

Нетрадиционные формы уроков в процессе изучения истории

- [Идрисов Александр Есмухамбетович](#), *учитель истории*

Разделы: [Преподавание истории и обществознания](#), [Общепедагогические технологии](#)

Историческое образование можно определить как специально организованный процесс развития у учащихся способности самостоятельного решения проблем, имеющих специальное и личностное значение в различных сферах деятельности, на основе изучения истории общества. Указанное понимание сущности исторического образования создает предпосылки для решения многих актуальных проблем педагогической практики, а именно проблемное обучение, использование активных и интерактивных методик в преподавании истории. Последние годы ознаменовались поисками и широким использованием методики, позволяющей значительно повысить эффективность обучения истории в школе.

Цель обучения состоит не только в накоплении суммы знаний, умений и навыков, но и подготовки школьника как субъекта своей образовательной деятельности. Но задачи остаются неизменными многие десятилетия: это все то же воспитание и развитие личности, основным средством решения которых продолжает оставаться познавательная активность. Немалая роль в формировании познавательной активности учащихся отводится так называемым нетрадиционным формам уроков. Процесс развития современного образования требует применение различных моделей урока и методов активного развивающего обучения. Нетрадиционные формы урока помогают в формировании базовых понятий курсов истории, адаптировать материал к возрастным особенностям учащихся, применять полученные ими знания в жизни, развивают интеллект, эрудицию, расширяют кругозор. Сегодня школа должна формировать людей с новым типом мышления, инициативных, творческих личностей, смелых в принятии решений, компетентных. Следовательно, необходимы изменения, в том числе и в методике школьного исторического образования. Жизнь сама подсказывает новые формы проведения уроков, нужно только их увидеть и осмыслить. Любой учитель истории применяет хотя бы изредка в своей деятельности нетрадиционные формы обучения школьников. Они представлены и как фрагменты в ткани урока, и как урок, полностью посвященный реализации одного из методов. Это связано со становлением нового стиля педагогического мышления учителя, ориентирующегося на эффективное решение образовательно-воспитательных задач в условиях скромного количества предметных часов, на усиление самостоятельной творческо-поисковой деятельности школьников.

Арсенал форм уроков современного учителя истории не просто обновляется под влиянием усиливающейся роли личности учащегося в обучении, но и трансформируется в сторону новых форм преподнесения материала. Перед современным учителем истории стоят задачи, навеянные пересмотром содержания предмета: альтернативные подходы к оценке проблем прошлого, прогнозирование событий и явлений, неоднозначные этические оценки личностей и хода событий. Обсуждение этих вопросов невозможно без приобщения к творческой деятельности, без приобретения учащимися опыта ведения диалога и дискуссии. Коммуникативные умения, способность к моделированию ситуации приобретают все большее значение в нашей жизни.

Что мы подразумеваем под понятием нетрадиционная форма урока? В отечественной педагогике выделяют два основных подхода к пониманию нетрадиционных форм урока. Первый подход НФУ как отход от четкой структуры комбинированного отхода и сочетание разнообразных методических приемов. То есть основной формой учебного процесса все же остается традиционный урок, но в который обязательно вносятся элементы современных технологий развития познавательных способностей учащихся. А это, прежде всего шестиуровневое развитие познавательных способностей: знание; понимание; применение; анализ; синтез; оценка.

Исходя из этого, более тщательно отбираются фактический материал к уроку, тексты документов, источники по теме, задания, тексты и т. д. На уроках используются разные виды деятельности: составление таблиц, опорных конспектов, заполнение карточек, кроссвордов по различным источникам, дискуссии и рассказы на заданную тему, подготовка и защита рефератов, игры и др.

Второй подход трактует НФУ как инновационные, современные формы урока, появившиеся в последнее время и имеющие широкое распространение в современной школе (уроки-конференции, уроки – круглые столы, уроки-аукционы, уроки-дискуссии и т. д.). Что же касается научной литературы, то здесь видим тенденцию рассматривать НФУ как формы интерактивного обучения или учебные занятия в “режиме интерактива” (от англ. слова *interaction* – взаимодействие). Интенсивное общение – выработка тактики и стратегии взаимодействия, организация совместной деятельности. Основные виды интерактивного общения – кооперация и конкуренция. Упор делается на межличностные коммуникации, в основе которых берется способность индивида встать на позицию другого человека или группы людей, и только с этой позиции оценить свои собственные действия (самооценка).

По мнению О.В. Трофимовой: “...сам термин “нетрадиционная форма урока” требует более конкретной проработки в этимологическом аспекте. Можно ли, например, говорить о “нетрадиционном уроке”, в то время как именно классно-урочная система, базирующаяся на принципах дидактики А.А. Каменского, является основой “традиционного обучения?” говоря иначе, может ли урок, традиционная единица учебного процесса, характеризоваться как нетрадиционный”.

В учебном пособии Подласого И.П. “Педагогика” выделены десятки типов нетрадиционных уроков (перечислено 36), в том числе уроки – деловые игры, уроки-речевые игры, уроки-игры типа “Поле чудес” и т. д. Все они отнесены к различным типам, хотя очевидно, что это уроки одного типа или близкие друг к другу. Г.В. Селевко рассматривает НФУ как “технологии”, “нетрадиционные технологии урока”. Он характеризует их как “основанные на усовершенствовании классических форм урочного преподавания, нестандартных структурах и методах”. Г.В. Селевко предложил свою структуру сравнения традиционных и нетрадиционных форм урока. Основными элементами данной структуры являются: концептуальная основа; содержательная часть обучения; процессуальная часть.

Эти же элементы являются основными в структуре соотношения традиционных и нетрадиционных форм урока, предложенные Г.В. Селевко. Исходя из концепции и классификации педагогических технологий, нетрадиционную форму урока “можно определить как технологию локального (модульного) уровня” (О.В. Трофимова). Хотя при разработке нетрадиционных уроков происходит соприкосновение с другими технологиями.

Далее приводим таблицу 1. (Традиционные и нетрадиционные уроки) и таблицу 2 (Соотношение традиционных и нетрадиционных форм урока), составленные Г.К. Селевко.

Таблица 1
Традиционные и нетрадиционные формы урока (автор Г.К. Селевко)

Элементы	Традиционный урок	Нетрадиционный урок
Концептуальная основа	Субъект – объективные взаимодействия в системе “учитель – ученик”	Субъект – субъектные позиции в системе “учитель – ученик”
Содержательная часть		
Цели	Формирование знаний, умений и навыков, воспитание личности с заданными свойствами	Развитие личности учащихся
Содержание учебного материала	Изучаемый материал соответствует содержанию учебного предмета, информация носит преимущественно фактологический характер	Выход за рамки содержания одного предмета (интеграция знаний), соответствие материала критериям проблемности, альтернативности, критичности
Процессуальная часть		
Организация учебного процесса	Формы урока: лекция, лабораторное занятие, семинар, практическое занятие, итоговое собеседование	
Методы и формы учебной деятельности школьников	Преимущественно репродуктивный характер учебной деятельности: сообщение готовых знаний, обучение по образцу, индуктивная логика от части к целому, механическое запоминание, вербальное изложение, репродуцированное воспроизведение	Формы урока: урок – учебная игра, учебная дискуссия, исследование
Методы и формы работы учителя	Учитель определяет цели урока, планирует деятельность учащихся, осуществляет итоговый анализ и оценивание деятельности школьников	Игровая (моделирующая), оценочно- дискуссионная, рефлексивная деятельность: “метод прямого доступа”, проблемно-поисковый метод, метод стимулирования интереса и мотивации учебной деятельности учащегося
Деятельность	Инициатива у учителя,	Совместная работа учителя и

учителя по процессу управления усвоением материала	управление и контроль в его руках	учащегося в областях целеполагания, планирования, анализа (рефлексии) и оценивания результатов учебной деятельности
Диагностика учебного процесса	Использование критерия количественной пятибалльной шкалы оценки знаний учащихся	Учитель – координатор, приоритет стимулирующий деятельности учителя Рефлексивная деятельность учителя и учащихся

Таблица 2

Соотношение традиционных и нетрадиционных форм уроков

Элементы	Традиционный урок	Нетрадиционный урок
Концептуальная основа	Недостатки: субъект – объектные взаимодействия в системе “учитель-ученик”, изоляция учащихся от коммуникативного диалога друг с другом	Достоинства: субъект – субъективные позиции в системе “учитель – ученик”, возможность коммуникативного (интерактивного) диалога между учащимися.
Содержательная часть		
Цели	Достоинства: формирование знаний, умений и навыков	Достоинства: развитие творческого потенциала личности учащихся
Содержание учебного материала	Достоинства: наибольший объем информации, систематичность	Достоинства: более глубокое изучение учебного материала. Недостатки: меньший объем изучаемого материала
Процессуальная часть	Достоинства: четкая структура урока. Недостатки: шаблонность, однообразие	Достоинства: внутренние источники мотивации, опора на самоуправляющиеся механизмы личности. Недостатки: большие затраты времени
Организация учебного процесса	Недостатки: низкий уровень самостоятельности, пассивная познавательная позиция, отсутствие возможностей критического мышления	Достоинства: разнообразие форм деятельности, высокий уровень самостоятельности, возможность для формирования критического мышления

Методы и формы учебной деятельности школьников	Недостатки: вербальные методы обучения, преобладание монолога учителя	Достоинства: приоритет стимулирующей деятельности учителя
Методы и формы работы учителя	Достоинства: контроль со стороны учителя за содержанием, ходом урока, его временными рамками	Недостатки: меньшие возможности для контроля со стороны учителя
Деятельность учителя по процессу управления усвоением материала. Диагностика учебного процесса	Достоинства: предсказуемость, контролируемость результатов обучения Недостатки: слабая обратная связь	Достоинства: сильная обратная связь Недостатки: трудности в прогнозировании и диагностики результатов обучения

Следует сказать, что НФУ применялись в виде так называемого “Метода проектов” в конце 20-х гг. XX в., что говорит о том, что НФУ не являются чем-то новым в педагогической практике. Правда, о том, насколько эффективным оказалось применение этих методов, единого мнения среди исследователей нет. Так, по мнению Ф.А.Фрадкина: “негативные последствия этого метода стали одной из причин отказа в дальнейшем от активных методов обучения в современном понимании”. Иной точки зрения придерживается Н.Г. Осухова, которая считает, что: “это была законченная педагогическая концепция, полностью адекватная своим целям и способствующая искусственной социализации ребенка и проникновению идей “передового класса” в среду”. Анализ психолого-педагогической и методической литературы, показывают не только споры вокруг НФУ, но и то, что само понятие “нетрадиционная форма урока” до сих пор остается крайне расплывчатым. В ряде работ встречается понятие “нетрадиционный вид уроков” (Е.Е. Вяземский, О.Ю. Стрелова “Методика преподавания истории в школе”). Стоит отметить и множество названий таких как “нестандартный урок”, “нетрадиционные технологии урока” и др. С.В. Кульневич и Т.Н. Лакоценина используют термин “не совсем обычный урок”. По их словам, отказ от термина “нетрадиционный урок” закономерен; “потому что его широкое использование в методической литературе отличается от традиционной организации обучения только внешними, процессуальными средствами активизации познавательной активности”. Однако большая часть исследований все же используют в своих работах термин “нетрадиционный урок”. В частности авторы методических пособий по истории Е.Е. Вяземский, О.Ю. Стрелова, И.Н. Ионов, М.В. Короткова, Л.П. Борзова посвящают ряд своих работ урокам с “нетрадиционными формами обучения”.

Так что мы можем подразумевать под понятием “нетрадиционная форма урока”? О.В.Трофимова дает следующее определение: “НФУ – это интерактивные формы урока, характеризующиеся субъект – субъектной позицией в системе учитель–ученик, многообразием видов деятельности субъектов (игровая, дискуссионно-оценочная, рефлексивная), базирующихся на активных методах обучения (проблемном, исследовательском, “методе прямого доступа”)

Нетрадиционные формы урока базируются на понимании учащихся как субъекта образовательного процесса, нацелены на развитие личности школьников, их творческого

потенциала и мотивационно-ценностной сферы. В связи с этим учебный материал отбирается в соответствии с критериями проблемности, альтернативности, критичности, возможности интеграции знаний из различных научных дисциплин. НФУ имеют большое многообразие и очень трудно поддаются систематизации, однако их все же можно сгруппировать по следующим позициям: урок-игра или урок-учебная игра; урок-учебная дискуссия; урок-исследование.

В их основе лежит критерий ведущей деятельности субъектов учебного процесса. Характер же деятельности самих учащихся на нетрадиционных уроках (игровая, оценочно-дискуссионная, рефлексивная) предполагает: использование “методов прямого доступа”; стимулирования интереса и мотивации учащихся.

Это достигается за счет совместной, творческой работы учителей и учащихся в областях целеполагания, планирования, анализа (рефлексии) и оценивания результатов учебной деятельности. Учитель становится координатором в этой деятельности. Его задача заключается в стимулировании развития творческого потенциала учащихся. Нетрадиционные формы уроков дают возможность реализовать качественный подход к оценке результатов. В связи с этим обязательным этапом в их организации, является анализ, благодаря которому происходит перевод внешних результатов обучения во внутренний план личности, т. е. интериоризация. Принципы, лежащие в основе концепции нетрадиционных форм урока (субъект – субъектная позиция в системе учитель – ученик, интерактивность, развитие творческой личности) способствуют развитию самой личности учащихся.

В концептуальном блоке приоритет принадлежит НФУ, с их субъект – субъектной позицией, которая обеспечивает коммуникативный диалог учащихся. Содержательный блок предполагает меньший объем информации, однако обуславливают более глубокую ее проработку. В процессуальном блоке НФУ, задействуют внешние источники мотивации и самоуправляющие механизмы личности, создают условия для многообразия деятельности учащихся (игровой, дискуссионно – оценочной, рефлексивной), формирования у них критического мышления, активизации познавательной деятельности.

Применение нетрадиционных форм уроков, в частности урока-игры, урока-дискуссии – это мощный стимул в обучении, это разнообразная и сильная

мотивация. Посредством таких уроков гораздо активнее и быстрее происходит возбуждение познавательного интереса, отчасти потому, что человеку по своей природе нравится играть, другой причиной является то, что мотивов в игре гораздо больше, чем у обычной учебной деятельности. Ф.И. Фрадкина, исследуя мотивы участия школьников в играх, замечает, что некоторые подростки участвуют в играх, чтобы реализовать свои способности и потенциальные возможности, не находящие выхода в других видах учебной деятельности, другие – чтобы получить высокую оценку, третьи – чтобы показать себя перед коллективом, четвертые решают свои коммуникативные проблемы и т. п.

На нетрадиционных уроках активизируются психические процессы учащихся: внимание, запоминание, интерес, восприятие, мышление. В настоящее время ученые выяснили разницу функционального назначения правого и левого полушарий головного мозга. Левое полушарие специализируется на вербально – символических функциях, а правое – на пространственно – синтетических. Так, например, при активной работе правого полушария проявляется высокий уровень ассоциаций, абстрактного мышления, обобщения понятий, а при функциональном лидировании левого полушария облегчаются стереотипные двигательные операции, а ассоциации становятся конкретными, с низким

уровнем обобщения понятий. Вот, что по этому поводу пишет И.И. Макарьев: “Образная память, способность сохранять длительное время впечатления от увиденного – это тоже правое полушарие, а также ориентироваться в пространстве: помнить обстановку в своей квартире, расположение районов и улиц в городе. Именно правое полушарие мозга напоминает нам, где лежит та или иная вещь, как пользоваться различными приборами и приспособлениями”.

При исследовании творческого процесса можно выделить два разных типа: аналитический, рациональный – левополушарный; интуитивный, с доминированием интуиции – правополушарный.

По мнению И.И. Макарьева: “школа переоценивает левополушарное речевое мышление в ущерб правополушарному”. Нетрадиционные же формы уроков эмоциональны по своей природе и потому способны даже самую сухую информацию оживить и сделать яркой, запоминающейся. На таких уроках возможно вовлечение каждого в активную работу, эти уроки противостоят пассивному слушанию или чтению. В процессе НФУ, интеллектуально – пассивный ребенок способен выполнять такой объем работы, какой ему совершенно недоступен в обычной учебной ситуации. В частности, в научно – педагогических исследованиях об игре даже появился термин “эмоциональный ускоритель” обучения.

Чтобы понять причины подобной функциональной способности, необходимо вспомнить некоторые особенности подростковой психологии. В подростковом возрасте устраняются все условности в действиях, урок – игра приближается к жизни. Она интересна, когда дается возможность не только познать что-то, но и применять свои знания и одновременно, с этим, по словам В.А. Крутецкого и Н.С. Лукина: “уйти в мир желаемой фантазии, приоткрыть завесу будущего и побывать там хотя бы в игровой ситуации”. В.М. Григорьев замечает, что умело организованные уроки – игры, позволяют задействовать в учебных целях, энергию, которую школьники расходуют на “подпольную игровую деятельность”. Это ведется “на уроках всех (без исключения!) преподавателей... Способы “конспирации” оттачивались сотнями школьников, а обмен опытом подпольных проделок налажен с завидной оперативностью”.

При этом, если педагог “войной пошел” на игры ребят, он сам же ставит их в роль “подпольщиков”, - и тогда найдите для подростков более привлекательную игру! Не лучше ли использовать игровую энергию ребят “в мирных целях”?

“Умело направив этот интерес и эту активность в нужное русло, учитель может извлечь из них педагогическую пользу. Многие из самостоятельных игр подростков могут стать материалом для разработки дидактических игр”.

Подростковый возраст характеризуется психологами как “переломный период в развитии личности, отличающийся трудностью умения, быстрой утомляемостью, неустойчивостью психики, что связано с переходом на новую ступень умственного и психического развития. Основой успешного усвоения любого учебного предмета, и в том числе истории, у подростков является познавательная потребность, основанная на эмоциональном восприятии окружающего мира, и на привлекательности самого процесса деятельности. Эмоциональность НФУ – очень важная, ее особенность, которая делает ее успешной и нужной не только у младших школьников, но и у подростков. Подростковый возраст – это возраст пытливого ума, жадного стремления к познанию, возраст исканий, кипучей деятельности. Важно утвердиться в коллективе, следовательно, мнение одноклассников важнее для него, чем отношение учителя. Подростку присуще стремление

отмежеваться от всего. Свойственна тяга к новому, неожиданному, ко всему тому, что дает пищу для воображения. Подросткам нравятся коллективные формы выполнения заданий, основанные на совместных действиях, соревнованиях, дискуссиях или выполнении заданий, основанные на игровой ситуации, разнообразии видов деятельности и быстрый темп работы: при этом они с трудом переносят паузы.

Учителю необходимо реализовать стремления подростков поспорить, посоревноваться в умениях и навыках, реализовать интерес к перевоплощениям и импровизациям. Все это прекрасно реализуется, например, на уроках – играх или на уроках – дискуссиях. В подростковом возрасте внешние игровые действия свертываются и переносятся в воображение (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, Ф.И. Фрадкин и др.). Игровые действия позволяют расширить границы собственной жизни ребенка, и, по словам Л.С. Выготского: “вообразить то, что он не видел, может представить себе по чужому рассказу то, чего в его непосредственном опыте не было”. НФУ создают особые условия, при которых может развиваться творчество. Суть этих условий заключается в общении “на равных”, где исчезает робость, возникает ощущение – “я тоже могу”, т. е. На таких уроках происходит внутреннее раскрепощение. Для обучения важно, что при организации НФУ, ограничено, заложена познавательная задача, где ребенок может осуществлять самостоятельный поиск знаний.

На нетрадиционных формах происходит и воспитательная работа. Так, например, достаточно ярко воспитательную сущность урока – игры показывает В.М. Букатов: “Для педагога, работающего в социоигровой стилистике, учебный материал – это россыпи счастливых предлогов для того, чтобы каждый из учеников занялся установлением (возобновлением, укреплением, обновлением и т. п.) деловых взаимоотношений со сверстниками. Идеал социо-игровой педагогики не “передача знаний”, а формирование поколения. Начинается оно с появления у учеников чувства ровесничества, при котором для учеников очевидна и уважаема взаимная и равная заинтересованность в проявлении себя друг перед другом. И первоначально именно учебный материал и продвижение в нем делают эту заинтересованность очевидной. Тривиальный стиль обучения открывает ученикам глаза на неравенство. Это, конечно, не способствует формированию поколения. Поэтому оно начинает формироваться не в классе, а во дворе, в подворотне, на дискотеках, в подвале. “Лучше там, чем нигде!” - считают юные представители грядущего поколения. Лучше в счастье, пусть иллюзорном или подозрительном, чем в трясины скуки! Но для них было бы лучше, если – в стенах школы! Во время урока! Легально! На дневном свете, когда, казалось бы, все условия для доброго знакомства друг с другом, для открытия в других и в себе родственной таинственности, человеческой прозрачности. Но чаще всего дневной свет используется для выявления и демонстрации неравенства...”. А на уроке, где присутствует игровое действие, “именно овладение знаниями становится новым уникальным условием сплачивания сверстников, условием обретения интереса и уважения друг к другу, а по ходу – и “обретения себя”.

А теперь остановимся на уроках – играх. Итак, урок – игра – это активная форма учебного занятия, в ходе проведения которой моделируется определенная ситуация прошлого или настоящего, воссоздаются исторические картины событий с их персонажами участниками. Как правило, у школьников во время такого урока, возникает игровое состояние – специфическое, эмоциональное отношение к исторической действительности. Школьники как бы перевоплощаются в людей из прошлого или современности, применяют на себе роль взрослых людей, через понимания мыслей, чувств и поступков моделируют историческую реальность. А знания, полученные на уроке, становятся для них лично – значимыми, эмоционально – окрашенными, что помогает более лучше узнать, “прочувствовать” изучаемую эпоху. Тем самым учащиеся осваивают и углубляют новые

знания, а также овладевают целым комплексом важных “взрослых” умений, в первую очередь, коммуникативных, развивают способности к восприятию, сопереживанию.

Методисты выделили два важных признака исторической игры: наличие прямой речи (диалогов) участников и воображаемой ситуации, будто бы имевшей место в прошлом или происходящей в наши дни, с обсуждением прошлого. Игры классифицируют по различным признакам: по целям, по числу участников, по характеру отражения действительности. Выделяют: имитационные (игровое моделирование, имитация реальности); символическое (основаны на четких правилах и игровых символах); исследовательские (связаны с новыми знаниями и способами деятельности).

В.Г. Семенов выделил: интерактивные игры с опосредованным воздействием на ученика (ребусы, кроссворды); интерактивные игры с непосредственным воздействием на ученика (сюжетно – ролевые); не интерактивные (индивидуальные игровые задания).

В.Г. Семенов классифицирует также игры по степени импровизации: игры с ролями и сюжетом (импровизированные); игры с четким каноническим сюжетом (каноническое); бессюжетные игры (кроссворды).

Г.К. Селевко выделяет: сюжетные; ролевые; деловые; имитационные; драматизации.

И.В. Кучерук классифицирует игры: деловые и ретроспективные.

Деловая игра моделирует ситуацию более эпохи по сравнению с изучаемой исторической обстановкой, где ученик получает в ней роль нашего современника или потомка, исследующего исторические события.

Имеет два подвида: игра – обсуждение – это воссоздание воображаемой ситуации современности со спором, дискуссией; игра – исследование – это воссоздание воображаемой ситуации современности, основанное на индивидуальных действиях “героя”.

Ретроспективная (“реконструктивная”) игра моделирует ситуацию, ставящую учеников в позицию очевидцев и участников событий в прошлом. Главным признаком игры такого типа является “эффект присутствия” и принцип исторической беллетристики – “так могло быть”. По словам психолога А.Н. Лука, в такой игре подростку “удается прыгнуть выше себя, на некоторое время стать умнее, смелее, благороднее, справедливее”.

Ретроспективные игры подразделяются на ролевые и не ролевые.

Ролевые игры – это игры ретроспективного характера, основанные на разыгрывании ролей – участников исторических событий в условиях воображаемой ситуации прошлого.

Имеют три подвида: театрализованное представление – это разыгрывание по четко прописанному сценарию, исторического действия, где воссоздаются различные образы и картины прошлого; театрализованная игра – это разыгрывание исторического действия с большой долей импровизацией участников игры; проблемно – дискуссионная игра – это разыгрывание воображаемой ситуации, которая случилась в прошлом, где действие строится не по сценарию, а вокруг обсуждения важного вопроса или проблемы.

Не ролевые игры – это игры ретроспективного характера с внешними правилами, где воссоздается историческое прошлое и действие происходит в далекую эпоху. Имеют два подвида: конкурсная, соревновательная игра – это искусственное моделирование ситуации прошлого, в котором люди определенной эпохи “демонстрируют” свое

мастерство, достижения, смекалку в определенном историческом контексте; маршрутная игра (путешествие, экспедиция) – особая форма урока, когда дети переносятся в прошлое и “путешествуют” по нему в определенной пространственной среде.

Классификация исторических игр основана на трех критериях: характер ролей участников; времени воображаемой ситуации на занятиях; жесткости сценария и степени импровизации детей в игре.

Как правило, участниками игры являются учитель и ученики. Учитель истории может выступать в роли: ведущего; инструктора; тренера; судьи-рефери; председателя жюри. Учащиеся в игре могут выступать в роли: актеры; участники, очевидцы, свидетели; зрители; эксперты.

Историческая игра делится на следующие этапы: подготовительный; вводный; игровой; оценочный.

Теперь остановимся на уроках-дискуссиях.

Учителя истории практически на каждом занятии, особенно в старших классах, используют элементы дискуссии. Они призваны выявить существующее многообразие различных точек зрения участников на какую-либо проблему и при необходимости инициировать всесторонний анализ каждой из них, а затем и формирование своего взгляда на ту или иную историческую проблему. На уроке – дискуссии присутствует характерный признак – межличностный конфликт, где каждый защищает свою позицию.

Очень заметное влияние в последние годы в педагогической практике получили дискуссии на основе групповой работы. На уроках с дискуссионным действиям каждый ищет свою истину, свое решение проблемы, защищает свою точку зрения. Учащиеся при этом овладевают ораторскими умениями, искусством доказательной полемики, а также навыками источниковедческой работы. Все дискуссионные уроки на исторические темы подразделяют на несколько групп и подгрупп в зависимости от принципов их поведения, задач и направленности обсуждения.

Структурированная, или регламентированная дискуссия – дискуссия, имеющая четкий план, структуру, регламент обсуждения, где “малые” группы изучают какую-либо “частную” проблему (вопрос) как часть какой-либо общей глобальной проблемы, которую предстоит решить классу.

Дискуссия с элементами игрового моделирования – дискуссия, где ставится проблема не просто с позицией современного человека, а под углом зрения представителей определенного социального лагеря.

Проектная дискуссия – дискуссия, основанная на методе подготовки и защиты проекта, определенной темы.

Имеется также классификация дискуссий по формам проведения. Так выделяют: парная дискуссия; командная дискуссия; групповая дискуссия.

Парная дискуссия (модель “вертушка” автор М.С. Ерохина) направлена одновременно на включение всех участников в активную полемику с разными партнерами по общению.

Командная дискуссия (модель “дебаты” автор М.С. Ерохина) построена на основе соперничающих команд.

Групповая дискуссия построена на основе работы ключевой группы сильных ребят и “аудитории”. К ним относятся уроки по типу “круглого стола”, “заседание экспертной группы”, “пресс-конференция”, “симпозиум”, “диспут” и т. д.

Также существуют и другие формы дискуссий, различающихся по принципу их организации: уроки – митинги, уроки – суды и др.

Роль учителя в процессе дискуссионного занятия сводится к роли “главного ведущего”, который добивается всесторонности и глубины обсуждения проблемы классом. Ученики в ходе дискуссии выступают в роли активных участников: зрителей, экспертов, наблюдателей, очевидцев, журналистов, свидетелей, аналитиков и т. д. Дискуссионное занятие подразделяется на следующие этапы: вводный этап (подготовка к дискуссии, постановка проблемы, организационные моменты); основной этап (сам ход занятий); итоговый этап (анализ работы, обобщение, оценочные суждения, заключительные мнения участников).

По мнению М.В. Кларина: “Проведение дискуссии на основе исторических материалов следует начинать с подготовки конкретного исторического вопроса. Ни в коем случае следует его формулировать в духе того, кто был прав, а кто нет. В центре внимания должны быть возможности хода событий. Что было возможным при том или ином стечении обстоятельств? Какие действия мог бы предпринять тот или иной исторический деятель для достижения данной цели, или от каких действий воздержаться? Отражала ли цель действительные интересы представителей им социальной группы? Были ли возможны альтернативные действия?”. А все альтернативы разделяют на два типа. Первый касается самого хода событий и исторического развития. Второй – выбора и аргументации оценок событий, личностей, процессов. Такой точки зрения в частности придерживаются В.Г. Громозда и Н.Н. Лазукова. Как уже было сказано выше, роль учителя в проведении дискуссии является основной, ведущей. Он держит в поле зрения сам ход дискуссии и оценивает участников. При этом, по мнению Х.Й. Лийметса: “Особое значение придается на этом этапе работе в группах, поэтому учитель должен равномерно по силам разделить учеников и равнозначно им помогать в дискуссии”.

Теперь поговорим об используемых образовательных технологиях и методах обучения в процессе применения нетрадиционных форм обучения. В современной общеобразовательной практике большое распространение получили игровые технологии обучения (А.А. Вербитский, Н.В. Борисова и др.), которые характеризуются наличием игровой модели, сценарием игры, ролевых позиций, возможностями альтернативных решений, предполагаемых результатов, критериями оценки результатов работы, управлением эмоционального напряжения. Технология игр в обучении включает разработку и использование трех компонентов: организационной формы; дидактического процесса; квалификации педагога.

Игровая технология приводит к объединению эмоционального и рационального подхода в обучении. Вариативность, свобода выбора заданий и организационных форм деятельности, получает в игровой технологии возможности для своей реализации. Ее особенностью является то, что ее разработка и применение требуют высочайшей творческой активности и учителя и учеников. Зная психологические и личностные особенности своих учеников, и внося индивидуальные коррективы в ход технологических процессов, учитель привлекает детей к творческому участию в разработке

технологического инструментария, составлению технологически четких форм обучения и воспитания. В этом проявляется активность педагога. В качестве механизма игрового обучения выступают игровые методы вовлечения обучаемых в творческую деятельность.

Широкое распространение в педагогической практике получила проблемно - развивающая технология обучения (М.М. Махмутов, Н.Г. Мошкина и др.). Основными отличительными признаками этой технологии являются: вопросно – ответное взаимодействие преподавателя и учащихся, которое основано на системе вопросов (проблемных, информационных), подсказок, указаний, монологических вставок; алгоритмические и эвристические предписания деятельности преподавателя и учащихся; постановка проблемных вопросов, создание преподавателем проблемных ситуаций.

Специфическими функциями проблемно-развивающей технологии обучения являются: формирование критического мышления учащихся; формирование умений и навыков активного речевого общения учащихся; формирование положительных эмоций; организация деятельности преподавателя по построению диалоговых конструкций и их реализации в процессе и обучения. В качестве механизмов проблемно-развивающего обучения выступают поисковые методы, постановка познавательных задач, вовлечение обучающихся в различные виды деятельности.

Особое место в процессе развития познавательной деятельности принадлежит технологии активного обучения. Это такая организация учебного процесса, при которой невозможно неучастие в познавательном процессе, или каждый учащийся имеет определенное ролевое значение, с которым он должен публично считаться, либо от его деятельности зависит качество выполнения поставленной перед группой познавательной задачи. В качестве механизма активного обучения выступают методы, стимулирующие познавательную деятельность обучающихся (драматизация в обучении, инверсия, метод эвристических вопросов, театрализация в обучении и т. д.).

Перечисленные ранее технологии и методы (см. таб. 3) можно использовать в качестве средства обучения в процессе подготовки и организации нетрадиционных форм уроков.

Таблица 3.

Цели, сущность и механизм педагогических технологий.

Название	Цель		Механизм
Технология проблемного обучения	Развитие познавательной активности обучаемых	Познавательное и целенаправленное выдвижение перед обучаемыми познавательных задач, разрешая которые, обучаемые активно усваивают знания	Поисковые методы; постановка познавательных задач
Технология развивающего обучения	Развитие личности и ее способностей	Ориентация учебного процесса на потенциальные возможности человека и их реализацию	Вовлечение обучаемых в различные виды деятельности

Технология активного (контекстного) обучения	Организация активности обучаемых	Моделирование предметного и социального содержания будущей профессиональной деятельности	Методы активного обучения
Технология игрового обучения	Обеспечение личностно-деятельностного характера усвоения знаний, умений, навыков	Самостоятельная познавательная деятельность, направленная на поиск, обработку, усвоение учебной информации	Игровые методы вовлечения обучаемых в творческую деятельность

Итак, какие же положительные результаты дают нетрадиционные формы уроков. Так, НФУ направлены большей частью на развитие воображения школьников на основе образного, событийного “очеловеченного” исторического материала, который не поддается однозначному толкованию и ставит перед учащимися проблемы, в том числе и нравственного характера. Нетрадиционные уроки позволяют глубже проникать в суть исторических явлений. На них реализуется мнемонические способности, мыслительные операции, они функциональны, они могут порой: “объять необъятное”; гармонично объединить фактический и теоретический материал; обычное восприятие информации и творческую работу; эмоциональный и логический способы восприятия – словом, заставить функционировать разные уровни познавательной деятельности учащихся. На проблему соотношения чувственного и логического обращал пристальное внимание Н.Г. Дайри: “В преподавании некоторых предметов описание явлений на уроке облегчено, ибо учащиеся в той или иной степени с этим знакомы (знание слов родного языка, знание животных, растений, фактов кипения и замерзания воды, смены времен года и др.) или могут легко познакомиться в жизни. По истории, учащиеся, как правило, не могут обладать такими знаниями и поэтому в ее преподавании необходимо особо обстоятельное описание явления. Отсюда особая сложность проблемы соотношения чувственной и логической ступеней познания”. НФУ создают условия для того, чтобы учащиеся могли вообразить то, чего в их непосредственном опыте не было, они вооружают учащихся доступными для них способами воссоздания исторической действительности. Проигрывание роли, внутреннее раскрепощая ребенка, создает условия, при которых может развиваться творчество. Результативностью применения нетрадиционных форм уроков является следующее: нетрадиционные формы уроков мотивируют, стимулируют и активизируют познавательные процессы учащихся – внимание, восприятие, мышление, память, воображение; нетрадиционные формы уроков повышают интерес к предмету, практически у всех учащихся. Полученные знания становятся более прочными, такие уроки позволяют развивать специальные способности учащихся к занятиям историей, а именно, развивают историческую память учащихся, в первую очередь на исторические факты, явления, представления; развивают способность к ретроспективному мышлению, к мыслительной реконструкции картины исторического исследования; развивают способность к историческому сопереживанию; нетрадиционные формы уроков позволяют гармонично сочетать эмоциональное и логическое усвоение знаний, за счет чего учащиеся получают прочные, осознанные и прочувствованные знания.

Несмотря на высокую степень эффективности НФУ в процессе обучения, в то же время их не следует полностью абсолютизировать. Как отмечает Л.Н. Боголюбов: “Практика проведения уроков в нетрадиционных формах свидетельствует о том, что они не могут заменить традиционную форму и слишком частое обращение может дать обратный результат”. От традиционных форм уроков не следует отказываться.

Только оптимальное сочетание всего многообразия форм урока, может способствовать успешному развитию личности учащихся. Критерием такой сбалансированности является принцип оптимизации процесса обучения, хорошо разработанной в дидактике. За основу принимается критерий оптимальности, по словам Ю.К. Бабанского: “признак, на основании которого производится сравнительная оценка возможных решений (альтернатив) и выбор наилучшего из них. В качестве таких критериев Ю.К. Бабанский выделяет: эффективность (как результаты успешности учения, воспитанности, развитости учащихся); качество решения учебно-воспитательных задач (как степень соответствия результатов обучения целям и задачам учебно-воспитательного процесса); оптимальность расхода времени и усилий учителей и учащихся.

То есть, должно быть гармоничное сочетание традиционных и нетрадиционных форм обучения. Точно также как нельзя отказываться от традиционного обучения, точно также нельзя отвергать нетрадиционное. Это еще и то, какие уроки мы извлекаем из организации нашей жизни. Обучение этому процессу начинается в школе. Нетрадиционные формы уроков помогают учителю раскрыть свой творческий потенциал независимо от того, какой предмет он преподает, а вместе с тем они помогают творчески раскрываться самим учащимся, пробуждая в них познавательную активность. Готовить на уроке творчески активную личность, заинтересованную во все более самостоятельном познании не только можно, но и нужно. И в этом нам могут помочь не только отработанные в педагогической практике традиционные уроки, но и распространенные за последние годы нетрадиционные формы уроков.

Список литературы

1. Вагин А.А. Методика обучения истории в школе. М., 1972 г.
2. Короткова М.В. Методика проведения игр и дискуссий на уроках истории. М., 2003 г.
3. Грамозда В.Г. Альтернативы в истории. // Преподавание истории в школе. №5, 1991 г.
4. Лук А.Н. Эмоции и чувства. М., 1972 г.
5. Лийметс Х.Й. Групповая работа на уроке. М., 1975 г.
6. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. М., 1998 г.
7. Петрова Л.В. Нетрадиционные формы истории в V-VI классах. // Преподавание истории в школе. №4, 1987 г.
8. Борзова Л.П. Игры на уроке истории. М., 2001 г.
9. Макарьев И.И. Если ваш ребенок – левша. С. – Пб., 1995 г.
10. Лернер И.Я. Познавательные задачи в изучении истории. 1968 г.
11. Дайри Н.Г. Обучение истории в старших классах средней школы.
12. Познавательная активность учащихся и эффективность обучения. М., 1966
13. Кучерук И.В. Учебные игры на уроках истории. // Преподавание истории в школе №4, 1989 г.
14. Кучерук И.В. Учебные игры как средство активизации познавательной деятельности Учащихся на уроках истории СССР. М., 1991 г.
15. Лазукова Н.Н. Альтернативные ситуации на уроках истории. // Преподавание истории в школе. №1, 1993 г.
16. Трофимова О.В. Нетрадиционные формы урока и социализация учащихся. // Преподавание истории и обществознания в школе. №1, 2003 г.
17. Кульничев С.В., Лакоценина Т.П. Совсем необычный урок. Вторая часть. В., 2001 г.
18. Николаева Л.С., Лесных Л.И. Использование нетрадиционных форм занятий. // Специалист. №2, 1992 г.

19. Иванова О.В. Проблемное обучение в курсе истории. // Преподавание истории в школе. №8, 1999 г.
20. Кулюткина Ю.Н., Спасский Е.Б. Из опыта развития глобального мышления учащихся. С. – Пб., 2001 г.
21. Коджаспирова Г.К., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь. М., 2001 г.
22. Основы разработки педагогических технологий и инноваций. Астр. 1998 г.
23. Вяземский Е.Е., Стрелова О.Ю. Методические рекомендации учителю истории. Основы профессионального мастерства. М., 2001 г.
24. Бадмаев Б.Ц. Психология в работе учителя. 1-2 ч. М., 2000 г.
25. Историческое образование в современной России. М., 2002 г.
26. одласый И.П. Педагогика: Новый курс. Учебник. 1-2 ч. М., 1996 г.
27. ларин М.В. Инновации в обучении: метафоры и модели. М., 1997 г.
28. Боголюбов Л.Н. Урок в обществоведческом курсе. // Обществознание в школе. №2, 1998 г.
29. Букатов В.М. Педагогические тайнства дидактических игр. М., 1997 г.
30. Газман О.С. Роль игры в оформлении личности школьника. // Советская педагогика. №9, 1982 г.
31. Фрадкина Ф.И. Психологический анализ и их роль в учении школьников. // Советская педагогика. №4, 1953 г.
32. Вяземский Е.Е., Стрелова О.Ю. Методика преподавания в школе. М., 2000 г.
33. Вяземский Е.Е., Стрелова О.Ю. Как сегодня преподавать историю в школе. М., 2000 г.
34. Вяземский Е.Е., Стрелова О.Ю. и др. Историческое образование в современной России. М., 2002 г.