

Федеральное агентство по образованию

Федеральное государственное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«ЮЖНЫЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Н.Г. Тищенко

В.Т. Фоменко

Образно-эмоциональная основа процесса обучения

В помощь студентам, изучающим педагогику

Ростов-на-Дону.

2007

Авторы: Тищенко Наталья Геннадьевна, соискатель Ростовского областного ИПК и ПРО; Фоменко Владимир Трофимович, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедры педагогики и педагогической психологии ЮФУ.

Печатается по решению кафедры педагогики и педагогической психологии, протокол № 3, 20 октября 2006г.

Основная цель модернизации образования, выражающаяся в обновлении структуры и содержания образования, состоит в создании условий для более эффективного развития личности школьников, для увеличения возможностей удовлетворения индивидуальных запросов обучающихся. Личность наделяется не только социальными качествами, но и субъективными свойствами, приоритетным становится развитие индивидуально-личностных особенностей учащихся.

В то же время в реальной учебной практике мы наблюдаем нарастающее противоречие между содержанием, формами и методами процесса обучения и детскими личностными смыслами. Прочно утвердившаяся традиционная направленность системы школьного образования на учебный процесс, а не на ученика как субъекта этого процесса, порождает отчужденность отношений между учениками и учителями, недовольство друг другом, не способствует раскрытию личностного и творческого потенциала детей, не решает проблемы гуманизации образования и целостного развития личности школьника.

В таких условиях знания, полученные учащимися, пользуясь терминологией В.П. Зинченко, являются «мертвыми» знаниями. По мнению исследователя: «Живое знание отличается от мертвого...знания тем, что оно не может быть усвоено, оно должно быть построено. Построено так, как строится живой образ, живое слово, живое движение, живое, а не мертвое, механическое действие (З, с.12). На это указывают в своих работах С.Л. Франк, А.Н. Леонтьев, В.А. Сухомлинский, Д.С. Лихачев, В.Т. Фоменко, Е.В. Бондаревская, И.А. Абакумова, С.Л. Соловейчик и ряд других ученых.

Полноценное развитие личности на основе принципа живого знания неуклонно нас приводит к необходимости учета в образовательном процессе всех особенностей психического развития учащихся, построения учебного процесса сообразно детской природе, в противном случае это приведет к торможению каких-либо психических процессов, к угасанию индивидуальных способностей учащихся, к деформации личности ребенка.

В связи с этим традиционная школа не способна решить весь комплекс личностно-ориентированных задач, определенных Законом Российской Федерации «Об образовании». Ориентация на человека и его потребности предопределяет необходимость перевода школы на парадигму личностно-ориентированного образования, которая возвращает образование к человеку как «субъекту жизни». Е.В. Бондаревская подчеркивает: «Отношение к ребенку как к человеку предполагает ценностное отношение к каждой детской личности, уважение ее самостоятельности, понимание того, что ребенок является субъектом собственной жизни, имеет собственную жизненную историю, собственное Я, свой внутренний мир, что ему свойственны страсти и переживания... что ребенку в любом возрасте свойственны честь и достоинство, что он жаждет справедливости, нуждается в сострадании, общении, диалоге и поддержке, что он способен мыслить и творить, наделен свободой морального выбора, может совершать ошибки, но способен к их осознанию, покаянию и возрождению к лучшему» (2, с. 29).

Следовательно, образование должно не только способствовать развитию мышления, которое является «когнитивной, неличностной чертой личности» (2, с.29), но и помочь учащимся в их поиске и обретении собственных личностных смыслов. Через образование ребенок должен постичь цель своей жизни, осмыслить вечные человеческие ценности добра, любви, красоты, истины, познать собственное Я, найти себя как субъекта собственной жизни. Процесс обучения должен быть наполнен новым содержанием, дидактические принципы, формы и методы должны быть переосмыслены в связи со смыслообразующей и смыслотворческой ролью образования.

Важную роль в раскрытии личностных смыслов, как показывают исследования В.К. Вилюнаса, В.Т. Фоменко, И.В. Абакумовой, В.А. Шкуратова, В.В. Шогана, В.А. Скоробогатова, Л.И. Коноваловой играют эмоции и образы, присутствующие в структуре сознания любого человека. Образы, являясь одной из элементарных единиц всякого познания: обыденного и научного, чувственного

и рационального, «пронизаны ощущениями и эмоциями, окутаны смыслами и переживаниями, что относит образ к сфере чувственности и пересечению витальных потребностей и познания. Чувственность, образное отражение мира – обязательное свойство Homo sapiens» (6, с.411). На тесную связь образа и эмоций в структуре сознания указывают В.К. Вилюнас, К.Е. Изард, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Л.И. Божович, П.Я. Гальперин.

Поскольку познавательный образ является сложным процессом духовного овладения действительностью, а эмоции представляют собой одну из форм существования личностного смысла, их изучение совершенно необходимо для научно-обоснованной организации обучения и воспитания, нацеленных на реализацию личностно-ориентированных задач. Кроме того, эмоциональная сфера человека с точки зрения синергетического подхода имеет не ярко выраженную структурную форму, смысловой хаос, обладает свойствами "нелинейности", "неустойчива и сильно неравновесна, открыта для развития, посредством совместного творчества" (4, с.49). Таким образом, включение образно-эмоциональных механизмов открытия личностных смыслов в учебный процесс создает условия для вывода детского сознания из образно-эмоционального хаоса в логические структуры, для развития смысловых структур учащихся, для реального гуманистического взаимодействия между учителем и учеником, для проявления их внутренних источников саморазвития и самоорганизации.

Вопросы обучения с опорой на образы и эмоции в педагогической науке поднимаются уже с 60-х годов XX века. Наиболее обстоятельно они были отражены в работах Г.И. Щукиной, В.Т. Фоменко, В.В. Шогана, И.В. Абакумовой, М.С. Атаманской, В.С. Ротенберга, С.М. Бондаренко, М.И. Мееровича, Л. И. Шрагиной.

Мы предлагаем свое видение построения процесса обучения на образно-эмоциональной основе на уроках истории в старших классах. Образно-эмоциональная основа, являясь исходным основанием для учебной деятельности, предполагает переход к принципам, содержанию, методам, формам организации

обучения, дидактическим средствам, опирающимся на знания особенностей смыслообразования и формирования эмоциональных образов в субъектном сознании; служит внутренней опорой для контроля предметных знаний, умений и навыков, оценки на диагностической основе результатов развития образно-эмоциональной и личностно-смысловой сфер учащихся; позволяет регулировать образно-эмоциональный хаос сознания учеников, способствует открытию ими собственных личностных смыслов, определяет условия для создания свободной творческой атмосферы в процессе урока, мотивирующей личность ученика на результативную учебную деятельность.

В основу построения уроков нами положены исходные логические структуры процесса обучения, разработанные В.Т. Фоменко (5). Каждая логическая структура состоит из нескольких психолого-дидактических ситуаций: введение теоретических знаний, организация исследовательской деятельности, образно-эмоциональная ситуация. Под психолого-дидактической ситуацией нами понимается совокупность дидактических, логических, психологических компонентов, посредством которых происходит раскрытие содержания предметного материала. Образно-эмоциональная ситуация, представляющая собой комплекс дидактических и психологических компонентов, пронизанных образно-эмоциональным содержанием, актуализирует эмоциональные образы учащихся, способствует раскрытию их личностного смысла и побуждает к учебной деятельности.

Актуализация эмоционального образа на уроке может быть достигнута с помощью различных дидактических средств:

- художественных (образы скульптуры, живописи, архитектуры и др.);
- музыкальных (образы, созданные различными музыкальными произведениями);
- литературных (образы литературных персонажей);

- когнитивных (образы исторических, политических и научных деятелей, созданные путем знакомства с их биографией, изучением их трудов, деятельности и др.);
- цветовых (образы, созданные с помощью цветовых сочетаний);
- символических (графики, диаграммы, схемы, таблицы, рисунки-символы) образов; на основе информационных технологий (образы в виде графических изображений, анимированных рисунков, мультимедийных презентаций с ярким видеорядом (иллюстрациями, видеоклипами, звуком).

Образно-эмоциональная педагогическая ситуация может быть создана в начале, в середине, в конце урока, пронизывать содержание теоретического материала и исследовательской деятельности учащихся. В любом случае образно-эмоциональная основа урока будет побуждать учащихся к поиску, делать изучаемый материал личностно значимым для них, а, следовательно, повышать качество образования школьников.

Рассмотрим построение уроков на образно-эмоциональной основе на примере конкретных уроков истории в старших классах.

Урок первый.

Структура первого урока представлена в образно-эмоциональном контексте. Два главных аспекта урока (введение теоретических знаний и организация исследовательской деятельности учащихся) пронизаны образно-эмоциональным содержанием. Яркие литературные и художественные образы создают эмоциональную направленность мысли, побуждают учащихся к поиску, к овладению теоретическими знаниями, делая их личностно значимыми для старшеклассников.

Тема урока: «Общественное движение в 60 -70-х гг. XIX века». 10 класс.

Тип урока: урок изучения нового материала.

Оборудование: репродукции картин И.Е. Репина («Арест пропагандиста», «Отказ от исповеди», «Не ждали»), листы ватмана, фломастеры.

Литература:

Буганов В.И., Зырянов П.Н. История России, конец XVII- XIX вв. М.: Просвещение, 2002

Ф.М. Достоевский. Бесы. – Ставрополь: РИО Красный Крест, 1993.

Ход урока

Введение теоретических знаний, пронизанных образно-эмоциональным содержанием.

Учитель выставляет репродукции картин И.Е. Репина («Арест пропагандиста», «Отказ от исповеди», «Не ждали»).

Учитель начинает урок чтением отрывка из романа Ф.М. Достоевского «Бесы»: сцена убийства Шатова. После прочтения данного текста, проходит беседа с учащимися по вопросам:

1. Выразите свое отношение к убийству Шатова.
2. Предположите, кто эти люди.
3. Изложите свои варианты причин данного убийства.
4. Объясните, что вас удивило в поведении, действиях, количественном составе убийц?

Выслушав мнение учащихся, учитель сообщает им, что эта сцена романа отражает реальное историческое событие общественного движения 60-70-х гг. XIX века и переходит к изложению теоретического материала с помощью схемы «Основные направления общественного движения в 60-70-х гг. XIX века» (Схема 1).



Организация исследовательской деятельности учащихся на образно эмоциональной основе.

После введения теоретических знаний учитель предлагает учащимся провести исследовательскую работу и ответить на главный вопрос: «Что принципиально отличало движение народников от других направлений общественного движения?» Работа проходит в группах, каждой группе предоставляется репродукция картины и карточка с заданием для работы с ней.

Задания группам:

1. Пропагандистское течение:

- а) проанализируйте содержание картины И.Е. Репина «Арест пропагандиста» и, опираясь на текст учебника (раздел «Три течения народничества»), выявите причины ареста этого человека;
- б) охарактеризуйте социальный и политический статус арестованного;
- в) предположите, какие идеи отражены в листовках, изъятых из его чемодана;
- г) определите основную цель, задачи, состав участников пропагандистского течения народников.

2. Бунтарское течение:

- а) проанализируйте содержание картины И.Е. Репина «Не ждали» и, опираясь на текст учебника, предположите - откуда мог вернуться человек, являющийся центральной фигурой картины;
- б) охарактеризуйте его социальный и политический статус;
- в) предположите - какие идеи явились причинами страданий этого человека и его семьи;
- г) определите основную цель, задачи, состав участников бунтарского течения народников.

3. Заговорщическое течение:

- а) проанализируйте содержание картины И.Е. Репина «Отказ от исповеди» и, опираясь на текст учебника (раздел «Три течения народничества»), выявите причины ареста этого человека;
- б) охарактеризуйте его социальный и политический статус;
- в) предположите - почему именно эта картина была выбрана для иллюстрации данного течения народничества. Согласна ли вы с этим выбором? Свой ответ обоснуйте;
- г) определите основную цель, задачи, состав участников заговорщического течения народников.

Обсуждение результатов исследовательской деятельности учащихся.

От каждой группы выступает ученик, излагающий точку зрения группы по данным вопросам. Во время выступления ученики других групп записывают ту информацию, которая, по их мнению, помогает ответить на главный вопрос темы урока. После завершения этой работы учитель просит ответить учащихся на главный вопрос, заданный им перед началом изучения течений народничества.

Затем учитель возвращает учеников к сцене убийства Шатова, описанного в романе Ф.М. Достоевского «Бесы», и задает им следующие вопросы:

1. К какому направлению общественной мысли относятся герои данного сюжета?
2. Какое течение народников представлено?
3. Выразите свое отношение к данному событию и данному течению.
4. Что вас привлекает (отталкивает) в идеях народников?
5. Создайте символические образы каждого из течений народников (с помощью листа бумаги и фломастеров). Готовые работы вывешиваются на доску.

Домашнее задание: напишите письмо к предполагаемому лидеру любого направления общественного движения 60-70-х гг. XIX века, выразив свое восхищение или неприятие его идей и действий.

Урок второй

Создание образно-эмоциональной ситуации в начале урока содержит ценностную установку для учащихся, воздействует на их эмоциональную сферу, активизирует интерес школьников к теоретическим знаниям, предложенных учителем в последствии. Это достигается с помощью ярких музыкальных, литературных, художественных образов или исторических документов, содержащих в себе противоречивые характеристики или оценки познаваемого материала.

Тема урока: «Внутренняя политика Александра III»

Тип урока: урок изучения нового материала.

Оборудование: репродукции портрета Александра III.

Литература:

Буганов В.И., Зырянов П.Н. История России, конец XVII- XIX вв.: Учебник для 10 класса. М.: Просвещение, 2002.

Хрестоматия по истории СССР, XIX в.: Кн. Для учителя / Сост. П.П. Епифанов, О.П. Епифанова. – М.: Просвещение, 1991.

П.Н. Краснов. Цареубийцы. – Ростов н\Д.; МАПРЕКОН, 1992,

Г. Флобер. Саламбо. – М.: Новая книга, 1994

Ход урока

Создание образно-эмоциональной педагогической ситуации

На доске (под названием темы) репродукция портрета Александра III. Под портретом надпись: «Александр III – Миротворец».

Звучит отрывок из письма Исполнительного комитета «Народной воли» Александру III от 10 марта 1881 г.: «Окидывая беспристрастным взглядом пережитое нами тяжелое десятилетие, можно безошибочно предсказать дальнейший ход движения, если только политика правительства не изменится... Страшный взрыв, кровавая перетасовка, судорожное революционное потрясение всей России завершит этот процесс разрушения старого порядка. Из такого положения может быть два выхода: или революция, совершенно неизбежная, которую нельзя предотвратить никакими казнями, или добровольное обращение верховной власти к народу...

Итак, ваше величество, решайте. Перед вами два пути. От вас зависит выбор. Мы же затем можем только просить судьбу, чтобы ваш разум и совесть подсказали вам решение, единственно сообразное с благом России, с вашим собственным достоинством и обязанностями перед родною страной» (Хрестоматия по истории СССР, XIX в.: Кн. Для учителя / Сост. П.П. Епифанов, О.П. Епифанова. – М.: Просвещение, 1991, с.226-227).

Учитель: «Такое напутствие получил Александр III от Исполнительного комитета организации, члены которой убили его отца, вошедшего в историю как царь – Освободитель».

«В этот период, - продолжает учитель, - по рукам ходило письмо графа Л.Н. Толстого, написанное Александру III и посланное К.П. Победоносцеву. Толстой писал: «...Отца Вашего, Царя Русского, сделавшего много добра и всегда желавшего добра людям, старого, доброго человека, бесчеловечно убили не личные враги его, но враги существующего порядка вещей; убили во имя какого-то высшего блага всего человечества...»

Простите, воздадите добром за зло, и из сотен злодеев перейдут не к вам, не к нам (это не важно), а перейдут от дьявола к Богу, и у тысяч, у миллионов дрогнет сердце от радости и умиления при виде примера добра с Престола в такую страшную для сына убитого отца минуту...» (П.Н. Краснов. Цареубийцы. – Ростов н\Д.; МАПРЕКОН, 1992, с.309-311).

Учитель ставит перед учащимися вопрос, на который они должны дать ответ после изучения нового материала: «Верноподданническая пресса будет называть Александра III «Миротворцем». Согласны ли вы с мнением этих публицистов? Свой ответ аргументируйте»

Введение теоретических знаний проводится путем изложения направлений внутренней политики Александра III с помощью схем 2,3.

Организация исследовательской деятельности учащихся происходит путем создания групп, работающих по проблемам:

1. Причины промышленного подъема 90-х гг.
2. Положительные и теневые стороны промышленного подъема.
3. Особенности развития российской экономики, проявившиеся в годы промышленного подъема



Учитель сообщает ученикам, что символом российской промышленности этого периода может являться «молох» (по выражению писателя А.И. Куприна). Звучит отрывок из романа Г. Флобера «Саламбо»: сцена жертвоприношения Молоху в Карфагене. После прочтения указанного текста с учащимися проводится беседа:

- какие эмоции и чувства рождаются у вас при чтении этого отрывка?
- какого цвета представляется вам это чудовище?
- какой момент из отрывка романа особенно поразил ваше воображение?

Задания классу: прочитать соответствующий текст параграфа в учебнике и ответить на вопросы:

- почему А.И. Куприн называл промышленные предприятия России 90-х годов XIX века «молохами»?
- как это отражает положение рабочего класса в России в рассматриваемый период?
- каковы последствия такого отношения правительства и крупного капитала к рабочему классу?

Обобщая ответы учащихся, учитель предлагает им ответить на вопрос, поставленный в начале изучения темы.

Домашнее задание: подготовить речь от имени противника внутривластного курса Александра III.

Урок третий

Третий вариант урока предполагает создание яркой образно-эмоциональной ситуации в середине урока. Эмоционально-спокойный процесс мыслительной деятельности школьников в начале урока через создание образно-эмоциональной ситуации в середине урока сменяется ярко выраженной эмоциональной установкой в организации исследовательской деятельности учащихся. Эмоциональная направленность исследовательской деятельности, заданная «вспышкой» образов и эмоций, соотносится с конкретным теоретическим

материалом, что позволяет ученикам более эффективно осваивать исторический материал.

Тема урока: «Внешняя политика России во второй половине XIX века»

Тип урока: урок изучения нового материала.

Оборудование: цветные карточки, схема «Основные задачи внешней политики России во второй половине XIX в.», лист ватмана, озаглавленный «Русско-турецкая война» и разделенный на две колонки: «События» и «Итоги».

Литература:

Буганов В.И., Зырянов П.Н. История России, конец XVII-XIX в. XVII- XIX вв.: Учебник для 10 класса. М.: Просвещение, 2002.

Хрестоматия по истории СССР, XIX век: Кн. для учителя/ Сост. П.П. Елифанов, О.П. Елифанова, - М.: Просвещение, 1991.

Ход урока

Введение теоретических знаний. Учитель излагает теоретический материал с помощью схемы «Основные задачи внешней политики во второй половине XIX века» (схема 4).



Создание образно-эмоциональной ситуации.

Слово учителя: *«Мысленно перенесемся в 70-е гг. XIX века и познакомимся с публикациями тех лет. Обзор публикаций поможет нам сделать гениальный русский писатель Ф.М. Достоевский. Громадное внимание на газетных страницах было уделено какой-то войне. Оценки этого исторического явления, как свидетельствует Ф.М. Достоевский, неоднозначны и противоречивы. Вот что мы читаем на страницах «Дневника писателя»: «Нам нужна эта война и самим; не для одних лишь «братьев – славян», измученных турками, поднимаемся мы, а и для собственного спасения; война освежит воздух, которым мы дышим и в котором мы задохнулись, сидя в немоци растления и духовной тесноте. Мудрецы кричат и указывают, что мы погибаем и задохнемся от наших собственных внутренних неустройств, а потому не войны желать нам надо, а, напротив, долгого мира, чтобы мы из зверей и тупиц могли обратиться в людей, научились порядку, честности и чести. «Тогда и идите помогать вашим братьям-славянам», - заканчивают они, в один хор, свою песню. Любопытно в таком случае, в каком виде представляют они себе этот процесс, посредством которого они сделаются лучшие? И каким образом сами-то они приобретут себе честь явным бесчестием? Любопытно, наконец, как и чем оправдают они свой разрыв с всеобщим и повсеместным чувством народным?...*

Но мудрецы наши спохватились и за другую сторону дела: они проповедуют о человеколюбии, о гуманности, они скорбят о пролитой крови, о том, что мы еще более озвереем и осквернимся в войне и тем более отдалимся от внутреннего преуспевания, от верной дороги, от науки... Подъем духа ради великодушной идеи - есть толчок вперед, а не озверение...

Скажу, что «ведь и Россия хоть и вправду идет лишь освободить измученные племена и возродить их самостоятельность, но ведь тем самым, в этих племенах, приобретет потом себе же союзников, а стало быть, и силу, - и что, стало быть, все это, разумеется, составляет тот же самый закон развития национальной личности...» (Хрестоматия по истории СССР, XIX век: Кн. для

учителя/ Сост. П.П. Епифанов, О.П. Епифанова, - М.: Просвещение, 1991.- С.195-196).

Вопросы и задания классу:

1. Какие черты характеризуют, по-мнению Ф.М. Достоевского, эту войну?
2. Покажите на карте государства ««братьев – славян», измученных турками».
3. Почему Россия приобретет союзников и силу, участвуя в этой войне?
4. С каким своим давним врагом Россия вступила в войну, защищая интересы «братьев – славян»?
5. Предположите, о какой войне идет речь в «Дневнике писателя».

В ходе беседы по вопросам учащиеся приходят к выводу, что речь идет о русско-турецкой войне 1877-1878 гг.

Организация исследовательской работы учащихся по изучению русско-турецкой войны 1877-1878 гг. осуществляется в трех группах. Каждая группа получает задания, основанные на текстах: соответствующего параграфа учебника «Русско-турецкая война 1877-1878 гг.» и предложенного учителем.

Задание и вопросы первой группе;

1. Определите характер и причины русско-турецкой войны 1877-1878 гг.
2. Что вас поразило в защитниках Шипкинского перевала (в простых солдатах, в командующих русской армией)?
3. Как вы считаете, почему, несмотря на тяжелейшие условия, русским удалось удержать Шипку?
4. Считаете ли вы закономерными итоги этой войны? Свой ответ обоснуйте.

Текст для 1-й группы:

1. Героическая оборона Шипки. Июль 1877- Январь 1878 г.

Положение нашего шипкинского отряда к 25 декабря было таково же, как и в ноябре. Радецкий, теперь полный генерал и кавалер ордена св. Георгия 2-ой степени, не любил реклам и пышных фраз. Все время он сообщал главной квартире, что на его боевых позициях «спокойно». Ему не хотелось тревожить общественное мнение; он знал, что помощи ему оказать пока не могут, и потому посылал свои утешительные известия. Спокойствие это было далеко условно... каждый день турецкие пули и гранаты выводили из строя по десять, пятнадцать человек.

За Подтягинской батареей на скатах невысокой горы Райская долина. Прелестное имя это дано ей генералом Мольским потому, что достаточно было днем пройти по ней, чтобы неминуемо переселиться в рай. Она ожесточенно обстреливалась турками из аванпостов и траншей, лежащих вокруг их горной батареи.

За Райской долиной, под защитой довольно высокого вала был расположен Подольский полк... в землянках, воздвигнутых поверх земли, а не в рытах, почему солдаты здесь очень зябли.

На скатах гор и на их вершинах постоянный туман. Сырость ложится на земляную кровлю и просачивается в землянку, так что спите ли вы, обедаете, читаете, пишете, вам на лицо, на книгу, на бумагу, на тарелку одна за другой падают крупные капли. Весь здесь сидишь мокрый, ложишься на мокрую постель, накрываешься мокрым одеялом, пишешь на мокрой бумаге – и это зимой!.. Такого рода жизнь продолжалась не месяц, а всю зиму. Только образцовая и сильная духом 14-я дивизия могла выдержать пребывание в подобном чистилище. Зато, когда приходилось встречаться и беседовать с шипкинскими солдатами, нас поражало их достоинство, гордость даже. Каждый из них прекрасно понимал, что он сделал, каждый знал, что он имеет право требовать к себе уважения.

Очень некрасив по наружности был солдат в это время. Палатка стояла на нем коробом, шинель на морозе деревенела... Ноги тоже закутывали особым образом. От сухарей оставались мешки. Каждую ногу с сапогом уже надетым – в мешок. Сверху подвязывали бечевками. Сверх того от битого скота оставались шкуры. В эти шкуры шерстью вверх завертывали уже обутую таким образом ступню. В общем что-то вроде самоеда или лапландца зимою, зато тепло, и из дивизии, где форма «не соблюдалась», всего менее было замерзших.

Сколько нравственной силы, энергии и мужества нужно было нашему шипкинскому отряду для пятимесячной стоянки в таком невыгодном отношении к врагу. Удивляешься, немеешь перед этим. Нужно самому прийти сюда, видеть эту высоту и мощь турецких позиций, чтобы достойно оценить все сделанное отрядом Радецкого». (Хрестоматия, с. 201-204).

Задание и вопросы второй группе;

1. Определите характер и причины русско-турецкой войны 1877-1878 гг.
2. Что вас поразило в защитниках Плевны?
3. Как вы считаете, почему, несмотря на отчаянное сопротивление, турки не смогли удержать Плевну?
4. Считаете ли вы закономерными итоги этой войны? Свой ответ обоснуйте.

Текст для 2-й группы

Капитуляция Плевны. Декабрь 1877 г.

К началу ноября численность союзных войск под Плевной достигала 130 тыс. человек и 502 полевых и 58 осадных орудий. Главная задача состояла в том, «чтобы не допустить армию Османа-паши выйти из Плевны, а также препятствовать получению ею подкреплений и сведений извне».

Положение армии Османа - паши становилось все тяжелее. Запасы продовольствия и боеприпасов подошли к концу. С 13 (25) октября турецким солдатам выдавалось по 0,5 пайка, а к 25 октября (6 ноября) продовольствия оставалось на шесть дней. Топлива не было.

Большую помощь осадным войскам оказывало болгарское население Плевны. Оно прятало от турок съестные припасы. Болгары часто переходили линию фронта и приносили ценные сведения о положении в Плевне. 24 ноября (6 декабря) перебежчики Илия Цанев, Иван Цветков, Христо Славков, Тома Павлов, Вена Нмколов

рассказали, что солдатам гарнизона выдается по 100 граммов хлеба, 20-25 граммов мяса и по 2 початка кукурузы в день, а в городе находится до 10 тыс. больных. Турки, по словам болгар, очень боятся наступления русских ночью, поэтому отодвигают на ночь стрелковые посты назад. Многие солдаты оставляют окопы и укрываются в городе, а с рассветом возвращаются обратно...

Осман-паша ...решил пробиться. В ночь на 28 ноября /(10 декабря)его войска выступили из Плевны... Противник потерял убитыми и ранеными около 6 тыс. человек. Русские потери составляли 1700 человек. Раненый Осман-паша, потеряв надежду на прорыв из окружения, в 13 часов 28 ноября (10 декабря) выслал к русскому командованию своего адъютанта Нешед-бея с объявлением о капитуляции. В плен сдались 10 генералов, 2128 офицеров, 41 200 солдат; взято 77 орудий. (Хрестоматия, С.205-206).

Задание и вопросы 3-й группе:

1. Сравните условия Сан-Стефанского мирного договора и решения Берлинского конгресса.
2. Как вы считаете, интересы каких стран соблюдались в первом и втором случае?
3. Согласны ли вы с мнением автора данного текста? Свой ответ обоснуйте.
4. Считаете ли вы закономерными итоги этой войны? Свой ответ обоснуйте.

Текст для 3-й группы:

«...Россия составляет собою, в теперешний исторический момент всей Европы, как бы некоторое исключение, что и действительно так. В самом деле, если Россия, столь бескорыстно и правдиво ополчившаяся теперь на спасение и на возрождение угнетенных племен, впоследствии и усилится ими же, то все же, и в этом даже случае, явит собой исключительный пример, которого уже никак не ожидает Европа, меряющая на свой аршин. Усилясь, хотя бы даже чрезмерно, союзом своим с освобожденными ею племенами, она не бросится на Европу с мечом, не захватит и не отнимет у ней ничего, как бы непременно сделала Европа, если б нашла возможность вновь соединиться вся против России, и как делали в Европе все нации, во всю жизнь свою, чуть только получала какая-нибудь из них возможность усилиться насчет своей соседки. (Хрестоматия, С. 197).

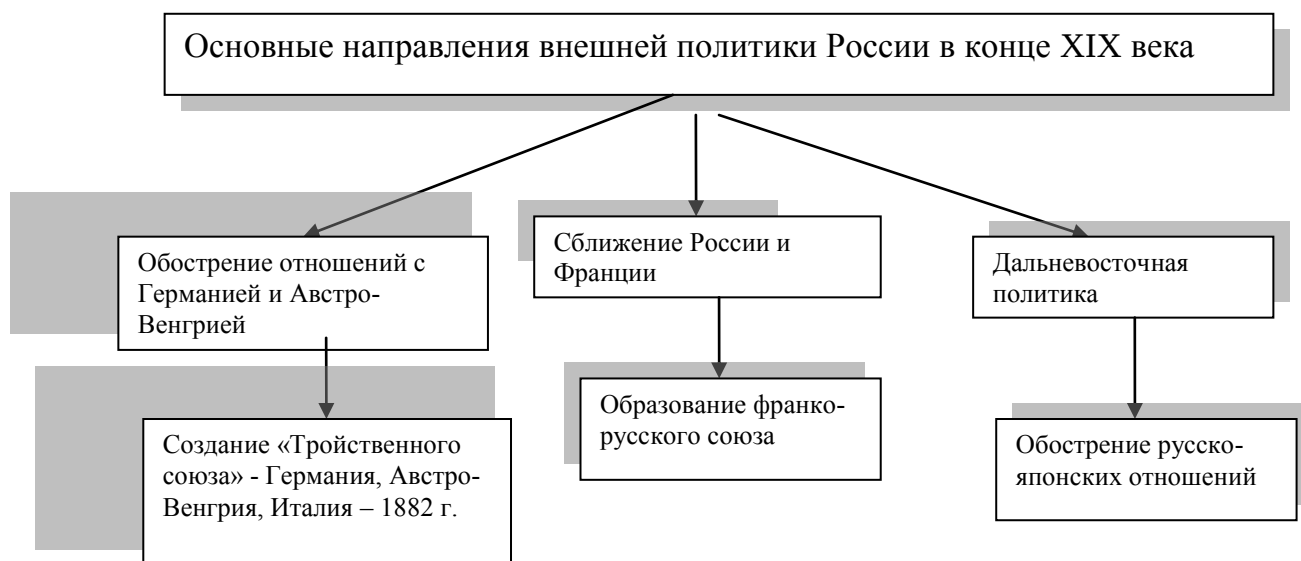
Вопрос и задание всему классу:

1. Кто, по – вашему мнению, прав: автор «Дневника писателя», утверждавший, что «война освежит воздух, которым мы дышим и в котором мы задохнулись, сидя в немощи рабства и духовной тесноте» или его оппоненты, считавшие, что «мы еще более озвереем и осквернимся в войне и тем более отдалимся от внутреннего преуспеяния, от верной дороги, от науки»?
2. Выразите свое отношение к событиям и итогам русско-турецкой войны с помощью цвета.

Каждый ученик наклеивает цветную карточку на лист ватмана, озаглавленного «Русско-турецкая война» и разделенного на две колонки: «События» и «Итоги». При этом учащиеся могут заполнить как обе колонки, так и одну по своему выбору, в зависимости от их эмоционального отклика на данное явление.

Учитель возвращается к схеме «Основные задачи внешней политики» и просит учащихся, опираясь на данную схему и текст учебника выполнить следующие задания:

1. Определить, какие изменения произошли во внешней политике России в конце XIX века. Объяснить их эволюцию.
2. Выявить основные направления внешней политики страны в данный период. Оценить их значение.
3. Составить схему «Основные направления внешней политики России в конце XIX века». Схема может выглядеть следующим образом (Схема 5)
4. Сравните политику российского правительства в Европе и на Дальнем Востоке. Какая из них была более продуманной и взвешенной? Свой ответ обоснуйте.
5. Изобразите с помощью символических образов европейскую и дальневосточную политику русской дипломатии. Учащимся может быть предложено несколько символических образов, выполненных на бумаге. Например: «весы», «меч», «щит», «голубь», «рукопожатие двух ладоней». Если ученики правильно поняли суть внешней политики России в конце XIX века, то они должны выбрать «весы» как символ европейской политики, «меч» как символ дальневосточной политики.



Домашнее задание: напишите письмо русскому правительству рассматриваемого периода, выразив свои мысли и чувства по поводу осуществляемого им внешнеполитического курса.

Урок четвертый

Вариант четвертого урока предполагает перевод теоретического материала и последующей, организованной на его основе исследовательской деятельности учащихся в образный. Вследствие этого теоретическое содержание наполняется ярким историческим образом, воздействующим на эмоциональную сферу личности старшеклассников, а предметный материал становится личностно значимым для них.

Тема урока: «Опричнина. Последние годы Грозного царя »

Тип урока: урок изучения нового материала.

Оборудование: репродукции картин: В.М. Васнецов «Царь Иван Грозный», И.Е. Репин «Иван Грозный и сын его Иван».

Литература:

А.Н. Сахаров. История России с древнейших времен до конца XVI века. – М.: «Русское слово», 2004.

Л. Волинский. Лицо времени. Книга о русских художниках. – М.: «Детская литература», 1971.

Балязин В.Н. 1000 занимательных сюжетов из русской истории. Книга для учащихся старших классов. – М.: Просвещение, 1995.

Ход урока

На доске - репродукция картины В.М. Васнецова «Царь Иван Грозный».

Эпиграф урока: «Государь! Убойся суда Божьего! Мы здесь приносим бескровную жертву, а за алтарем льется невинная кровь христианская. Ты высок на троне, но ты тоже человек»

Учитель сообщает ученикам, что эти слова принадлежали митрополиту Московскому Филиппу (в миру знатному боярину Федору Степановичу Колычеву) и обращены были к царю Ивану Грозному во время церковной службы. Слова стали роковыми в жизни бесстрашного митрополита, имевшего огромный авторитет в народе. По приказу царя он был брошен в тюрьму, куда ему принесли отрубленную голову одного из его родных, а затем был задушен и сам Филипп. Еще при жизни митрополит пытался увещевать Ивана, призывал его смириться и одуматься, но царь презрительно называл его письма «Филькиными грамотами», подчеркивая безграмотность и незаконность этих посланий.

Учитель: «Как вы думаете, было ли обращение Филиппа к царю обращением подобного рода или в нем было заложен тайный смысл пророчества, которое могло свершиться? Что имел в виду убиенный митрополит Московский?» Ответ свой дадите после изучения нового материала».

Введение теоретических знаний.

Повторительная беседа по вопросам:

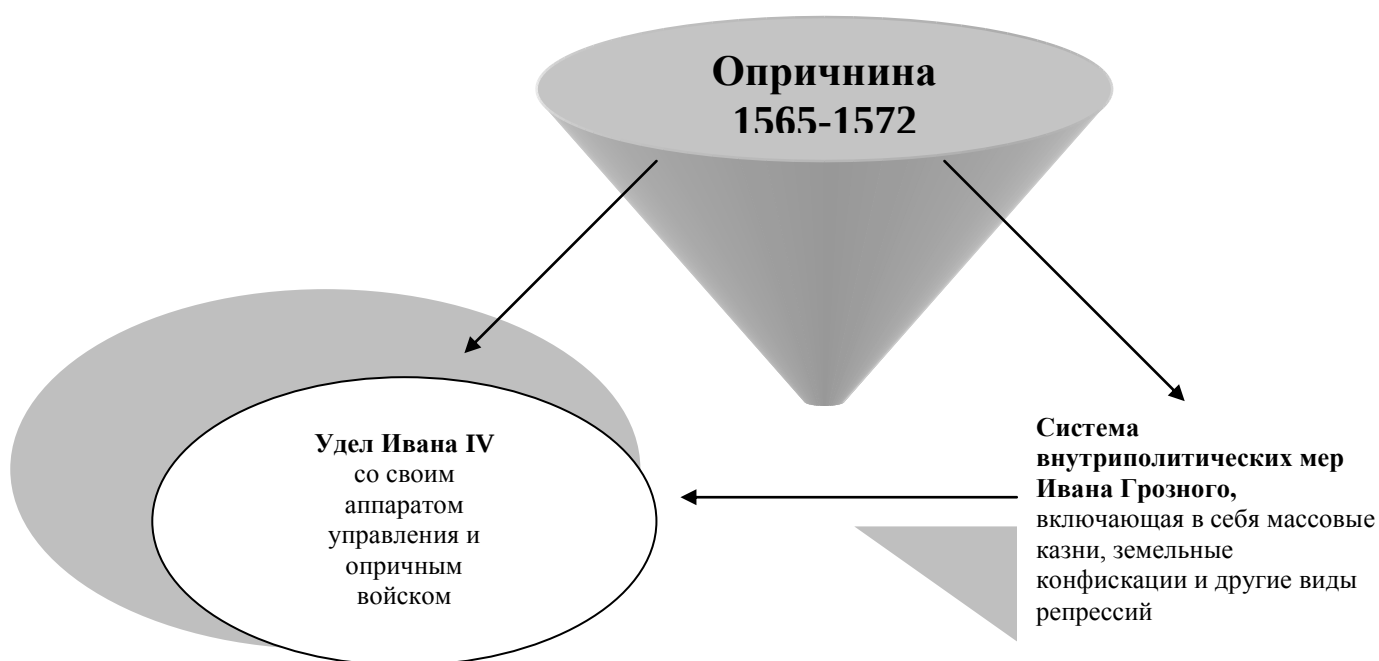
1. Каковы основные направления внутренней политики Ивана Грозного в конце 1540-х – начале 1550-х годов.
2. Какую главную цель ставил Иван IV, проводя свои реформы в этот период?
3. Какое значение имело венчание Ивана IV на царство?
4. Как борьба боярских группировок отразилась на характере царя?

5. Каковы последствия для страны боярского правления в период малолетства будущего царя?

После обобщения ответов учащихся учитель излагает новый материал по следующим направлениям:

1. Нарастание противоречий между царем и членами Избранной рады и Боярской думы.
2. Введение опричнины:
 - а) переезд царской семьи в Александровскую слободу.
 - б) указ 3 февраля 1565года о введении опричнины
3. Сущность опричнины (на основе схемы «Опричнина. 1565-1572». Схема 6).

Схема 6



Организация исследовательской деятельности учащихся.

Учитель предлагает ученикам распределиться по группам (4-5 групп) и ставит перед ними проблемную задачу: «В исторической литературе существуют различные точки зрения на сущность опричнины, ее методы и необходимость проведения. Н.М. Карамзин связывал опричнину с психическим расстройством

царя, С. М. Соловьев видел в ней борьбу и утверждение новых государственных начал против старых родовых, В.О. Ключевский - сверхцентрализацию государственной власти. С.Ф. Платонов отмечал антибоярскую направленность опричнины. Определите, какой точки зрения придерживается автор учебника, и выскажите свою». После обмена мнений учащимися по завершению исследовательской деятельности, учитель переходит к созданию образно-эмоциональной ситуации.

Создание образно-эмоциональной ситуации.

Учитель выставляет на обозрение учащихся репродукцию картины И.Е. Репина «Иван Грозный и сын его Иван» и сообщает им обстоятельства гибели царского сына. Затем звучит рассказ об одном событии, произошедшем в 1913 году в Третьяковской галерее: *«Январским днем 1913 года в Третьяковской галерее появился странный посетитель.*

Высокий, бедно одетый, с прилипшими к бледному лбу прядями темно-русых волос... перешел к репинской картине «Иван Грозный и сын его Иван»... долго смотрел, вглядываясь в нее возбужденно блестящими глазами.

И вдруг, крикнув: «Довольно крови!» - ринулся к холсту и трижды ударил выдернутым из-за пазухи сапожным ножом.

Звали этого человека Абрам Балашов...» (Л. Волинский. Лицо времени. С.230)

Учитель прерывает чтение и задает учащимся вопросы:

1. Что, по-вашему, явилось причиной такого поведения Балашова?
2. Какой смысл скрывается за его словами «Довольно крови!»
3. Что хотел сказать автор картины: это просто описание исторического факта, осуждение царя, убившего своего сына, или здесь заложен более глубокий смысл?

Выслушав ответы учеников, учитель продолжает чтение отрывка:

«Как выяснилось, Балашов был человеком весьма нескладной судьбы... любитель старинных икон и книг, сам с юных лет занимавшийся иконописью, он

был исключен из художественного училища и казался психически ненормальным – и, возможно, действительно был таким, поскольку можно считать «ненормальным» человека, болезненно чувствительного к злу и несправедливости, доведенного до отчаяния уродствами русской действительности.

Балашов испытывал неодолимую ненависть к насилию духовному и физическому и подавлению нравственной свободы...

В репинской же картине Балашов увидел само лицо насилия и в приступе нахлынувшего безумия трижды ударил в это лицо ножом.

И вышло так, что метил он как бы не в картину, а в то зло, против которого она была направлена.

Крик Балашова «Довольно крови!» - лишь повторил вслух те тайные слова, которыми кричал каждый сантиметр репинского холста...» (Л. Волинский. Лицо времени. С.231).

Вопросы и задания классу:

1. Считаете ли вы эпоху Ивана Грозного эпохой несправедливости, духовного и физического насилия, зла и уродства? Почему?
2. Писатель А.Н. Толстой считал: «Грозный, последний из гнезда Мономахова, завершил дело, начатое его отцом и дедом, - со страстной настойчивостью и жестокостью он разломал обветшавший застой удельной Руси, разгромил вотчинников-князей и самовластное боярство и основал единое Русское государство и единую государственность с новыми порядками и новыми задачами огромного размаха». Согласны ли вы с автором этих строк?
Оправдываете ли вы действия Ивана IV и его опричников? Свой ответ обоснуйте.
3. Какой сюжет картины вас потряс бы больше: убийство царем Иваном своего сына или сцена казни кого-либо из мятежников? Почему?
4. Считаете ли вы закономерным убийство Грозным царем своего сына? Ответ обоснуйте.

5. Учитель рассказывает о конце династии Рюриковичей и задает вопрос: «Видите ли вы связь между жизнедеятельностью Ивана IV и прекращением правящей династии? Объясните свой ответ».

После беседы по вопросам учитель предлагает учащимся ответить на вопрос, поставленный в начале урока: «Что имел в виду митрополит Московский Филипп, обращаясь к Ивану Грозному? От чего он предостерегал царя? Сбылись ли его слова?».

Обобщая ответы, учитель обращает внимание учеников на неоднозначность и противоречивость данной эпохи, как и многих других страниц русской истории.

Домашнее задание: Создайте символический образ эпохи Ивана Грозного (с помощью листа бумаги и фломастеров).

Рассмотрим теперь типы уроков на образно-эмоциональной основе с точки зрения видов связи по временной направленности психолого-дидактических ситуаций. С точки зрения сочетания «временных и логических отношений в учебном процессе на межмоментном уровне» (5, с.101), В.Т. Фоменко выделяет два фундаментальных типа связи по направленности рассматриваемых на уроке моментов:

1. «Прямая связь, при которой действие каждого предыдущего момента направлено к последующему, т.е. в ту сторону, в которую процесс разворачивается во времени»;
2. «Обратная связь, характеризуемая противоположным направлением: учитель и учащиеся от последующего момента возвращаются к предыдущему и в рамках этого предыдущего момента осуществляют действия, ранее невозможные и обусловленные лишь последующим моментом» (5, с.101)

Урок пятый

Рассмотрим пример прямой связи на уроке, построенном на образно-эмоциональной основе. Последовательность процесса на таком уроке отличает создание образно-эмоциональной педагогической ситуации, выполняющей по отношению к последующей роль эмоционально-психологической установки. Ее яркий, насыщенный историческими образами характер воздействует на эмоции и чувства школьников. В состоянии эмоциональной активности учащиеся более осознанно воспринимают теоретический материал, что приводит к его более эффективному усвоению.

Тема урока: «Гражданская война и иностранная военная интервенция, 1918-1922 гг. »

Тип урока: урок изучения нового материала.

Оборудование: плакаты с лозунгами гражданской войны.

Литература:

Загладин Н.В., Козленко С.И., Минаков С.Т., Петров Ю.А. История Отечества. XX – начало XXI века. – М.: «ТИД «Русское слово - РС», 2003.

М. Шолохов. Родинка. Собрание сочинений. Том 7. – М.: «Художественная литература», 1986.

Ход урока

Создание образно-эмоциональной педагогической ситуации.

На доске – плакаты с лозунгами гражданской войны, развешанные справа и слева. С одной стороны «огненного кольца» - «Умрем за Родину!», «Отечество или смерть!», «Лучше смерть, чем гибель России!», с другой стороны – «Да здравствует мировая революция!», «Смерть мировому капиталу!», «Мир хижинам! Война дворцам!».

Учитель читает учащимся отрывок из рассказа М.Шолохова «Родинка»:

«Атаман выстрелил в наставшую черную бурку. Лошадь, проскакав сажень восьмью, упала, а Николка бурку сбросил, стреляя, перебежал к атаману ближе, ближе...

«Неук, сосун, горяч, через это и смерть его тут налапает», - обрывками думал атаман и, выждав, когда у того кончилась обойма, поводья пустил и налетел коришунуном.

С седла перевесившись, шашкой махнул, на миг ощутил, как обмякло тело и послушно сползло наземь. Соскочил атаман, бинокль с убитого сдернул, глянул на ноги, дрожавшие мелким ознобом, оглянулся и присел сапоги снять хромовые с мертвяка. Ногой упираясь в хрустящее колено, снял один сапог быстро и ловко. Под другим, видно, чулок закатился: не скидается. Дернул, злобно выругавшись, с чулком сорвал сапог и на ноге, повыше щиколотки, родинку увидел с голубиное яйцо. Медленно, словно боясь разбудить, вверх лицом повернул холодеющую голову, руки измазал в крови, выползавшей изо рта широким бугристым валом, всмотрелся и только тогда плечи угловатые обнял неловко и сказал глухо:

- Сынок!.. Николушка!.. Родной!.. Кровинушка моя...

Чернея, крикнул:

- Да скажи хоть слово! Как же это, а?

Упал, заглядывая в меркнувшие глаза; веки, кровью залитые, приподымая, тряс безвольное, податливое тело...

К груди прижимая, поцеловал атаман стынувшие руки сына и, стиснув зубами запотевшую сталь маузера, выстрелил себе в рот...»

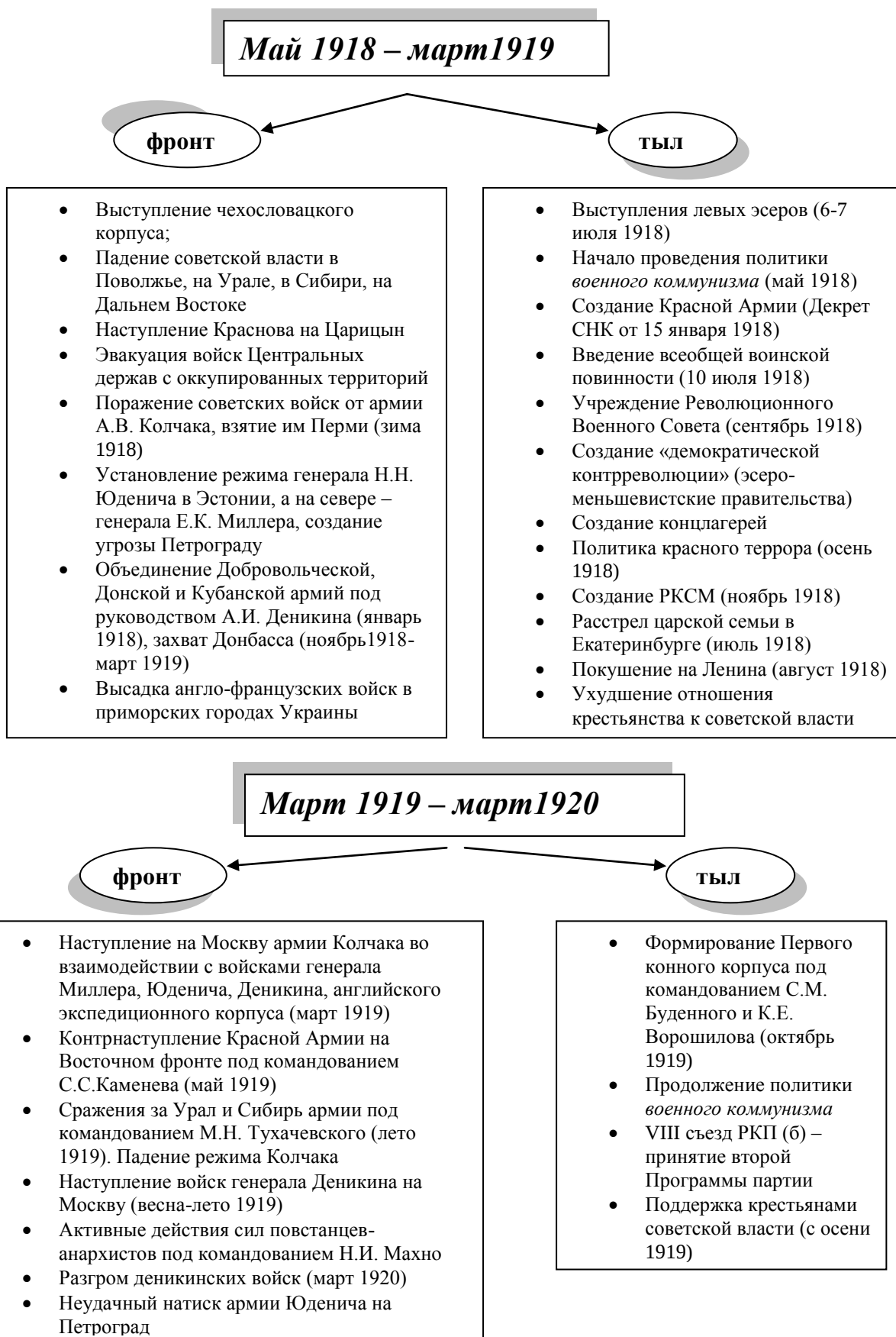
Учитель говорит о том, что гражданская война явилась величайшей трагедией в истории нашего отечества. Классовое противостояние переросло в гражданское, расколол российское общество, а порой и каждую семью на «красных» и «белых», на «наших» и «ваших». Общечеловеческие ценности были отодвинуты на второй план. Война несла непримиримую злобу, безграничную жестокость, крайние формы насилия, ужасы террора, реки крови, уничтожение всего человеческого в человеке. Главным символом эпохи стал «товарищ маузер».

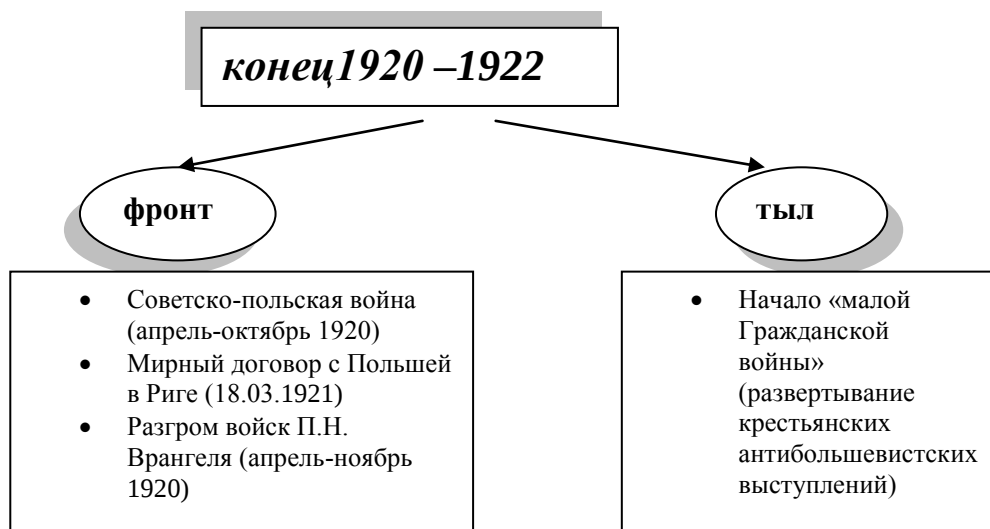
Введение теоретических знаний.

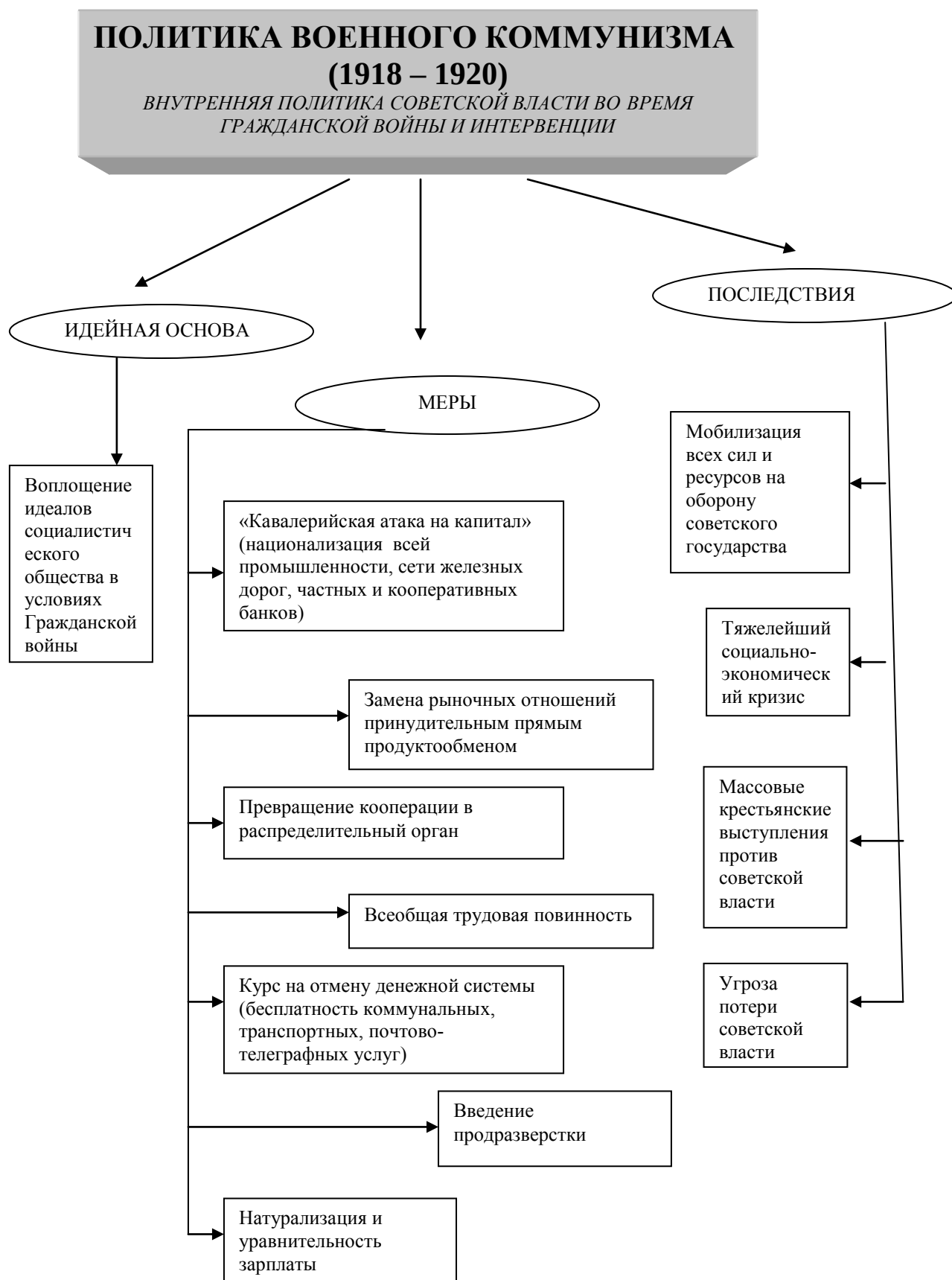
Изучение теоретических знаний учитель проводит на основе работы со схемами 7-10.



Основные периоды Гражданской войны в России







Организация исследовательской деятельности учащихся в группах предполагает выполнение следующих заданий:

1. Охарактеризуйте цели, программы и причины поражения белого движения в Гражданской войне.
2. Охарактеризуйте цели, программы и причины победы красного движения в Гражданской войне.

В работе учащиеся используют соответствующий текст учебника и документы, приведенные в нем. Итоги исследовательской деятельности обсуждаются всеми учениками и комментируются учителем.

Домашнее задание: создайте символический образ Гражданской войны (с помощью листа бумаги и фломастеров).

Урок шестой

На уроке с обратной связью по направленности рассматриваемых педагогических ситуаций происходит возвращение к образно-эмоциональной педагогической ситуации, созданной в начале урока. Таким образом, исторический материал, предложенный в начале урока, а затем изученный учащимися в результате изложения его учителем, а также собственной исследовательской деятельности, предстает в двух ракурсах. В первом случае, это просто исторический эпизод, который с помощью дидактических средств (яркого эпизода, воссоздающего определенные исторические события, использование произведений искусств, музыки, цвета на уроке и др.) вызывает волну эмоций у школьников, приводя их в состояние психологической активности. Во втором случае, это исторический образ, переосмысленный в свете изученного материала и поэтому личностно значимый для учащихся.

Тема урока: «Реформы Петра I»

Учебник: Тип урока: урок изучения нового материала.

Оборудование: репродукции картин: В.И. Суриков «Утро стрелецкой казни», Н.Н. Гё «Петр Первый допрашивает царевича Алексея в Петергофе», «Портрет Петра I», гравюра Хубракена с портрета Я. Моора.

Литература: А.Н. Сахаров. История России. XVII - XIX века. – М.: «Русское слово», 2004.

Л. Волынский. Лицо времени. Книга о русских художниках. – М.: «Детская литература», 1971.

А.С. Пушкин. Полное собрание сочинений в 6-ти томах. – М.: «Художественная литература», т.6. с. 296-297.

Ход урока

Создание образно-эмоциональной ситуации.

На доске – репродукции картин: В.И. Суриков «Утро стрелецкой казни», Н.Н. Гё «Петр Первый допрашивает царевича Алексея в Петергофе», «Портрет Петра I», гравюра Хубракена с портрета Я. Моора.

Учитель обращает внимание учащихся на сюжет первой картины. (В.И. Суриков «Утро стрелецкой казни»). Проходит беседа по вопросам:

1. Какой исторический момент запечатлен на картине?
2. Каково психологическое состояние людей, изображенных на картине (их облик, действия, эмоции, чувства)?
3. Какие две фигуры выделяются из толпы? Почему?
4. Какие, на ваш взгляд, эмоции и чувства они испытывают друг к другу? Почему?

Учитель переключает внимание учеников на репродукцию картины Н.Н. Гё «Петр Первый допрашивает царевича Алексея в Петергофе» Сообщив ученикам обстоятельства этого допроса, учитель просит их описать тех, кого они видят на картине (облик, позы, действия, эмоции, чувства, выражаемые лицами, отношение друг к другу), а затем ответить на вопросы: в чем вы видите особый трагизм данного сюжета? По вашему мнению, конфликт, изображенный на картине, - это

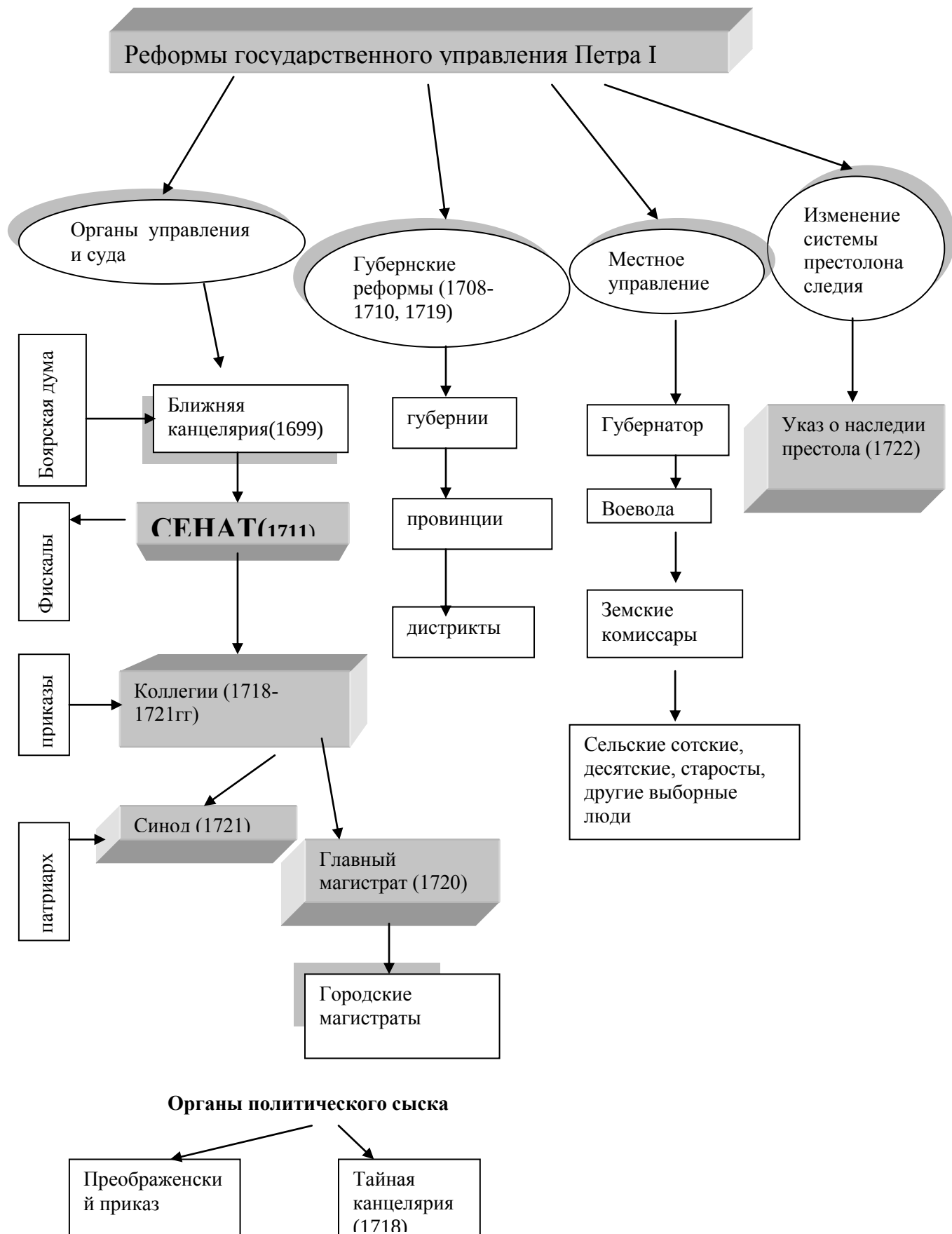
конфликт «отцов и детей» или нечто большее? Свой ответ обоснуйте. Что объединяет оба произведения? Какая идея является общей для них?

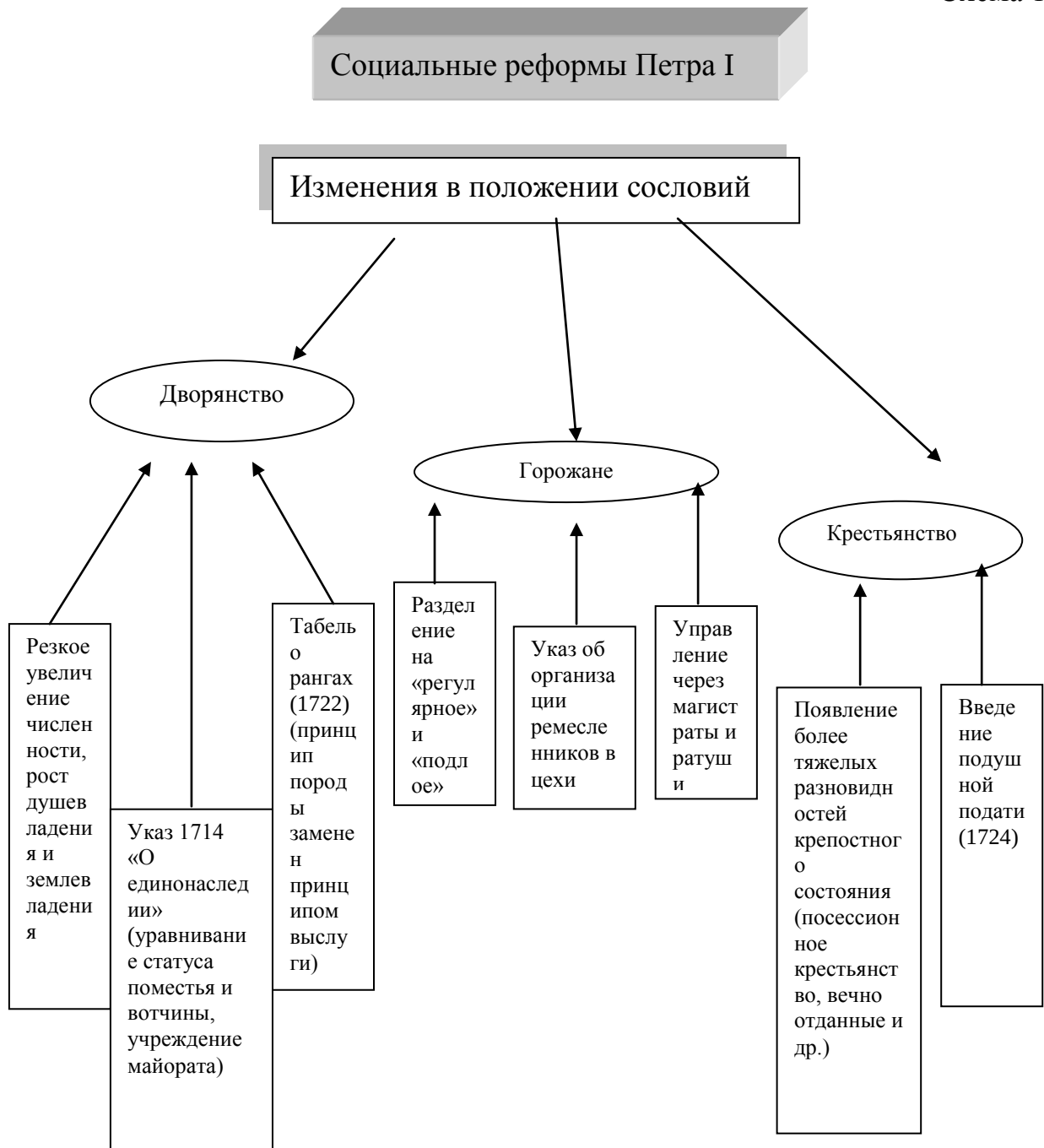
Выслушав ответы, учитель делает главный вывод: «Столкновение двух противоборствующих сил, непримиримость двух миров – старого и нового. Первый – в лице царевича Алексея и стрельцов, второй – в лице Петра I. Никаких бурных жестов, слов, только – молчание, гнев, злоба, скорбь и невозможность примирения». Звучит цитата В.И. Сурикова: «Вот как бывает сурова и подчас жестока действительность, смотрите же и рассудите сами, кто виноват, кто прав» (Л. Волинский. Лицо времени. С.120).

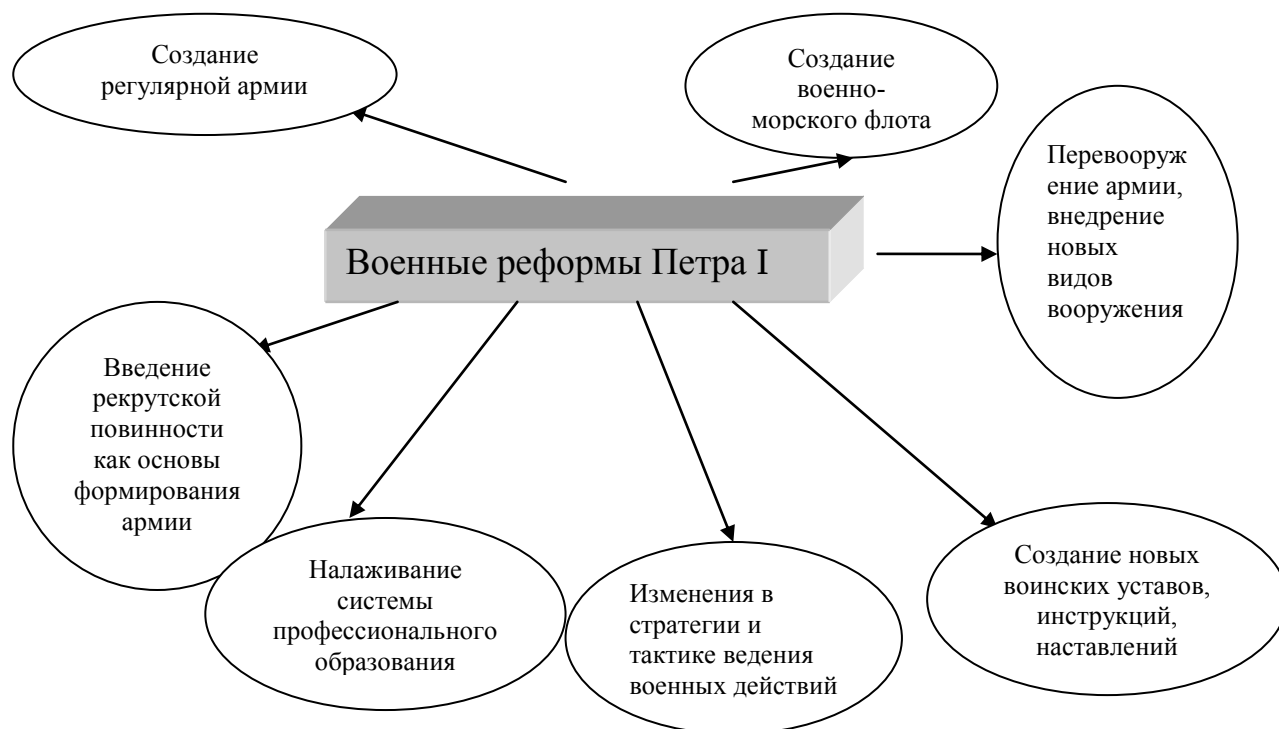
Введение теоретических знаний происходит на основе работы со схемами 11-14.

Схема 11









Организация исследовательской деятельности учащихся проходит в группах по изучению проблем:

1. Экономические реформы.
2. Реформы государственного управления.
3. Социальные реформы (изменения в положении крестьян, горожан, дворян)
4. Военные реформы.

Задания всем группам:

1. Определите в рассматриваемых вами реформах черты старого мира.
2. Определите в рассматриваемых вами реформах черты нового мира.
3. Выявите последствия и значение данных реформ.

После подведения итогов работы учащихся в группах происходит возвращение к цитате В.И. Сурикова, озвученной учителем в начале урока, и обсуждение точек зрения учащихся.

Домашнее задание: создайте символический образ эпохи Петра I (с помощью листа бумаги и фломастеров).

Таким образом, мы рассмотрели шесть возможных типа урока на основе исходных логических структур. В состав каждого из них входят три педагогические ситуации: введение теоретических знаний, организация исследовательской деятельности учащихся и, обязательно, образно-эмоциональная педагогическая ситуация. Подобные уроки позволяют учителю сделать учебный процесс личностно-смысловым для учащихся, творческим, более эффективным в контексте качества образования.

Литература

1. Абакумова И.В. Обучение и смысл: смыслообразование в учебном процессе.- Ростов н/Д, 2003.
2. Бондаревская Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования. – Ростов-на-Дону, Изд-во РГПУ, 2000.
3. Зинченко В.П. О целях и ценностях образования // Педагогика, 1997, № 5.
4. Кульневич С.В. Педагогика личности от концепций до технологий – Ростов-на-Дону: Творческий центр «Учитель», 2001.
5. Фоменко В.Т. Исходные логические структуры процесса обучения. - Ростов н/Д, 1985.
6. Шкуратов В.А. Историческая психология.- М.: Смысл, 1997.

Сведения об авторе:

Ф.И.О. - Тищенко Наталья Геннадьевна.

Должность, место работы - заместитель директора по учебно-воспитательной работе муниципального общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 3 города Шахты Ростовской области.

Домашний адрес: 346500 город Шахты Ростовской области, ул. Советская, д.252, кв.28.

Контактный телефон: (8262) 2-70-14.