

Компетентно- деятельностный подход в обучении истории в средней школе

**Наталья
Климова,**
*заместитель
директора
по научно-
методической
работе,
учитель истории
средней
школы № 81
г. Москвы,
кандидат
исторических
наук*

В настоящее время необходимость реформирования системы образования не вызывает сомнения. Традиционное обучение, суть которого состоит в процессе передачи знаний учителем и их накопления учеником, не позволят последнему быть способным к активной жизни и деятельности в современном обществе. Сегодня, чтобы жить и полноценно трудиться в современном мире, мало владеть суммой знаний (большая часть которой неизбежно достаточно быстро устаревает), необходимо уметь этой информацией пользоваться для получения нового знания и применения его на практике.

Необходимость смены традиционной парадигмы образования диктуется также тем, что принципиальным отличием новых Федеральных государственных образовательных стандартов от ныне существующих становится переход от информационной образовательной модели к деятельностно-компетентностной.

Решение обозначенной выше проблемы во многом зависит от того, как организована обучающая деятельность учителя на уроке. Урок всегда был и остаётся вечной и главной формой обучения. На нём держалась традиционная и стоит современная школа. Какие бы новации ни вводились, только на уроке, как сотни и тысячи лет назад, встречаются главные участники образовательного процесса: учитель и ученик.

В связи с этим учителю предстоит решить две важнейшие задачи:

- отказаться от общепринятой практики, когда он, являясь единственным носителем объектного, закрытого, абсолютного знания, весь урок «берёт на себя», оставляя ученику роль пассивного слушателя, от которого впоследствии требуется лишь воспроизвести проверенное получен-

ное знание. Героем урока должен стать ученик, а не учитель. Но именно учитель должен так организовать процесс обучения, чтобы ученик сам учился добывать знания, постоянно находился в ситуации выбора — для чего, что и как делать;

- осуществить переход от построения **урока**, в основе которого — информационный фрагмент содержания образования, к **образовательной ситуации**, результатом которой станет освоение деятельностной единицы содержания образования — способа, понятия, модели, схемы, алгоритма...

Специалистами Московского центра качества образования разработана модель организации урока как образовательной ситуации. Её методологическая основа: деятельностный, системно-деятельностный подход, формирование субъектной позиции (Л.С. Выготский, В.И. Слободчиков, Д.Б. Эльконин и другие); компетентностный подход (О.Е. Лебедев, И.А. Зимняя и другие); системный подход к анализу урока (Ю.А. Конаржевский, Т.И. Шамова).

Что же это значит — обучать деятельности? Исчерпывающий ответ на этот вопрос даёт профессор А.Н. Леонтьев: «Обучать деятельности — это значит делать учение мотивированным, учить ребёнка самостоятельно ставить перед собой цель и находить пути и средства её достижения (т.е. оптимально организовывать свою деятельность), помогать сформировать у себя умения контроля и самоконтроля, оценки и самооценки».

В этом высказывании заложены три основные позиции, которые и раскрывают деятельностный подход: **ученик сам ставит цель; сам проектирует или выбирает**

средства; сам оценивает результат и корректирует свои действия.

Роль учителя эти три принципа компетентностного обучения вовсе не умаляют. Напротив, удастся ли реализовать их на уроке, полностью зависит от учителя.

Итак, первая и определяющая позиция деятельностного урока — это правильная постановка его цели. Каждый урок, на наш взгляд, следует рассматривать не только как составную часть образовательного процесса как системы, но и как самостоятельную систему. А вершиной всякой системы, её первым системообразующим фактором и является цель, которая должна отвечать ряду необходимых условий:

- Цель должна быть сформулирована диагностично как образовательный результат ученика. Важно избегать формулировки цели как процесса (типа: «Рассказать учащимся о...», «Ознакомить их с...» и т.п.).
- Краткость, чёткость и простота формулировки цели.
- Реальность достижения цели неоспорима.
- Цель должна быть понятной всем, кто будет работать для её достижения.
- Цель должна соотноситься с конкретными сроками.

Однако соблюдение перечисленных выше условий недостаточно для активизации познавательной деятельности учеников. «Для того чтобы учащийся по настоящему включился в работу, нужно, чтобы задачи, которые перед ним ставятся в ходе учебной деятельности, были не только понятны, но и внутренне приняты, т.е. чтобы они приобрели значимость для учащегося и нашли, та-

ким образом, отклик в его переживаниях» (цит. С.Л. Рубинштейна). Иначе говоря, учитель должен организовать ситуацию постановки, понимания и принятия цели учащимися как собственной учебной задачи, обеспечить мотивационную готовность и положительный эмоциональный настрой учащихся к работе на уроке.

На уроках истории, на наш взгляд, целесообразно использовать следующие способы мотивации учащихся:

- Постановка проблемного вопроса.
- Подведение учащихся к противоречию, которое им самим и предстоит разрешить.
- Изложение различных точек зрения на один и тот же вопрос.
- Рассмотрение исторических фактов, процессов с различных позиций.
- Постановка проблемной задачи (например, с недостаточными или избыточными исходными данными, с неопределённостью в постановке вопроса, противоречивыми

Благородство, честь, верность слову, храбрость, помощь слабым, бесстрашие, великодушие, защита христианской веры, воинская доблесть

данными, заведомо допущенными ошибками и др.).

Приведу несколько примеров вовлечения обучающихся в постановку цели урока. Так, на уроке в 6-м классе по теме «Те, кто сражаются — рыцарство» возможен следующий вариант определения цели урока. Подготовка к активной познавательной деятельности начинается с того, что учитель зачитывает качества, характерные для представителей одного из сословий средневекового общества, и предлагает ученикам отгадать, о ком идёт речь. (Качества: благородство, честь, верность слову, высокомерие, невежество, алчность, храбрость, тщеславие, помощь слабым, грубость, произвол, беспринципность, жестокость, бесстрашие, великодушие, защита христианской веры, воинская доблесть.) Учащиеся выдвигают предположения о том, что речь идёт о рыцарях.

Далее перечисленные ранее качества появляются на экране или доске, и учитель просит учащихся разбить их на две группы.

Высокомерие, невежество, алчность, тщеславие, грубость, произвол, беспринципность, жестокость

После выполнения этого задания учитель организует обсуждение следующих вопросов:

- 1) Какие представления о рыцарстве близки вам?
- 2) Чем навеян данный образ?
- 3) Какие литературные произведения или фильмы, рассказывающие о рыцарях, вы знаете?

Далее учитель просит учащихся объяснить, по какому принципу они сформировали группы.

Возможные ответы учеников.

Качества, которые мы отнесли к первой группе, рисуют нам образ

рыцарства без страха и упрека. Слова, которые мы отнесли ко второй группе, раскрывают неприглядные стороны поведения рыцарства.

Учитель организует беседу по выявившемуся противоречию между неприглядным образом рыцарства и известными всем идеалами чести и достойного поведения. Итог беседы — формулировка цели урока.

Возможные варианты:

- 1) Определить, насколько образ «идеального рыцаря» соответствовал реальному облику.

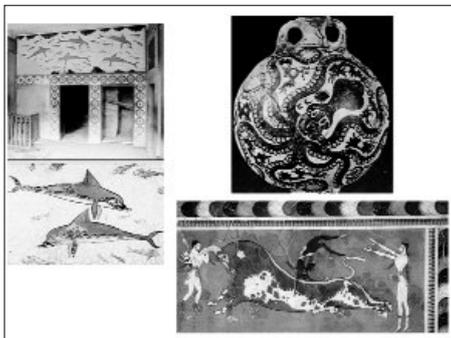
2) Составить представление об истинном образе средневекового рыцарства.

Способ подведения учащихся к противоречию, которое им предстоит разрешить, применим и на уроке в 6-м классе по теме «Трудящиеся — крестьяне». Урок по этой теме целесообразно начать с рассмотрения средневековых пословиц и поговорок о крестьянах («Спина Жака-простака всё вынесет», «Мужик — тот же бык, только без рогов», «Люд нахальный, нерадивый, крикливый! Кто грехи его сочтёт?», «Всем — одеждою, деньгами, пропитанием — они снабжают белый свет», «Хорошие крестьяне могут надеяться на спасение души и рай. Ведь они добывают хлеб, как Бог повелел, «в поте лица своего», «Те, кто не словами, делом всех кормят в це-

лом мире»). Учащиеся довольно быстро подмечают двойственное отношение к крестьянам других членов общества. С одной стороны, крестьянин — всеобщий кормилец, и его деятельность, безусловно, угодна господе. С другой стороны, крестьян презирали за грубость и невежество. Объяснить природу неоднозначности оценок в отношении к крестьянам в средние века и предстоит в течение урока.

В начале изучения темы «Златообильные Микены» в 5-м классе учитель может предложить ребятам решить следующую проблемную задачу: сравнить фрески и росписи посуды из Кносского дворца (этот материал известен ученикам по предыдущему уроку) с изображениями из дворцов Микен и Тиринфа.

Наталья Климова
Компетентно-деятельностный подход в обучении истории в средней школе



Изображения из Кносского дворца



Изображения из дворцов Микен и Тиринфа

Ученики довольно быстро находят отличия в сюжетах. Критские художники изображают мир природы, стремятся передать его живое очарование. На изображениях преобладают растения и животные: дельфины, осьминоги. Можно видеть спортивные игры с быком. Сцены насилия, изображения воинов и оружия отсутствуют. В микенских же изображениях преобладали охот-

ничьи и батальные сцены. В тематике произведений много сюжетов, связанных с происходящей в мире борьбой: поединки, травля собаками кабана, подготовка к походу воинов.

После обсуждения отличий учащиеся приходят к выводу о том, что тематика многих произведений, далека от безмятежности, выраженной в большинстве критских памятниках.

Далее учитель просит учащихся высказать предположения, чем могли быть вызваны такие перемены. Дети выдвигают версию о значимости военного фактора в истории Микен. Эту версию им и предстоит подтвердить или опровергнуть в ходе урока.

Несмотря на то, что грамотный подход к постановке цели, на наш взгляд, как бы программирует эффективность предстоящей учебно-познавательной деятельности, этап изучения нового материала требует от учителя ещё более сложной работы по организации самостоятельной деятельности учащихся. Здесь важно не допустить, во-первых, подмены познавательного опыта учащихся своим, а во-вторых, снижения их познавательной активности.

Основные приёмы, используемые для поддержания субъектной активности учащихся на уроках истории:

• **Проблемное изложение материала.**

Любой урок истории можно свести к рассмотрению исторических фактов, а можно представить как решение определённой проблемы. Так, на уроке в 5-м классе по теме «Искусство древнего Египта» учитель может ограничиться описанием пирамид и гробниц, но детям, на наш взгляд, гораздо интереснее будет воспринимать материал, если при его изложении ввести проблему оценки древнеегипетского искусства как искусства «страны мёртвых». Ведь в древнем Египте не существовало «искусства ради искусства». Предметы, которые сегодня выставляются в музеях для созерцания, были жизненно важными и обладали абсолютной практической пользой с точки

зрения тех, для кого они создавались. Более того, многие статуи, рельефы и росписи не предназначались для посторонних глаз — их хоронили вместе с владельцами. Показателен и тот факт, что нам неизвестны имена архитекторов, скульпторов, живописцев.

• **Коллективное рассуждение.** Изменение хода рассуждений учеников путём высказывания противоположного мнения.

Приведу пример использования этого приёма. На уроке в 6-м классе по теме «Правление Ивана Калиты» учитель освещает события 1327 года, когда, подавив восстание в Твери, Иван Калита расправился со своим самым сильным соперником — тверским князем и получил ярлык на великое княжение, что, безусловно, способствовало усилению Москвы. Изменить ход рассуждений учащихся, для того чтобы они поняли неоднозначность этого события, учитель может, предложив взглянуть на него с точки зрения жителей Твери, восставших против бесчинств золотоордынского баскака Чолхана и поплатившихся за это опустошением и разорением родной земли со стороны русского князя.

• **Анализ кинофрагментов.**

Показ видеофрагмента уже сам по себе облегчает процесс восприятия материала учениками, способствует созданию у них ярких эмоциональных представлений об историческом прошлом. Тем не менее, демонстрация видеосюжета обязательно должна сопровождаться определённым заданием, о выполнении которого учащимся необходимо будет отчитаться по завершении просмотра. Так, к примеру, на уроке в 6-м классе для формирования понятия «рыцар-

ский турнир» учитель может использовать фрагмент фильма «Баллада о доблестном рыцаре Айвенго». Его просмотр займёт всего 4 минуты, однако, предварив его рядом вопросов (Опишите место, где происходил турнир. Как оно называлось? Турнир — это поединок двух рыцарей? С чего начиналось состязание? Какие условия его проведения вы можете назвать? В чём заключалась задача соперников? Какую награду получал победитель? Какова роль прекрасной дамы на турнире? Какие отличительные знаки могли помочь опознать рыцарей, закованных в латы и другие доспехи? Где располагались эти отличительные знаки?), учитель не только позволит ученикам усвоить существенные признаки этого понятия, но и оставит именно за ними право открытия нового знания.

Подобный приём можно использовать и при изучении в 8-м классе темы «Преобразования Петра Великого в области культуры и быта»: вводя неизвестное для учащихся понятие «ассамблея», учитель предлагает им при помощи фильма «Пётр Первый» поприсутствовать на одном из таких собраний и проанализировать, кто является его участниками, чем заняты гости, какие новые формы общения были привнесены в общество, сравнить их со средневековыми пирами, проводимыми при царском дворе.

• **Анализ фотоматериалов.**

Такой приём так же, как и анализ кинофрагментов, направлен на развитие у учащихся способностей самостоятельно «добывать» необходимые знания. К примеру, при изучении древнеегипетской живописи учитель, демонстрируя фотографии ряда росписей из гробниц

фараонов, предлагает ребятам сравнить их, найти общие черты, присутствующие во всех росписях, определить отличия в изображении мужчин и женщин, исходя из чего и вывести правила, которым следовали древнеегипетские художники при изображении человека.

• **Привлечение противоположных оценок каких-либо событий их современниками или историками.**

Этот приём применим практически на всех уроках истории и заключается в рассмотрении полярных точек зрения на исторические события или результаты деяний правителей. Так, при изучении в 6-м классе эпохи Ивана Грозного целесообразно, на наш взгляд, представить оценки его правления такими историками, как В.О. Ключевский, С.Ф. Платонов, В.Б. Кобрин, А.А. Зимин и др.

• **Создание ситуации, в которой ученик как бы идёт на один, два шага впереди учителя.**

Учитель, подготовив логикой своего доказательства какой-либо вывод, отдаёт права его «открытия» классу.

• **Работа по анализу исторических источников.**

Анализ исторических источников — неотъемлемая часть уроков истории. Такая форма работы позволяет ученикам не только погрузиться в атмосферу изучаемой эпохи, увидеть особенности исторических событий и характеры личностей прошлого, но и формирует навыки самостоятельной исследовательской деятельности. Причём, работа с источниками не сводится исключительно к анализу текста. К примеру, жизнь и быт русских крестьян можно изучать сквозь призму пословиц и поговорок, в которых нашли отражение

различные стороны крестьянской жизни. Даже небольшого подбора пословиц будет достаточно, чтобы ученики составили представление о роли труда в жизни крестьян («Добрая земля больше подымет», «Кто пахать не ленится, у того и хлеб родится», «Не равна гречиха — не равна земля», «Лучше голодай, а добрым семенем засевай», «Доброе зёрнышко колос родит», «Хлебец ржаной — отец наш родной, гречневая каша — матушка наша», «На всякое семя — своё время», «Летом не вспотеешь, так и зимой не согреешься», «Крестьянин скотиной жив»), об одежде крестьян («Подоплёка дела», «Распоясался», «Заткнуть за пояс», «Коса — девичья краса», «Опростоволоситься», «Моими лаптями хоть щи хлебай»), об устройстве крестьянской избы («Догадливы крестьянин, на печи избу поставил», «Горечи дымной не претерпев, тепла не видать», «Каково в амбаре, таково и в кармане»), о трапезе («Хлеб — всему голова», «Хлеб да вода — крестьянская еда», «Хлеб на стол — и стол престол, а хлеба ни куска — и стол доска», «Худ обед, коли хлеба нет», «Хлебом да соль», «Проще пареной репы», «Не та хозяйка, что красиво говорит, а та, что хорошо щи варит», «Щи хоть кнутом хлещи», «Щи да каша — пища наша», «Ешь щи с мясом, а нет — так хлеб с квасом», «Не красна изба углами, а красна пирогами», «Что блин по маслу»), о традициях семейной жизни русских крестьян («Заварили кашу», «С ними каши не сварить», «Не женат — не человек», «В семье и каша гуще»).

- **Обсуждение спорных вопросов.**
- **Постановка проблемных вопросов**, выявляющих личностное отношение учеников к поставленно-

му вопросу, их жизненный опыт, знания, полученные вне школы.

- **Межпредметные связи.**

Использование межпредметных связей истории с мировой художественной культурой и литературой позволяет воссоздать неповторимую картину изучаемой эпохи в единстве всех её сторон, что, безусловно, способствует повышению познавательного интереса учащихся к изучаемому материалу. Так, к примеру, широкое представление о дворянстве XIX века могут дать не столько учебники истории, сколько русская художественная литература. Многие великие писатели XIX столетия ставили в центр своих произведений дворянское сословие. Лучший путеводитель по этой теме — роман в стихах А.С. Пушкина «Евгений Онегин». Поэтому на уроке в 8-м классе по изучению дворянской бытовой культуры XIX века целесообразно использовать метод системного анализа, позволяющий соотнести литературный материал и историческую действительность.

- **Проведение параллелей с ранее изученными историческими периодами или современностью.**

Изучая, к примеру, в 8-м классе выдержки из книги «Юности честное зерцало, или Показание к житейскому обхождению» (XVIII век), излагающую правила поведения молодых людей в семье, в гостях, в общественных местах и на службе, учитель просит учащихся определить, в чём сходство приведенных правил и норм поведения с нормами и правилами, бытовавшими в XVI столетии и нашедших отражение в «Домострое», а также предлагает задуматься над тем, актуальны ли приведенные правила сегодня и почему?

Кроме перечисленных выше приёмов особое внимание на уроках истории необходимо уделять использованию информационных технологий, так как они позволяют выйти на новый уровень по привлечению наглядности, благодаря которой у учащихся формируются образные представления и понятия об историческом прошлом.

Методическая эффективность мультимедия в том, что ученика легче заинтересовать и обучить, когда он воспринимает согласованный поток звуковых и зрительных образов. При этом на ученика оказывается не только информационное, но и эмоциональное воздействие. А ведь ещё Я.А. Коменский говорил о том, что «если какие-либо предметы сразу можно воспринять несколькими чувствами, пусть они сразу схватываются несколькими чувствами».

Простейшие компьютерные программы (PowerPoint) позволяют в нужный момент прервать или возобновить изобразительный ряд, убрав картинку с демонстрационного поля, что формирует яркие и объёмные представления о прошлом, создаёт иллюзию присутствия, когда ученик путешествует с каким-либо героем во времени.

Помимо иллюстративной наглядности, информационные технологии дают возможность последовательно воспроизводить схемы, логические цепочки, таблицы, диаграммы; анимировать карты; показывать динамику битв и сражений. Все детали схем вводятся постепенно, благодаря чему они усваиваются учениками последовательно. Именно это обстоятельство определяет создание глубокого осмысленного образа.

В качестве примера использования информационных технологий приведу пример одного из заданий, которое учащиеся выполняют после изучения темы «Живопись второй половины XIX века» в 8-м классе. Учитель предлагает учащимся узнать картину и назвать её автора по одному из её фрагментов.

На экране последовательно появляются фрагменты картин. В специальном бланке ответов учащиеся вписывают название картины и её автора.

После выполнения задания ребята обмениваются бланками ответов для проверки правильности ответов. На экране появляются фрагменты и картины.





Еще одна неперемнная составляющая деятельностного урока — работа учителя с рефлексией школьников как в течение урока, так и на этапе обобщения изученного материала.

При подведении итогов проделанной работы учитель как бы возвращает учащихся к началу урока, когда осуществлялась постановка его цели, и далее организует самооценку учениками своих действий на уроке с помощью следующих вопросов:

- Какую учебную задачу вы решали?
- Удалось ли её решить?
- Какими способами?
- В чём возникли затруднения и удалось ли их преодолеть? и др.

Помочь учащимся провести индивидуальную самооценку призвана также экспресс-диагностика, проводимая в конце урока. Формы её проведения могут варьироваться от теста, вопроса до кроссворда. Однако неперменным условием является содержательная сторона работы: она не должна выходить за рамки изучаемого на уроке материала. Эта небольшая работа по пройденному на уроке материалу, с одной стороны, сводит к минимуму возможность двойной ответственности за результат совместных работ, а с другой стороны, позволяет учителю объективно оценить эффективность проведенного урока и своевременно осуществить коррекцию своей обучающей деятельности.