

Технологии на основе проблемного обучения истории

Существует ряд педагогических технологий процесса обучения на основе проблемного обучения. Общий признак данных технологий – создание проблемной ситуации на уроке, однако алгоритм ее разрешения существенно различается в каждой технологии.

Мы рассмотрим технологию «мозгового штурма» и дискуссию.

В основе технологии «Мозгового штурма» лежит так же, как и в основе эвристической беседы, разрешение проблемной ситуации, созданной постановкой проблемного вопроса или задачи. Однако разрешение проблемной ситуации отличается от ее разрешения эвристической беседой. Алгоритм разрешения проблемной ситуации в эвристической беседе предполагает выдвижение гипотез учителем или учащимися, которые сразу же обсуждаются и либо опровергаются, как ошибочные, не приводящие к решению проблемы, либо оставляются, как возможные для ее решения с последующим обсуждением.

В технологии «Мозгового штурма» другой алгоритм разрешения проблемной ситуации, в котором С. В. Кульневич и Т. П. Лакоценина [3, с. 161-163]. выделяют несколько этапов:

Первый этап. *Создание банка идей*

Главная цель – наработать как можно больше возможных решений. В том числе тех, которые на первый взгляд кажутся «дикими».

Любой участник мозгового штурма может предложить свой вариант решения проблемы. Основное правило на первом этапе штурма – никакой критики!

Чтобы высказанные идеи не забылись, выбирают секретарей (2-3 человека), которые будут фиксировать возникающие идеи на доске или на отдельных листах бумаги. В процессе обсуждения идей, «нежизнеспособные»

идеи измываются из банка данных (листочки откладываются, или записи стираются с доски)

Иногда имеет смысл прервать этап раньше, если идеи явно иссякли и учитель не может исправить положение.

Второй этап. *Анализ идей*

Все высказанные идеи группа рассматривает критически. При этом придерживается основного правила: в каждой идее желательно найти что-то полезное, рациональное зерно, возможность усовершенствовать эту идею или хотя бы применить в других условиях.

Третий этап. *Обработка результатов.*

Отбирается несколько правильных объяснений, которые приводят к решению проблемы. Формулируются общие результаты обсуждения

Мозговой штурм можно проводить всем классом или разбить класс на несколько групп. Все группы могут одновременно, независимо друг от друга, штурмовать одну задачу

Например, «В летний период на крупнейшей в Таджикистане Нурекской ГЭС, образуется избыток выработки электроэнергии, что при ограниченной емкости водохранилища приводит к необходимости холостых сбросов воды и значительным финансовым потерям. Каким образом можно предотвратить финансовые потери от избытка выработки электроэнергии Нурекской ГЭС в летний период?».

Проблема может быть разделена на подпроблемы. Например, одна группа определяет причины избытка выработки электроэнергии Нурекской ГЭС в летний период, а другая ищет пути предотвращения финансовых потерь от избытка выработки электроэнергии Нурекской ГЭС в летний период.

Третий этап может быть отделен временем, даже проведен на другом уроке. Если за это время у участников группы появятся новые идеи – пусть обсуждают и их. Ведь главное – спровоцировать интенсивную мыслительную деятельность над учебной задачей, а не выдвинуть определенное количество идей в строго отведенное время.

Мозговой штурм пройдет гарантированно интересно, если задача имеет большое число возможных решений. Если это исследовательская задача, например, необходимо объяснить непонятное явление, то она должна допускать несколько возможных гипотез-объяснений.

Дискуссия в обучении истории (от лат. *discussio* – рассмотрение, исследование) – способ, основанный на активном диалоге сторон по отстаиванию своей точки зрения на проблемы, связанные с познанием прошлого и имеющие альтернативные решения.

Главная цель дискуссии в обучении истории – выработка ценностно-осознанного отношения учеников к изученному материалу, их самоопределение в рассматриваемых проблемах. Проведение дискуссии позволяет учащимся применять закреплять, углублять, оценивать и переоценивать исторические знания. Она способствует развитию критического мышления учащихся, умения излагать и отстаивать свою точку зрения (ввести диалог), коммуникативной культуры учащихся, осознанию относительности, интерпретационного характера исторических знаний, воспитанию основ плюралистического сознания [5, с. 46–47].

Дискуссия на уроке чаще всего проводится по группам. Сама постановка проблемного вопроса или задачи предполагает обсуждение различных спорных точек зрения на проблему. С помощью дискуссии уместно разобрать неоднозначные оценки исторического события или явления, деятельность исторической личности, варианты развития страны в различные периоды. Например, «Варианты (или перспективы) развития Таджикской АССР в составе Узбекской ССР в 1924 г».

Тема дискуссии должна носить актуальный и солидный характер. Актуальность определяется той пользой, которую принесут учащимся полученные в ходе дискуссии знания, а также навыки и умения их добывания. Солидность темы предполагает ее высокую значимость в изучении истории. Мелкие вопросы на дискуссию не выносятся.

В методике обучения истории выделяют несколько типов дискуссии.

А.Т. Степанищев. считает, что тип дискуссии зависит от целей, определенных учителем на конкретное занятие. Он выделяет следующие типы дискуссий

Императивный тип дискуссии, в условиях которой участники семинара приходят к общей позиции, общей точке зрения на предмет обсуждения.

Данный тип дискуссии оценивается как результативный: от нескольких точек зрения участники занятия подошли к одной; единая точка зрения аргументированно и обстоятельно доказана всеми учащимися и понята ими.

Конфронтационный тип дискуссии, в процессе которой участники занятия не приходят к единой точке зрения, занимая противоположные позиции. Он получил название «ничейный», поскольку участники занятия (микрогруппы из участников) остались каждый при своем мнении.

Информативный тип дискуссии. Учащиеся получают в первую очередь от ведущего такой материала, который позволяет лишь вникнуть в сущность вынесенной проблемы. Такая дискуссия получила название «неопределенной», поскольку ее главный вопрос так и остается нерешенным либо переходит на еще более сложный уровень [4, с. 30-31].

В основу типологизации дискуссий М. В. Коротковой положена форма организации обсуждения проблемы.

Первый тип – это *структурированная*, или *регламентированная* дискуссия. Название говорит само за себя, ибо на подобного рода занятии ученики имеют четкий план, структуру и регламент обсуждения. Смысл дискуссии такого типа заключается в том, что «малые» группы изучают какую-либо «частную» проблему (вопрос) как часть какой-либо общей глобальной проблемы, которую предстоит решить классу.

В начале урока учитель формулирует общую проблему занятия перед всем классом и даже в ряде случаев выдвигает возможные гипотезы по ее решению. Гипотезы рассматриваются под углом зрения небольшой проблемы, исследованием которых ребята и занимаются. Учитель определяет и

регламентирует и структуру малых групп, и структуру тех знаний, которые каждая группа должна «добыть» в ходе урока.

Другим типом дискуссии является дискуссия *с элементами игрового моделирования*. Смысл этого занятия, в отличие от предыдущего, заключается в том, чтобы взглянуть на поставленную проблему не просто с позиций современного человека, а под углом зрения представителей определенного социального лагеря (движения, партии, слоя и др.).

Суть урока такого типа заключается в обсуждении проблем (вопросов) с позиций «очевидцев» событий, как бы абстрагируясь от оценок современных людей, учебников и дополнительной литературы. Часть ребят представляет современных экспертов, и поэтому имеет более поздние оценки исторических событий. Сочетание оценок прошлого времени и современных создает своеобразие данной дискуссии.

Третий тип дискуссии – *проектная*. Она основана на методе подготовки и защиты проекта по определенной теме.

В ходе занятия ученики выявляют предпосылки возникновения данной проблемы, ее истоки. Суть дискуссии состоит в том, что в результате исследования вопроса (темы) и выявления трудностей в его решении школьники в ходе спора намечают возможные попытки выхода (благоприятного исхода) по разрешению проблемной ситуации. Так рождаются проекты – различные гипотезы по ее решению. Каждая группа готовит свой вариант решения проблемы, и они обсуждаются в дискуссии [2, с. 14-16].

В педагогическом опыте получили распространение приёмы организации обмена мнениями, которые рассматриваются как формы дискуссий. К их числу относятся:

– «круглый стол» – беседа, где «на равных» участвуют все участники небольшой группы учащихся (обычно около пяти человек), во время которой происходит обмен мнениями как между ними, так и с «аудиторией» (остальной частью класса);

– «заседание экспертной группы» («панельная дискуссия») (обычно четыре-шесть учеников с заранее назначенным председателем), где вначале намеченная проблема обсуждается участниками группы, а затем они излагают свои позиции всему классу. При этом каждый участник выступает с сообщением, которое, впрочем, не должно перерасти в долгую речь;

– «форум» – обсуждение, сходное с «заседанием экспертной группы, в ходе которого эта группа вступает в обмен мнениями с «аудиторией» (классом);

– «симпозиум» – более формализованное по сравнению с предыдущим обсуждение, в ходе которого участники выступают с сообщениями, представляющими их точки зрения, после чего отвечают на вопросы «аудитории» (класса);

– «дебаты» – явно формализованное обсуждение, построенное на основе заранее фиксированных выступлений участников-представителей двух противостоящих, соперничающих команд (групп) и опровержений

– «судебное заседание» – обсуждение, имитирующее судебное разбирательство (слушание дела);

– «техника аквариума» как вариант организации коллективного взаимодействия, когда группа обсуждает проблему и вырабатывает свое отношение к ней. Затем представители каждой группы собираются в центре и отстаивают коллективно выработанную точку зрения [1, с. 64–68].

Существуют и другие формы обсуждения спорных вопросов исторической науки в практике нередко обозначающиеся одним и тем же словом – «дискуссия».

Таким образом, несмотря на общую с методами проблемного обучения постановку проблемы и создание проблемной ситуации, способы их разрешения имеют самостоятельный характер как в технологии мозгового штурма, так и в дискуссии.

Литература

1. Кларин, М. В. Обучение как дискуссия. Модели учебной дискуссии / М. В. Кларин // Школьные технологии. – 2004. – № 6. – С. 58–78.
2. Короткова, М. В. Методика проведения игр и дискуссий на уроках истории / М. В. Короткова. – Москва : ВЛАДОС, 2001. – 256 с.
3. Кульневич, С. В. Современный урок. Проблемные уроки : научно-практическое пособие для учителей, методистов, руководителей учебных заведений, студентов и аспирантов педагогических учебных заведений, слушателей ИПК / С. В. Кульневич, Т. П. Лакоценина. – Ростов-на-Дону : Учитель, 2006. – Часть III. – 288 с.
4. Степанищев, А. Т. Методика преподавания и изучения истории : учебное пособие для студентов вузов / А. Т. Степанищев : в 2 ч. – Москва : ВЛАДОС, 2002. – Ч. 2. – 208 с.
5. Теория и методика обучения истории. Словарь-справочник / Под ред. В. В. Барабанова, Н. Н. Лазуковой. – Москва : Высшая школа, 2007. – 352 с.