работая с карточкой 3 минуты, попытайтесь выдвинуть свои версии о том, как же появилось данное название (на выбор):

Иваново

Чепорово
Крячково
Новотроицкое
Новоселка
Спасс-Смердино
Калистово
Лазарево
Фатьяново
Заречье
Филимоново
Горбынино
Тереньково
Тарасово
Поддубново

(Заслушиваются версии 4 названий от каждой группы. Сначала учитель выслушивает более слабых учащихся, затем более сильных.)

Учитель истории: Мы рады, что вы попытались объяснить названия, знакомые вам с детства, предлагали свои версии, активно работали на занятии. Мы не ставили задачи научить вас топонимике, ведь это не возможно за столь короткое время. Мы только немного приоткрыли тайны этой науки. Но главное, чтобы все мы с любовью относились к родной земле, ее прошлому, ее животному и растительному миру, к ее людям и неизгладимым следам их жизни на просторах – к именам мест, разбросанных по земле. И, может быть, именно вам удастся разгадать сложную и загадочную историю возникновения многих географических названий.

Учитель русского языка. Сейчас вы получите карточку, в которой 2 вопроса. Обсудите их в группе и оцените работу своей группы по 5-бальной шкале, т.е. обведите в кружок ту цифру, которая соответствует поставленной вами оценке. А гостей, присутствующих на занятии, мы попросим оценить работу каждой группы и отметить индивидуальную работу учащихся (приложение 4)

Приложение 1

Сценка (2 человека)

- Привет!
- Здравствуй ... Ты куда идешь?

- Да шнурки мои разбушевались. На контроль меня поставили: дневник покажи, в 6 часов дома будь (*вздыхает*)

- (*смотрит на шнурки*) Это ... Я что-то не поняла: развязались они что ли?

- Ну, ты, старуха, совсем не сечешь.

- Ой, я что, очень постарела?

- Да нет, нормально выглядишь. Упаковка у тебя, правда, не крутая.

- (*взволнованно*) Какая упаковка, у меня и упакованного ничего нет, я и в магазине не была!

- Да ты что на меня наезжаешь? Я про прикид говорю.

- (*на повышенных тонах*) У меня и машины нет, и на велосипеде я ездить не умею, как же могла я на тебя наехать?! Ума не приложу... Ничего не понимаю...

- Вот и я говорю: не врубаешься ты, блин.

- Конечно, ведь блины не рубят, а пекут, хотя при чем здесь блины?!

- Знаешь, я, пожалуй, пойду. Мне этот базар уже надоел.

- Подожди мне тоже мимо базара идти, нам по пути (*догоняет первого*).

Приложение 2

Замоскворечье, Лужники,
И Лихоборы, и Плющиха,
Фили, Потылиха, Пылиха,
Бутырский хутор, Путинки,
И Птичий рынок, и Щипок,
И Сивцев вражек, и Ольховка,
Ямское поле, Хомутовка,
Котлы, Цыганский уголок,
Манеж, Воздвиженка, Арбат.*

Неопалимовский, Лубянка,
Труба, Ваганьково, Таганка,
Охотный ряд, Нескушный сад.
Окликни улицы Москвы,
Потянет ягодой с Полянки,
Проснутся кузни на Таганке,
А на Остоженке стога.**

Зарядье, Кремль, Москва-река,
И Самотека, и Неглинка,
Стремянный, Сретенка, Стромынка,
Староконюшенный, Бега,
Кузнецкий мост, Цветной бульвар,
Калашный, Хлебный, Поварская,
Колбасный, Скатерный, Тверская,
И Разгуляй, и Крымский вал.***

Карточки:

Низкий уровень сложности:

Найдите прилагательные-топонимы:

- притяжательные (мамино пальто);
 - относительные (оловянный солдатик – солдатик из олова).
- С обратной стороны карточки – ответы на вопросы.

Средний уровень сложности:

Найдите прилагательные-топонимы:

- относительные;

б) качественные. Выделите суффиксы.

С обратной стороны карточки – ответы на вопросы.

Высокий уровень сложности:

Найдите прилагательные-топонимы, определите их разряды

Ответы не даются.

Приложение 4

Критерии самооценки для учащихся

Критерии	Оценка
Я узнал много нового, интересно-го	1, 2, 3, 4, 5
Я получил удовольствие от совместной деятельности	1, 2, 3, 4, 5

Критерии оценки для работы группы

- Группа работала активно, целеустремленно, творчески, выдвигала интересные версии – 3 балла;
- Группа старалась выполнять задания, учащиеся помогали друг другу, но были не всегда активны, творческие задания вызывали трудности – 2 балла;
- Группа слабо проявила себя – 1 балл.

Библиографический список

1. Смолицкая, Г.П., Горбаневский, М.В. Топонимика Москвы [Текст]. – М. : Наука, 1982.
2. Горбаневский, М.В., Дукельский, В.Ю. По городам и весям Золотого кольца [Текст]. – М. : Мысль, 1983.
3. Кончаловская, Н. Наша древняя столица [Текст]. – М. : Детская литература, 1972.

Библиографический список

1. Антонова, Т.С., Харитонов, А.Л., Данилов, А.А., Косулина, Л.Г. История России. XX век [Электронный ресурс]. 4 компакт-диска. – М. : 000 "Клио Софт".
2. Байбородова, Л.В., Матвеев, А.В. Обучение географии в средней школе [Текст]. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2008.
3. Байбородова, Л.В., Чернявская, А.П. Воспитание сельского школьника [Текст]. – М., 2002.
4. Байбородова, Л.В. Взаимодействие в разновозрастных группах учащихся [Текст]. – Ярославль, 2007
5. Барбер, М. Оценка деятельности школ: британский опыт [Текст] // Оценка качества образования. – 2008. – № 3.
6. Бергман, К. «Мультиперспективность» в преподавании истории [Текст] // Ярославский педагогический вестник. 2001. № 2.
7. Батербиев, М.М. Разновозрастное обучение. От идеи до реализации [Текст]. – Братск.: МП «Издательский дом «Братск», 2001.
8. Божович, Л.И. Психологическое изучение детей в школе – интернате [Текст]. – М. : Из-во АПН РСФСР, 1960
9. Божович, Л.И., Конникова Т.Е. Возрастной подход к работе пионерской организации [Текст]. – М., 1969.
10. «Будущее немислимо без прошлого...» [Текст] : интервью с профессором Й.Ролфесом // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2007. – № 3. – С. 63.
11. Бурлакова, Т.В. Индивидуализация профессиональной подготовки студентов в педагогическом вузе: концептуальные основы [Текст]. – Шуя, 2008.
12. Виноградова, М.Д., Первин, И.Б. Коллективная познавательная деятельность и воспитание школьников [Текст]. – М. : Просвещение, 1977.
13. Вяземский, Е.Е., Стрелова, О.Ю. Как сегодня преподавать историю в школе [Текст]. – М., 2000. – С. 22.
14. Габуева, З.У. Углубленное изучение русского языка в малых группах [Текст] // Русская словесность. – 2002. – №1. – С. 48.
15. Галицких, Е.О. От сердца к сердцу [Текст]. – Сиб., 2003.
16. Донской, Г.М. Задания для самостоятельной работы по новой истории [Текст]. – М, 1989.

17. Дымов, Е.И. Экспериментальное исследование взаимодействия подростков в разновозрастной группе [Текст] : автореф. дис. канд. психол. наук. – Рязань, 1976.
18. Дьяченко, В.К. Сотрудничество в обучении [Текст]. – М., 1991.
19. Дьяченко, В.К. Коллективный способ обучения. Дидактика в диалогах [Текст]. – М. : Народное образование, 2004.
20. Заке, С.Ж. Взаимодействие пионеров разного возраста в коллективе пионерской дружины [Текст] : автореф. дис. канд. пед. наук. – Л., 1982.
21. Загвязинский, В.И. О дифференцированном подходе [Текст] // Народное образование. – 1968. – №10. – С. 85-87.
22. Ивацкий, С.Т. Бодрая жизнь [Текст] : изб. пед. соч. в 2-х т. Т. 2. – М. : Педагогика, 1980.
23. Индивидуализация профессиональной подготовки студентов: Концептуальные основы [Текст] : монография. – Шуя, 2008.
24. Как Сталин критиковал и редактировал конспекты школьных учебников по истории [Текст] // Вопросы истории. – 2004. – № 6. – С. 20.
25. Кишенкова, О.В., Короткова, М.В. История для любознательных [Текст] – М., 1996. С. 8.
26. Коллективный способ обучения [Текст] / под ред. М.А.Мкртчан. – Красноярск, 1995.
27. Кон, И.С. Ребенок и общество. Историко-этнографическая перспектива [Текст]. – М. : Наука, 1988.
28. Конникова, Т.Е. Организация коллектива учащихся в школе [Текст]. – М., 1957.
29. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года [Текст] // Бюллетень МО РФ. – М., 2002. – №2. – С.2-31.
30. Луников, К.В. Игры на уроках истории. 10 – 11 классы [Текст]. – М., 2003.
31. Майер, Д. Спасут ли образование государственные стандарты? [Текст]. – М., 2008. – С. 26.
32. Макаренко, А.С. О моем опыте [Текст] // Макаренко, А.С. Пед. соч.: в 8-ми т. Т. 4. – М. : Педагогика, 1984.
33. Макаренко, А.С. Методика организации воспитательного процесса [Текст] // Макаренко, А.С. Пед. соч.: в 8-ми т. Т.1. – М., 1983. – С. 267-329.

34. Матвеев, А. В. Уровневая дифференциация как условие самореализации подростков в учебном процессе [Текст] : автореф. дис. канд. пед. наук. – Ярославль, 2001.
35. Матяш, Н.В. Психология проектной деятельности школьников в условиях технологического образования [Текст]. – Мозырь, 2000.
36. Махова, И.П. Методика использования дифференцированных заданий при изучении раздела «Экономико-географическая характеристика мира» в курсе географии 10 класса [Текст] : автореф. дис. канд. пед. наук. – СПб., 1998.
37. Машарова, Т.В. Использование личностно – ориентированных технологий в образовании [Текст] : материалы семинара. – Киров, 2000.
38. Мельников, В.Е., Мигунов, В.А., Петряков, П.А. Метод проектов в преподавании образовательной области «Технология» [Текст] – 2-ое изд. – Н.Новгород, 2000.
39. Мередит, К.С., Стилл Д.Л., Темпл Ч. Как учатся дети: свод основ [Текст] : учебное пособие для проекта ЧПКМ. - М., 1997.
40. Мкртчян, М.А. Общие методики коллективных учебных занятий [Текст]. – Красноярск, 1999.
41. Монахов, В.М., Орлов В.А., Фирсов В.В. Дифференциация обучения в средней школе [Текст] // Советская педагогика. – 1990. – №8. – С. 42-47.
42. Ферро, М. Как рассказывают историю детям в разных странах мира [Текст]. – М., 1992.
43. Никол, Дж. Ремесло учителя истории [Текст]. – Ярославль, 2001.
44. Новикова, Л.И. Педагогика детского коллектива: Вопросы теории [Текст]. – М. : Педагогика, 1978.
45. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования [Текст] / под. ред. Е.С. Полат. – М., 2003.
46. Основы современной цивилизации [Текст] : дидактические материалы к теме «Цивилизации прошлого». – М., 1992.
47. Павлова, М.Б., Дж. Питт. Дизайн-подход как основа обучения [Текст]. – Н.Новгород, 2000.
48. Панов, Б. Т. Типы и структура уроков [Текст] : пособие для учителя. – М., 1986.

49. Пахомова, Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении [Текст] : пособие для учителей и студентов педагогических вузов. – М., 2003.
50. Педагогические мастерские: интеграция отечественного и зарубежного опыта [Текст] / сост. И.А.Мухина. – СПб., 1995.
51. Педагогические технологии [Текст] : метод рекомендации / сост. А.П. Чернявская. – Ярославль : Издательство ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2002.
52. Подготовка учителей истории в условиях модернизации высшего педагогического образования [Текст] / под ред. А.Б.Соколова и М.В.Новикова. – Ярославль, 2005.
53. Попов, М.А. Межличностное понимание в разновозрастных группах школьников. [Текст] : автореф. дис. канд. психол. наук. – М., 1983.
54. Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений [Текст] / под. ред. П.И. Пидкасистого. – Ростов н/Д, 1998.
55. Психолого-педагогическое сопровождение образовательной деятельности обучающихся [Текст] / под ред. Л.В.Байбородовой, Л.Н.Серебренникова. – Ярославль, 2008.
56. Сахаров, А.Н., Буганов, В.И., Зырянов, П.Н. История России с древнейших времен до конца XIX в. [Текст]. Ч. I, II. – М., 2004.
57. Сватенко, Т.В., Калинкина Е.Г., Петренко О.Л. Дебаты [Текст] : учебно – методический комплект. – М.: БОНФИ, 2001.
58. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии [Текст]. – М., 1998.
59. Сергеев, И.С. Как организовать проектную деятельность учащихся [Текст]. – М., 2003.
60. Соловьёва, Н.Н. Карточки для дифференцированного контроля знаний по русскому языку (5-11 классы) [Текст]. – М., 2003.
61. Соколов, А.Б. Методология истории и практика школьного обучения [Текст] // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2008. – № 5.
62. Соколов, А.Б. Обучение истории в старших классах школ Великобритании [Текст] // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2006. – № 10. – С. 61.
63. Соколов, А.Б. Реформирование школьного исторического образования в контексте международного опыта [Текст] // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2005. – № 7.

64. Соколов, А. Б. Перестройка школьного исторического образования в Англии [Текст] // Вопросы истории. – 1990. – № 11.
65. Старостина, Е.Н. Организация деятельности разновозрастного пионерского отряда в школе [Текст] : автореф. дис. канд. пед. наук. М., 1990.
66. Стрелова, О.Ю., Вяземский Е.Е. Учебник истории: старт в новый век [Текст]. – М., 2006.
67. Таланчук, Н.М. Введение в неопедагогику [Текст] : пособие для педагогов-новаторов. – М., 1991.
68. Хрестоматия по этике [Текст] / сост. С.Г. Колбовская, Л.М. Косоурихина. – Ярославль, 1995.
69. Чернявская, А.П. Педагогическая техника в работе учителя [Текст]. – М. : Педагогический поиск, 2001.
70. Чернявская, А.П., Байбородова, Л.В., Серебренников, Л.Н., Харисова, И.Г., Белкина, В.В., Гаибова, В.Е. Образовательные технологии [Текст] : учебно-методическое пособие. – Ярославль, 2005. – 108 с.
71. Чечель, И. Д. Педагогическое проектирование: от методологии к реалиям [Текст] : методология учебного проекта. – М., 2001.
72. Щуркова, Н.Е., Питюкова, В.Ю., Савченко, А.П., Осипова, Е.А. Новые технологии воспитательного процесса [Текст]. – М. : Новая школа, 2003.
73. Юдин, В.В. Технологическое проектирование педагогического процесса [Текст]. – М., 2008.
74. Cooper H. History in the Early. – №38. – С. 26.
75. Counsell C. Fulfilling History's Potential: nurturing tradition and renewal in a subject community // Amendment to: Teaching History. – 2003. – March. – Issue 110.
76. Edwards A., Gilroy P., Hartley D. Rethinking Teacher Education. Collaborative Responses to Uncertainty. – L., 2002.
77. Hallam R. Piaget and Thinking in History // New Movements in the Study and Teaching of History / Ed. by M. Ballard. – L., 1970.
78. Hillis P., McKellar I. Recent Developments in the Teaching of History in Scottish Schools // The History Teacher. – 1997. – Vol. 30. – N 2. – P. 197.
79. Moreau J. Schoolbook Nation. Conflicts over the American History Textbooks from the Civil War to the Present. – Ann Arbor, 2003. – P. 7–8.

80. Nichol Jon. Who Wants to Fight? Who Wants to Flee? Teaching History from a "Thinking skills" Perspective // Teaching History. – N 95. – P. 6.
81. Nichol Jon. History Education as Political Education // Британия: история, культура, образование [Текст] : тезисы докладов Международной научной конференции. 28-29 мая 2008 г. – Ярославль, 2008. – С. 277.
82. Pattiz A. The Idea of History Teaching: Using Collingwood's Idea of History to Promote Critical Thinking in the High School History Classroom // The History Teacher. – 2004. – February. – Vol. 37. – N 2.
83. Rosenzweig R. The Best of the Times, the Worst of the Times // Ibid. – P. 100.
84. Social Education. – 2000. – №4.
85. Stanley G. K. No Respect, No Respect at All: Some Thoughts on Teaching History // OAH Magazine of History. – Fall 2000.
86. Stearns P. N. Uncivil War: Current American Controversies and Social History // JSH. – 1995. – Vol. 29. Supplement. – P. 8 - 9.
87. Sweerts E. Vive la France! A Comparison of French and British History Teaching, with Practical Suggestions from across La Manche // Teaching History. – 2007. – September. – Vol. 128.
88. Vermeulen E. What is Progress in History // Teaching History. – 2000. – February. – P. 36.
89. Walton J. K. The Lion and the Newt: A British View of American Conservatives' Fear of Social History // Journal of Social History. – 1995. – Vol. 29. Supplement. – P. 73.

Учебное издание

**Людмила Васильевна Байбородова
Андрей Борисович Соколов
Марина Сергеевна Корнеева**

Изучение истории в средней школе

Учебное пособие

Редактор С.А. Викторова

Формат 60х90/16
Объём: 25,25 п.л.; 23,5 уч.-изд. л.
Тираж 100 экз. Заказ № _____

Издательство ГОУ ВПО
«Ярославский государственный педагогический
университет им. К.Д. Ушинского»
150000, г. Ярославль, Республиканская ул., д. 108