

Технология постановки и реализации воспитательных задач урока истории

Осипова Т.Г.,
к.п.н., доцент кафедры истории
Костромского государственного
университета им. Н.А.Некрасова

Т.И.Гончарова в своей книге «Уроки истории- уроки жизни» пишет: «Урок истории состоится лишь тогда, когда на основе исторических знаний, суждений, обобщений возникает душевное волнение, а в иных случаях - и потрясение. Подлинный урок интеллектуален и эмоционален одновременно».¹ С этим нельзя не согласиться, но часто бывает так, что учителя истории не используют большой эмоциональный потенциал истории (отдавая предпочтение логическому познанию истории), либо используют неосознанно и нецеленаправленно. Как известно, целевая установка урока состоит из трех взаимосвязанных частей – образовательной, воспитательной и развивающей. «Наибольшие трудности учителя испытывают в формулировании воспитательных целей урока. Гражданственность и патриотизм – два спасительных «кита» урока истории, будь он о войнах Рима с Карфагеном или о России между февралем и октябрем 1917г.» - замечает О.Ю. Стрелова², и это замечание представляется абсолютно справедливым. Когда речь идет о воспитании на уроке истории, то, конечно, нельзя формулировать воспитательные цели в такой общей форме, как – патриотическое или гражданское воспитание. Скорее всего, речь может идти о том, что на конкретном уроке истории ученики смогут пережить конкретные чувства, такие как гордость, восхищение или, напротив, возмущение, неприятие каких-то вещей, о которых идет речь; сопереживание, сочувствие, удивление, горечь и т.п. Это означает, что посредством изучения конкретного исторического материала будет задета эмоциональная сфера учеников, их чувства, т.е. ученики не останутся равнодушными к историческим событиям, историческим персонажам и их поступкам. При этом, следует иметь ввиду, что воспитательное воздействие носит «отсроченный», «отложенный» характер, имеет «длительный срок» действия: мы никогда не знаем, когда и почему наши ученики «вдруг» вспомнят наши уроки, и вспомнят ли вообще, и сколько человек вспомнит и т.д.

Образовательный процесс в современной школе все больше становится технологичным, а значит и целеполагание требует технологического подхода, постановка целей урока должна коррелироваться с его результатом. Попытаемся описать **технологию** формулирования воспитательных целей урока, которая используется в работе со студентами, и предложить

¹ Гончарова Т.И. Уроки истории – уроки жизни. М.: Педагогика, 1986.

² Стрелова О.Ю. . Современный урок истории./Преподавание истории и обществознания в школе.2009.№1

определенный **алгоритм действий** учителя по определению воспитательных целей урока.

I шаг: определение понятия «воспитательные цели урока истории».

Воспитательные цели урока можно определить по трем линиям:

1. **отношение** учащихся к изучаемому материалу - т.е. чувства, эмоции школьников, о которых было сказано выше, и которые они смогут пережить на уроке истории;

2. **нравственные качества** личности учеников - справедливость, ответственность, отзывчивость, равнодушие, мужество, доброта, эмпатия, и др. – которые будут опосредованно формироваться на уроке;

3. **социальные качества** личности – толерантность, готовность к сотрудничеству, взаимодействию, компромиссу и т.п.

Конечно, это не полный перечень воспитательных возможностей урока истории, но эти линии могут быть ориентиром, особенно для молодых учителей, в понимании того, по каким направлениям следует двигаться при постановке воспитательных целей урока.

II шаг: определение источников реализации воспитательных целей урока

Воспитательный потенциал урока истории содержится в различных его компонентах, которые могут быть также рассмотрены как факторы процесса обучения:

- Содержание исторического материала
- Формы урока
- Социальный опыт школьников
- Личность учителя

Рассмотрим подробнее каждый из названных источников решения воспитательных задач урока.

Содержание урока. Исторический материал, изучаемый на уроке, содержит массу нравственных проблем, которые необходимо решать с учениками: как должны были поступить греческие полисы, когда узнали о нашествии персов? Какой выбор сделал князь Александр Ярославич? А Иван Калита? Почему князь Трубецкой не пришел на Сенатскую площадь? Судят ли победителей? – список подобных вопросов бесконечен, важно находить эти вопросы, задавать их самому себе и своим ученикам, а также учить этому школьников. Обсуждение данных вопросов на уроке и создаст возможности для реализации воспитательного потенциала истории, формирования нравственных качеств личности ученика. Причем, в содержание материала должно входить большое количество исторических «мелочей», подробностей, деталей – это и есть самое интересное в истории, то, что «задевает» учеников, не оставляет равнодушными, а значит, воспитывает. Воспитательное значение имеет включение в содержание урока исторических личностей с их поступками (нравственными или не очень), их идеями, мотивами, отношением к жизни, к друзьям и врагам и т.п., т.е. субъективный фактор в истории, который делает ее драматичной и увлекательной.

Опыт показывает, что наибольшие трудности в определении воспитательных целей урока студенты и начинающие учителя испытывают при изучении социально-экономических процессов в истории. В связи с этим на практических занятиях со студентами по методике преподавания истории используется задание: определить воспитательные возможности школьного курса истории по основным аспектам содержания – политическим, экономическим, социальным, военно-историческим, культурно-историческим. Так, при изучении экономической истории большое воспитательное значение имеют такие понятия, как конкуренция, ответственность, «честное купеческое слово», трудолюбие, трудовая этика, предприимчивость, «оборотистость», находчивость и т.п.; политической истории: победители и побежденные (в войнах, на выборах, и т.п.), «победителей не судят?», «цель оправдывает средства?», честность, ответственность, мораль и политика, свобода, демократия, и др.; военной истории: победители и побежденные, мужество, героизм, неприятие войн, антивоенное воспитание, «победоносные войны» и «позорно проигранные» и т.п.; социальной истории: «свой», «другой», «чужой»; справедливость и несправедливость, взаимопомощь, равенство, свобода, права человека и т.п.; истории культуры: память и памятники, бережное отношение к культурному наследию и др.

Таким образом, даже беглый обзор содержания исторического материала, подлежащего изучению на уроке, показывает его воспитательные возможности, важно только определить способы их реализации.

Формы урока. При выборе той или иной формы урока также важно учитывать ее воспитательные возможности, которые незаметно для учащихся, исподволь, будут содействовать привитию таких качеств, как умение взаимодействовать (например, парная, групповая работа, различные виды дискуссий, семинар) развивать способность к компромиссу, умению договариваться, умение задавать вопросы (парная работа, ролевая игра, дискуссии и т.п.), толерантность (ролевые игры, дебаты, круглые столы и т.п.), умение делать выбор (ролевая игра, деловая игра).

Социальный опыт школьников. Готовясь к уроку, учитель должен представлять себе, как школьники будут реагировать на материал урока, воспринимать его, насколько изучаемый материал для них актуален. Ученикам, особенно, в 5-8 кл. бесполезно говорить, что учиться надо потому, что «это тебе обязательно пригодится в жизни» - для ученика и школьная четверть – это целая жизнь, а урок иногда кажется бесконечным. Основной мотив, который побуждает школьников учиться – это интерес, увлечение, и школьнику должно быть интересно здесь и сейчас, т.е. на уроке, поэтому тема урока должна задевать, волновать, заставлять думать, что в истории , оказывается, «все как в жизни». Вот, например, спросим учеников: часто ли человек меняет свои взгляды? Почему это происходит? Случалось ли вам менять свои взгляды на тот или иной вопрос? Легко ли это? А дальше – переходим к Расколу. Или предлагаем подумать: почему Ленин в 1921г. меняет весь свой взгляд на социализм? Или спросим: легко ли жить в условиях

выбора? А затем будем рассматривать последствия Манифеста о вольности дворян 1762г., который поставил дворян перед необходимостью делать выбор (служить или нет?) и нести за него ответственность. Школьники учатся видеть историю, как деятельность людей, как выбор, борьбу, драму - это способствует воспитанию эмпатии, которая психологически основывается на предположении, что «в одинаковых обстоятельствах все люди переживают приблизительно одинаковые чувства и ощущения, и это сопереживание позволяют им понять другие точки зрения, идеи, различные культурные явления. Благодаря этому свойству возникает способность человека представить себя на месте другого, принять его мировоззрение, понять его чувства, желания, поступки».³

Личность учителя. Воспитание на уроке происходит разными путями. Один из таких путей – воспитание самой личностью учителя. В.О. Ключевский говорил, что надо любить то, что преподаёшь, и того, кому преподаёшь. При соблюдении этого условия история в школе никогда не будет скучной! Все согласны, что история должна восприниматься школьниками не как нечто далекое и отжившее, а волновать, будить воображение, «присваиваться» учениками. Трудно сказать, как этого можно достичь, но все же кажется, одно из условий известно – это отношение к истории самого учителя. Невозможно представить, что ученики бесстрастного и беспристрастного учителя будут любить историю. В 90-е гг. XX в. ВНИК «Школа» была разработана Концепция развития школьного исторического образования, где право учителя и ученика на субъективность и пристрастность в изучении истории провозглашалось одним из главных принципов исторического образования. Это утверждение не потеряло своей актуальности, особенно в воспитательном контексте. Учителя всегда должно волновать то, с чем он идет на урок, исторический материал должен представлять «жгучую» проблему – нравственную или научную. Иногда обсуждение каких-либо спорных вопросов на уроке вроде бы ни к чему не приводит: авторы позиций остаются при своем мнении, урок не завершается окончательным выводом, а учитель не высказывает "правильное мнение". И это тоже момент воспитания, т.к. иногда ценен не ответ, не конечный результат, а путь к нему, сам процесс спора на равных, формирующий диалогичность мышления. Это результат правила, которым должен руководствоваться учитель: общаться с учениками как с равными, при этом стремиться к максимальному раскрытию положительных сторон своей собственной личности на уроках. В повести «Материнское поле» Чингиза Айтматова есть такие слова: «Добро не лежит на дороге, его случайно не подберешь. Добру человек у человека учится».

III шаг: формулирование воспитательной цели урока.

На основе описанных направлений определения воспитательных задач и источников их реализации можно сформулировать воспитательную цель урока, например, таким образом:

С целью нравственного воспитания

³ Садонин. А.П. Межкультурная коммуникация. М., 2004., с 44

-содействовать формированию у учащихся таких качеств личности, как... (честность, любознательность, пытливість, справедливость...)

-вызвать у учащихся чувства гордости..., удивления..., восхищения..., негодования...,

-способствовать развитию эмпатийных качеств...

-содействовать развитию толерантности, уважения к иному мнению..., способности достигать компромисса...

IV шаг: определение методов и приемов реализации воспитательных целей урока.

Приемы нравственного воспитания на уроках описать очень трудно. С одной стороны, понятно, что учитель должен планировать те фрагменты урока, где будут решаться воспитательные задачи (опираясь на источники, о которых было сказано выше), а с другой стороны, воспитательные моменты на уроке возникают и спонтанно, исходя из особенностей класса, или вдруг возникшей ситуации в стране, мире, в классе (например, ссора между учениками, или нечто подобное), которую учитель может попытаться решить с помощью исторического материала вместо бесполезных нравоучений. Воспитательные приемы используются как бы исподволь, опосредованно, воспитательные цели урока никогда не озвучиваются и не обсуждаются с учениками (в отличие, например, от образовательных или развивающих), ведь нельзя же объявить школьникам, что сегодня на уроке они получают более или менее определенную порцию гражданственности или патриотизма. Чаще всего основным методом выступает **беседа**, но вопрос, имеющий целью воспитание – всегда особый: преимущественно безответный, нравственный. Учитель задает его как бы себе самому в надежде решить вместе с классом. Вопрос может звучать публицистически, ребята часто не находят на него мгновенного ответа, он заставляет задуматься. Рассмотрим некоторые приемы решения воспитательных задач урока.

1. Создание ситуации нравственного выбора на основе рассмотрения исторических ситуаций. Этот прием наглядно продемонстрирован в фильме «Доживем до понедельника», когда учитель Илья Семенович Мельников говорит ученику: не лейтенанту Шмидту, а тебе, Косте Батищеву, надо принимать решение. Эта сцена в фильме длится 2 минуты, а воспитательный эффект огромен.

2. Приемы развития эмпатийных качеств учащихся. Очевидна взаимосвязь данной группы приемов с первой. Ученикам предлагается выполнять задания, нацеленные на «вживание» в образ другого человека, на реконструкцию его чувств, эмоций, ценностных отношений, используя прием драматизации. Например: Вы – жители европейского средневекового города, в котором есть университет. У каждого из вас есть занятие, обеспечивающее вас и вашу семью. Используя материал учебника и ваше воображение, разыграйте сценки типичной жизни и конфликтов горожан со студентами (школярами): 1. Покажите, на какие поступки студентов и как реагировали горожане. 2. Составьте прошение к городскому голове (бургомистру) о закрытии университета, включив в него список своих жалоб. 3. Пусть

городской голова объяснит, почему он не может закрыть университет.⁴ Драматические моменты урока можно создать и более легким способом. Например, предложить кому-то из учеников встать на стул и представить, как король Людовик XI мог обращаться к подданным, глядя на них сверху вниз. А потом спросить, что ученик при этом чувствовал?

3. Организация взаимодействия на уроке (через групповую, парную работу, ролевые игры, дебаты). Во взаимодействии воспитываются и приобретаются такие нравственные и социальные качества, как взаимоуважение, взаимопонимание, готовность к сотрудничеству, эмпатия, умение задавать вопросы, отстаивать свою позицию в споре и др.

4. Воспитание через пример (изучение мотивов, поступков людей, исторических личностей): В осажденном Ленинграде - городе, где долгое время жил и работал Вавилов, шла первая блокадная зима. Нормы хлеба были сокращены до невозможного: рабочим - по 250 граммов в сутки, остальным - 125 граммов. Люди обезумели от голода, падали на ходу, умирали от истощения.

А в это время в темных холодных комнатах на Исаакиевской площади, в доме с забитыми досками окнами было полно еды. В коробках и мешках лежали десятки тонн семян, клубней картофеля. Но сотрудники Всесоюзного института растениеводства (ВИР), которые работали и урывками спали рядом, были так же голодны и истощены, как и все ленинградцы. Они бредили едой, и все же никому из них даже не приходила в голову мысль съесть хотя бы горсточку зерен, чтобы спасти свою жизнь. Возможно, по нынешним временам их трудно понять, но они знали, что делали. Они берегли от сорокоградусной стужи и стай остервеневших крыс бесценное достояние государства - уникальную коллекцию культурных растений и их дикорастущих сородичей. Не имевшая себе равных в мире, собранная гигантскими усилиями коллекция насчитывала более 200 000 драгоценных образцов. Еле державшийся на ногах, истощенный, обмерзший ближайший соратник Вавилова Вадим Степанович Лехнович, рискуя жизнью, под обстрелом добывал для спасения коллекции дрова. Он был душой крошечного мужественного коллектива. О тех трагических днях Лехнович и годы спустя вспоминал волнуясь:

- Ходить было трудно... Да, невыносимо трудно было вставать, руками-ногами двигать... А не съесть коллекцию - трудно не было. Нисколько! Потому что съесть ее было невозможно. Дело всей жизни, дело жизни своих товарищей... 28 сотрудников института умерли от голода во время блокады, но ни одно зернышко или картофельный клубень не были потеряны.

При использовании данного приема не обязательно напрямую спрашивать учеников, как бы они поступили в подобной ситуации. Человеку трудно представить, до каких нравственных высот он может подняться, и до

⁴ Стрелова О.Ю. «Уроки истории в 6 классе к учебнику М.Ю. Брандта «История средних веков». – М.: Дрофа, 2007., с. 118.

каких моральных низин опуститься. Важен сам факт, что ученики могут думать про себя: а я бы смог? Может быть, нет. Но так хочется думать, что да!

5. Формирование умения высказывать нравственно-оценочные суждения. Рассмотрите историческую ситуацию и ответьте на вопросы: С. Трубецкой не пришел на Сенатскую площадь. Как можно отнестись к его поступку? Почему сами декабристы никогда не осуждали Трубецкого?

6. Приемы работы с художественной литературой для эмоционального воздействия на аудиторию. Художественная литература является моим любимым воспитательным ресурсом, приемы ее использования разнообразны: начиная от простого чтения и заканчивая исследовательской работой с художественными текстами. Вот пример, который вызывает в классе буквально потрясение. После чтения отрывка из книги **О.Берггольц «Запретный дневник»** кажется бессмысленным даже задавать какие-либо вопросы: Добровольский, сотрудник Дзержинского, старый большевик. Был заведующим музеем ГПУ — НКВД. Потом арестован, долго мыкался в нетях.

В 1941 году — комиссар Седьмой армии.

Говорит:— Встречай командующего армией, смотри, чтоб не ушел к немцам или чего с собой не сделал, а то — во (к лицу Добровольского гепеушник подносит сжатый кулак).

Прилетел самолет. Вылезает оттуда Мерецков, небритый, грязный, страшный, прямо из тюрьмы.

(Далее) Добровольский рассказывал: идет бриться. Добровольскому:

— Ты, что ли, ко мне приставлен? Ну, пойдём на передний край.

Ходит, не сгибаясь, под пулями и минометным огнем, а сам туша — во.

— Товарищ командующий, вы бы побереглись...

— Отстань. Страшно — не ходи рядом. А мне не страшно. Мне жить противно, — понял? Ну, неинтересно мне жить. И если я что захочу с собой сделать, — ты не уследишь. А к немцам я не побегу, — мне у них искать нечего... Я все уже у себя имел...

Я ему говорю:

— Товарищ командующий, забудьте вы о том, что я за вами слежу и будто бы вам не доверяю... Я ведь все сам, такое же как вы, испытал.

— А тебе на голову ссали?

— Нет... этого не было.

— А у меня было. Мне ссали на голову. Один раз они били меня, били, я больше не могу: сел на пол, закрыл руками голову вот так руками, сажу. А они кругом скачут, пинают меня ногами, а какой-то мальчишка, молоденький, — расстегнулся и давай мне на голову мочиться. Долго мочился. А голова у меня — видишь, полуплешивая, седая... Ну вот ты скажи, — как я после этого жить могу.

— Да ведь надо, товарищ командующий. На вас надеются. Видите, какая обстановка.

— Вижу обстановку...

Ну, настает ночь, он говорит:

— Что ж, давай вместе ложиться на эту постель.

Мне страшно его оставить, легли мы вместе, лежим, молчим.

— Не спишь?

— Не сплю, товарищ командующий.

И вот стали мы вспоминать, как у кого «ТАМ» было. Говорим, вспоминаем, — не остановиться, только когда он голос начинает повышать, я спохватываюсь, говорю:

— Тише... тише, товарищ командующий! Ведь, наверное, за нами обоими следят. Разрешите, проверю обстановку.

Соскакиваю с постели, бегу смотреть, не слушает ли кто у дверей.

И опять говорим друг с другом... Глаз до утра не сомкнули...

7. Использование исторических источников. Источник на уроке используется, в зависимости от его содержания, с различными целями, в том числе и с воспитательными. Вот пример потрясающего по своей воспитательной силе документа – **Г. Бабеф о деятельности Каррье, одного из ближайших сотрудников Робеспьера**: «Разве для спасения родины необходимо было произвести 23 массовых потопления в Нанте, в том числе и то, в котором погибли 600 детей? Разве нужны были «республиканские браки», когда юношей и девушек, раздетых донага, связывали попарно, оглушали сабельными ударами по голове и сбрасывали в Луару?.. Разве необходимо было... чтобы в тюрьмах Нанта погибли от истощения, заразных болезней и всяческих невзгод 10 тысяч граждан, а 30 тысяч были расстреляны или утоплены?.. Разве необходимо было... расстреливать пехотные и кавалерийские отряды армии мятежников, добровольно явившиеся, чтобы сдаться?.. Разве необходимо было... потопить или расстрелять еще 500 детей, из коих старшим не было 14 лет и которых Каррье назвал «гадюками, которых надо удушить»?.. Разве необходимо было... утопить от 30 до 40 женщин на 9-м месяце беременности и явить ужасающее зрелище еще трепещущих детских трупов, брошенных в чаны, наполненные экскрементами?.. Разве необходимо было... исторгать плод у женщин на сносях, нести его на штыках и затем бросать в воду?.. Разве необходимо было внушать солдатам роты имени Марата ужасное убеждение, что каждый должен быть способен выпить стакан крови?..».

На основе приведенного текста можно вести разговор с учениками о том, как страшна и беспощадна революция, и что террор как способ борьбы за власть неприемлем ни при каких условиях.

Т.о., в целом предложенный алгоритм действий учителя по определению воспитательных целей урока истории выглядит так: **что? – на основе каких источников? – как?** В заключение отметим, что описать любую образовательную технологию достаточно сложно, легче транслировать ее через пример, демонстрацию, но предложенный алгоритм действий может помочь учителям в решении проблемы целеполагания.