

низма включения опыта в систему социального действия, чем парсоновская модель.

Проведенный анализ показывает, что, по существу, исторический опыт является, подобно категории «деятельность», категорией *объективно-субъективной*, но имеет сложную природу и структуру, поскольку охватывает различные формы рефлексии обществом результатов социальной практики. На данном этапе изучения соотнесение онтологического содержания опыта и субъективной формы его отражения в сознании общества может истолковываться только в парадигме его *рационального* истолкования. Исторический опыт, кроме того, не может изучаться *вообще*; абстрактной формы его выражения просто не может существовать по определению. Одной из точек отсчета в понимании содержания исторического опыта, безусловно, является сама история, а другой - социальный субъект, с позиций которого изучается и оценивается историческое прошлое и потребностям которого должен служить *данный* опыт. Эта последняя точка отсчета в понимании опыта представляет собой то, что определяется как его *осмысление*. Несомненно, что острая потребность современного человечества в том, чтобы опереться в своем развитии на устойчивые ориентиры социального действия, потребует дальнейших углубленных исследований проблем исторического опыта.

Кабукина В.В.
(Нижний Тагил)

Нетрадиционные формы уроков истории

В настоящее время педагоги и ученые сходятся во мнениях: традиционные формы обучения истории устарели. Это связано, на наш взгляд, со становлением нового стиля педагогического мышления учителя, ориентирующегося на интенсивное и эффективное решение образовательно-воспитательных задач в рамках скромного количества предметных часов, на признание факта усиления самостоятельной творческо-поисковой деятельности школьников, на модернизацию активных форм обучения истории.

Арсенал форм уроков современного учителя истории не просто обновляется под влиянием, прежде всего, усиливающейся роли личности учащегося в обучении, но и трансформируется в сторону необычных игровых форм преподнесения материала. Действительно, учитель в меру своих скромных возможностей пытается на уроке удивить школьника, который проводит массу времени не за книгой и в библиотеке, а за компьютером, причем в позиции активного игрока.

Последние годы ознаменовались активными поисками и широким использованием методики, позволяющей значительно повысить эффективность обучения истории. Немалая роль в этом отводится так называемым нетрадиционным урокам.

Анализ психолого-педагогической и методической литературы показывает, что понятие «нетрадиционная форма урока» не имеет четкого определения, остается крайне расплывчатым. Стоит отметить и обилие синонимов, среди которых - «нестандартный урок», «нетрадиционные технологии урока», «нетрадиционные виды уроков».

Авторы большинства публикаций, посвященных проблеме НФУ, основное внимание уделяют описанию методики отдельных форм нетрадиционных уроков, т.е. сосредотачиваются на организационном и содержательном аспектах, упуская концептуальный, который представляется не менее существенным.

В научной литературе наметилась тенденция рассматривать нетрадиционные формы урока как формы интерактивного обучения или учебные занятия «в режиме интерактива». Акцент делается на межличностные коммуникации, за основу которых берется способность индивида встать на позицию другого человека или группы и с этой позиции оценить свои собственные действия.

Структурный анализ нетрадиционных уроков позволяет выработать следующее определение: нетрадиционные формы урока - интерактивные формы урока, характеризующиеся субъект-субъектной позицией в системе учитель-ученик, отличающиеся многообразием видов деятельности субъектов (игровая, дискуссионно-оценочная, рефлексивная), базирующихся на активных методах обучения (проблемном, исследовательском, «методе прямого доступа»).

Такое понимание нетрадиционных форм урока позволяет по-новому конструировать учебный процесс в основных его структурных звеньях - целях, содержании, методике. Целью обучения становится самореализация личностью своих сил и способностей в соответствии с нуждами и запросами социума (сбалансированная, эффективная социализация). Это требует разработки нового содержания обучения, воспитания, самовоспитания школьников, а также эффективных методик, «способов присвоения школьниками позитивного социального опыта, позволяющих пережить, осмыслить и принять позицию субъекта социализации» (1).

Принципы, лежащие в основе концепции нетрадиционных форм урока (субъект-субъектная позиция в системе учитель-ученик, интерактивность, развитие творческой личности), способствуют социализации личности учащихся. Такие характеристики НФУ, как субъект-субъектная позиция в системе учитель-ученик, целевая ориентация на развитие личности, разнообразие видов деятельности учащихся, «запускают» социализирующие механизмы

мы личности (импринтинг, рефлексии, внушение, и др.). Под их воздействием происходит формирование и развитие того, что некоторые исследователи называют социализированностью, понимая под ней «совокупность индивидуальных и психологических особенностей личности, обеспечивающих наибольшую успешность значимой для данного индивида деятельности, положительное самоощущение и эмоциональную удовлетворенность жизнью в целом» (М.А. Смирнова).

Несмотря на высокую степень эффективности нетрадиционных форм урока в процессе социализации личности учащихся, не следует их 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» (2). Это объясняется различным потенциалом нетрадиционных и традиционных форм в реализации целей обучения и тем, что у каждой из форм есть свои сильные и слабые стороны.

В концептуальном блоке приоритет принадлежит нетрадиционным формам урока с их субъект - субъектной позицией, обеспечивающей коммуникативный диалог учащихся, в то время как уроки в традиционной форме несколько снижают познавательную активность школьников.

Содержательный блок выравнивает позиции традиционных и нетрадиционных форм урока. Первые обеспечивают возможность изучения учащимися наибольшего объема информации, которая, в свою очередь, характеризуется систематичностью, упорядоченностью и четкой логической последовательностью. Это способствует формированию достаточно прочных знаний, умений, навыков. Вторые предполагают меньший объем информации, однако обуславливают более глубокую ее проработку.

В процессуальном блоке преимущество, на наш взгляд, на стороне нетрадиционных форм урока. С одной стороны, традиционные формы урока обладают четкой структурой и организацией, возможностью контроля со стороны учителя за временными рамками, ходом урока, а также предсказуемостью и диагностичностью результатов обучения. Но с другой стороны, данные формы характеризуются шаблонностью, однообразием, низким уровнем самостоятельности и пассивной познавательной позицией учащихся. Это объясняется вербальными методами обучения, носящими преимущественно репродуктивный характер. Нетрадиционные формы урока, напротив, задействуют внутренние источники мотивации и самоуправляющие механизмы личности, создают условия для многообразия деятельности учащихся (игровой, дискуссионно-оценочной, рефлексивной), формирования у них критического мышления, активизации познавательной деятельности. Однако именно в данном блоке содержатся основные затруднения при использовании нетрадиционных форм урока в школьной практике: большая затратность временного фактора, большая эмоциональная нагрузка на учи-

теля и учащегося, меньшая возможность контроля со стороны учителя за временными рамками, содержанием и ходом урока, затруднения в прогнозировании результатов и диагностике процесса обучения. Но мастерство и профессионализм учителя помогают успешно преодолеть эти трудности.

Сравнительный анализ традиционных и нетрадиционных форм урока показывает, что традиционные формы урока теоретически имеют более ограниченные возможности для социализации личности учащихся. Их сильные стороны затрагивают, в основном, организационные компоненты урока и являются «внешними» по отношению к личности школьника. Нетрадиционные формы базируются на принципах, которые в конечном итоге позволяют задействовать механизм интериоризации, обеспечивающий перевод внешних воздействий во внутренний план личности.

Нетрадиционные формы урока обладают большим многообразием и очень трудно поддаются систематизации, однако их можно объединить в следующие группы: урок - учебная игра, урок - учебная дискуссия. В основе лежит критерий ведущей деятельности субъектов учебного процесса.

К основным видам учебных игр относятся:

- Деловые игры, которые моделируют ситуацию прошлого таким образом, что ученик выступает в ней только в роли нашего современника (археолога, писателя, журналиста, любителя истории, потомка исторического персонажа). Выделяют два подвида деловых игр - игры-обсуждения и игры-исследования;
- Ретроспективные игры помогают ученику «вжиться» в историческое время, почувствовать колорит эпохи. Увидеть конкретных людей с их миропониманием и поступками, «на некоторое время стать умнее, смелее, благороднее, справедливее»;
- Неролевые игры, которые близки к играм с внешними правилами, но они воссоздают историческое прошлое, их действие происходит в далекую эпоху;
- Ролевые игры, которые основаны на разыгрывании определенных ролей участников исторических событий в воображаемой ситуации прошлого.

Данная классификация исторических игр основана на трех главных критериях: характере ролей участников; условиях воображаемой ситуации; жесткости сценария, соотношении «заданности» и импровизации в деятельности участников. Существуют также игры с внешними (жесткими) правилами и игры, основанные на алгоритме деятельности. Их называют тренинговыми. К ним относятся: настольные игры, игры на основе алгоритма, сюжетные с воображаемой ситуацией на основе тренинга.

К основным видам исторических дискуссий относятся:

- Структурированная (регламентированная) дискуссия, когда ученики получают четкий план, структуру и регламент обсуждения. Сущность дан-

ного вида занятия состоит в том, что в малых группах происходит обсуждение ряда частных аспектов одной общей проблемы, которую предстоит решить всему классу;

- Дискуссия с элементами игрового моделирования, сущность состоит в том, чтобы взглянуть на проблему с позиции не только нашего современника, но и представителей определенных социальных или политических сил прошлого;
- Проектная дискуссия, в основе которой лежит предварительная работа групп учащихся над проектами;
- Командная дискуссия (дебаты), когда на обсуждение выносятся четко сформулированный тезис, который одна команда должна защитить, а другая опровергнуть;
- Парная дискуссия («вертушка»), целью которой является вовлечение всех учащихся в обсуждение проблемы;
- Дискуссия - «круглый стол», особенность которой состоит в том, что непосредственно в обсуждении проблемы участвует небольшая часть класса. Разновидностями «круглого стола» могут быть заседание экспертной группы, научный симпозиум.

Нетрадиционные формы проведения уроков дают возможность не только поднять интерес учащихся к изучаемому предмету, но и развивать их творческую самостоятельность, обучать работе с различными источниками знаний.

Такие формы проведения занятий "снимают" традиционность урока, оживляют мысль. Однако необходимо отметить, что слишком частое обращение к подобным формам организации учебного процесса нецелесообразно, так как нетрадиционное может быстро стать традиционным, что, в конечном счете, приведет к падению у учащихся интереса к предмету. Только оптимальное сочетание всего многообразия форм урока может способствовать успешной социализации личности школьников. Критерием такой сбалансированности является принцип оптимизации процесса обучения, хорошо разработанный в дидактике. За основу принимается критерий оптимальности — «признак, на основании которого производится сравнительная оценка возможных решений (альтернатив) и выбор наилучшего из них» (3). В качестве таких критериев Ю.К. Бабанский выделяет: эффективность (как результаты успешности учения, воспитанности, развитости школьников); качество решения учебно-воспитательных задач (как степень соответствия результатов обучения целям и задачам учебно-воспитательного процесса); оптимальность расхода времени и усилий учителей и учащихся.

Практика показывает, что в условиях профильной школы проблема выбора форм обучения истории стоит особенно актуально.

В период педагогической практики в МОУ Лицей № 51 г. (с т.н. математическим уклоном) Нижнего Тагила нами было проведено исследование,

направленное на выявление условий, необходимых для организации нетрадиционных форм на уроках истории. Ученики данной школы в отличие от гуманитариев характеризуются сравнительно низким интересом к предмету, сформированность исторического сознания у них варьируется от низкого до среднего уровня. Соответственно далеко не все виды нетрадиционных уроков могут быть эффективно использованы в процессе обучения истории. Тем не менее, удалось выявить методические условия организации нетрадиционных форм урока. К ним относятся оптимальное сочетание нетрадиционных форм с традиционными, соответствие данных форм урока уровню сформированных умений учащихся, соответствие изучаемой теме и содержанию, обозначение значения урока в системе других, связь его с предыдущим и следующим, наличие конкретной целевой установки и соответствующих ей структуры и содержания работы, соответствие выбранной формы целям и задачам урока, обеспечение оптимального темпа урока и единой логики развертывания деятельности учителя и учеников.

1. Смирнова М.А. Деятельность общеобразовательных учреждений по созданию педагогических условий социализации учащихся. Самара, 1999. С. 61.
2. Боглюбов М.А. Урок в обществоведческом курсе // Обществоведение в школе. 1998. №2. С. 29.
3. Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды. М., 1989. С. 54-55.

Карманович Н.В.
(Екатеринбург)

Стиль как культурно-историческая мера избыточности и определенности деятельности субъекта

Соединение двух понятий «стиль» и «наука» еще двадцать лет назад звучало странно. Проблема стиля до сих пор остается наиболее разработанной преимущественно на материале художественной культуры и в языкознании. Понятие стиля науки было выдвинуто физиками М. Борном и В. Паули в 50-х годах XX века в связи с разъяснением особенностей квантовой механики с необходимостью учитывать то воздействие, которое наблюдение вносит в наблюдаемый эффект. «Стили бывают и у физической теории, - писал М. Борн в статье «Состояние идей в физике и перспективы их дальнейшего развития» - это придает устойчивость ее принципам. Последние будут относительно априорными по отношению к данному периоду».

Показательна работа Б.Г. Кузнецова «Стиль научного мышления», в которой он пишет об эволюции стиля и о стилевых особенностях научного познания. Во второй половине XX века, - пишет автор, - темп развития на-