

Содержание

Введение	3
Глава I. Понятия визуальных источников и наглядных средств обучения	12
1.1 Понятия «визуализация» и «образ» в науке и современном образовании.....	12
1.2 Наглядные средства обучения в школе.....	17
Глава II. Классификация основных визуальных источников	26
2.1 Классификация визуальных источников.....	26
2.2 Видеоматериал как исторические источники.....	30
2.3 Изображения как исторические источники (фотографии, репродукции картин, плакаты, карикатуры).....	38
2.4 Картографический материал на уроках истории.....	46
Глава III. Способы и приемы работы с визуальными источниками на уроках истории. Методические рекомендации	52
3.1 Методика использования видеоисточников на уроках истории.....	52
3.2 Методика использования изобразительных источников на уроках истории...	60
Заключение	68
Список использованной литературы	71
Приложения	76

Введение

Актуальность темы. Развитие исторической науки во второй половине XX века сопровождалось не только переосмыслением содержания и сути работы историков, но и поиском новых способов репрезентации исторического знания.

С конца 70-х годов XX века все большую популярность в среде ученых начинает приобретать идея «публичной истории» (public history). Эта новая, еще только зарождающаяся область знания посвящена проблеме трансляции профессионального исторического знания в общество посредством различных практик, в том числе мультимедийных, используя разнообразные формы представления, прежде всего предназначенные для широкой публики: музеи, искусство, кино, интернет-трансляции и пр.

Вместе с тем тенденция к визуализации знания, изучение самого феномена «визуальности», а также особенностей зрительного восприятия информации достаточно давно стали объектом исследования социально-гуманитарных наук. Параллельно с вышеописанными процессами становления публичной истории, социологи, антропологи, историки и искусствоведы заговорили о «визуальном повороте» в социально-гуманитарном знании, который пришел на смену лингвистическому. [33, с. 95].

Создается новый мир, который перестает восприниматься как текст, он становится образом. Новая культура восприятия информации и окружающей действительности в зарубежных исследованиях получила название «Культура R.E.M (Rapid Eye Movement)» — «культура быстрого вращения глаз». Ученые говорят о своеобразной трансформации восприятия. Визуальное восприятие становится сегодня основным способом получения информации. [26, с.16].

Визуальный поворот существенно повлиял на развитие школьного образования в XXI веке. Трудно представить урок истории без наглядности, особенно сегодня, ведь благодаря современным средствам коммуникации, прежде

всего Интернету, стали доступны различные визуальные источники (картины, фотографии, кинофильмы и т.д.), информация о них, а оснащенные компьютерами и интерактивными досками кабинеты, мобильный интернет дают возможность донести найденное до каждого ученика.

Применение визуальных источников значительно расширяет образовательные возможности урока. Инновационные методы обучения, к которым относится визуализация материалов, позволяют обеспечить выполнение основных требований к уровню образования, предусмотренных ФГОС. В процессе обучения истории с использованием визуальных источников лежит системно – деятельностный подход, он является основой Федерального государственного образовательного стандарта и реализуется через универсальные учебные действия (УУД). Системно-деятельностный подход – это организация учебного процесса, в котором главное место отводится активной и разнообразной, в максимальной степени самостоятельной деятельности школьников, одной из форм которой является исследовательская деятельность учащихся. [3]

Сегодня в педагогическом сообществе все чаще говорят о необходимости формирования визуальной компетенции (визуальной грамотности) в условиях реализации системно-деятельностного подхода. Вопросы, касающиеся использования визуальных источников в образовательном процессе, являются очень *актуальными* в настоящее время, - в эпоху клипового мышления. Использование визуальных источников на уроках истории является одним из перспективных направлений развития современной методической науки. Именно поэтому в последнее время стало появляться все больше статей и методических разработок, направленных на изучение и усовершенствование практики работы с визуальными источниками.

Объект исследования: визуальные источники и их разновидности в рамках преподавания истории в основной школе.

Предмет исследования: методика применения визуальных источников на уроках истории в основной школе.

Цель работы: выявление наиболее эффективных методов и приёмов работы с визуальными источниками на уроках истории в условиях реализации системно - деятельностного подхода.

Задачи:

1. Рассмотреть основные подходы к определению понятий «визуализация», «образ», «наглядность» и охарактеризовать их основные значения в науке и образовании.
2. Привести и охарактеризовать типологическую классификацию визуальных источников.
3. Проанализировать опыт использования визуальных источников в школьных курсах истории.
4. Провести апробацию отдельных методов и приемов работы с визуальными источниками на уроках истории в основной школе.

Говоря о *степени изученности*, необходимо отметить, что проблеме исследования визуального поворота и феномена визуальности посвящен достаточно репрезентативный корпус работ, как зарубежных специалистов, так и российских ученых.

Хочется отметить работы западноевропейских ученых первой половины XX века Э. Пафоски, В. Беньямина, Р. Барта, Р. Арнхейма и др. (см., например, Барт, 1989; Арнхейм, 1994). В своих трудах они впервые обратили внимание на исследование визуальных образов, отражений реальности и пр.

Интерес отечественных историков к визуальным исследованиям начал проявляться ближе к концу XX столетия, в контексте микроистории и исторической антропологии. В эти годы начинают появляться работы В. М. Магидова, Е. М. Евграфова, Л. М. Рошаля, В. С. Листова и др., связанные с изучением визуальных источников, в основном кино- и фотодокументов.

Тем не менее, работ обобщающего характера о феномене визуального поворота не так много, и представлены они в основном в научных статьях. Так, Е. И. Щербакова в своей статье «Визуальная история: освоение нового пространства» рассматривает традиции использования визуальных источников в отечественной историографии, анализирует точки зрения ученых на причины визуального поворота и его влияния на изменения характера исторических исследований последних лет. [50, с. 473-488]

Особенно хочется отметить статьи В. В. Алексеева, О. С. Борисовой, Р. Брекнера, Е. М. Главацкой, Н. С. Дягилевой, Л. А. Журавлевой, А. С. Иващенко, А. В. Панюкова, в которых рассматриваются проблемы изучения различных типов визуальных данных и методики работы с различными типами визуальных источников (Панюков, 2009; Дягилева, Журавлева, 2012; Главацкая, 2012; Брекнер, 2007; Симбирцева, 2013; Иващенко, 2013; Алексеев, 2013; Борисова, 2015; Носков, 2013, 2015; Столяров, 2015).

В настоящей работе нет возможности подробно рассмотреть всю степень изученности визуальных исследований, не только из-за соображений объема подобного труда, но и поскольку нас в большей степени интересуют не теоретическими основы изучения феномена визуального в социально-гуманитарных науках в целом, а вопросы связанные с практикой применения различных способов и приемов визуальной информации на уроках истории в школе. Поэтому, необходимо выделить группу авторов методической литературы, которые рассматривают вопросы о методике и проблемах применения визуальных исторических источников на школьных уроках истории.

О. М. Хлытина в своей статье «Визуальные образы прошлого как исторические источники и историографические тексты на школьных уроках истории» [46, с. 163-167] и Билль И. А. «Произведения искусства как визуальные исторические источники на уроках истории» [18, с. 12-16] показывают основные стратегии изучения произведений искусства, посвященных историческим

событиям и их участникам. Работы отличаются наибольшей полнотой и практической направленностью.

Необходимо отметить О. А. Закирова, автора статьи «Экран и история: методические проблемы использования киноvideозаписей в школьном историческом образовании» [25, с. 5-14] - в работе рассматриваются проблемные аспекты взаимодействия школьника с учебным киноvideофрагментом на уроках истории, приводятся наиболее успешные методики использования визуальных источников. Также О.А. Закиров обращает внимание на необходимость соблюдения современных требований СанПиНа.

И. К. Очерedyкo «Анализ визуальных источников как одна из форм реализации системно-деятельностного подхода при изучении истории». [36, с. 25-37] Автор данной статьи представляет памятки необходимые для ученического анализа визуальных источников и делится частью практических наработок в данном направлении. По мнению автора, стратегия применения памяток помогает ученикам осваивать метапредметные умения работы с информацией, представленной в разных формах, позволяет им научиться смотреть на визуальные образы прошлого глазами компетентного историка и способствует формированию социальных компетенций и успешной социализации учеников в информационном обществе.

Группа авторов: Долженкова В. И. «Теоретические основы визуального обучения» [23, с. 17-23], Иоффе А. Н. «Способы и подходы визуализации для повышения качества образования» [27, с. 44-48], С. А. Носков «Дидактические возможности визуализации образовательной информации» [35, с. 144-149] в своих работах рассматривают и анализируют типы восприятия информации, связь восприятия и памяти, особенности визуального восприятия информации, основание внедрения визуальных средств обучения в урочную деятельность. Рассматривается потенциал визуализации данных с точки зрения возможности интеграции в образовательный процесс. По мнению авторов, опирающихся на

проведенные исследования, визуализация существенно упрощает процесс коммуникации, повышает уровень когнитивной активности учеников, а также позволяет более эффективно осуществлять процесс управления временными ресурсами учебного занятия.

Отдельно следует упомянуть коллективную монографию под редакцией О. М. Хлытиной и В. А. Зверева «Исторические источники в исследовательской и образовательной практике», в которой авторы делятся опытом использования различных видов исторических источников (в том числе и аудиовизуальных) в образовательном пространстве школы и вуза. [48, с. 276-288]

Источниками данной дипломной работы являются несколько групп. *Во-первых*, группа нормативно-правовых документов:

- Гражданский кодекс Российской Федерации (гл. 70, гл. 71) - нормативно-правовой акт, помог нам разобраться в существенном вопросе – о нарушении сферы авторских прав. Положение в сфере авторского права требует от учителей правовых знаний и правосознательности. Ведь современное законодательство о защите авторских и смежных прав довольно строго. Оно защищает от любого несанкционированного правообладателем использования материалов. [1]

- Федеральный закон «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию». Принят Государственной Думой 21 декабря 2010 года и одобрен Советом Федерации 24 декабря 2010 года. В данном законе рассматриваются вопросы о соблюдении возрастных ограничений и других норм, при использовании информационной продукции. [2]

- Федеральный государственный образовательный стандарт. ФГОС представляет собой совокупность требований, обязательных при реализации основной образовательной программы. Инновационные методы обучения, к которым относится визуализация материалов, позволяют обеспечить выполнение основных требований к результатам освоения образовательных программ, предусмотренных ФГОС. [3]

- СанПиН 2.4.2.2821 - 10 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях». Введены в действие с 1 сентября 2011г. Данный документ даёт нам понять что, киновидеоматериал должен согласовываться не только с дидактическими и методическими правилами, но и с современными СанПиН. То есть, устанавливает максимальную продолжительность непрерывного применения ТСО на уроках истории в школе. [4]

Во-вторых, группа художественных и документальных фильмов:

- художественный фильм «Наполеон» (Франция 1927 г., режиссер, продюсер, сценарист: Абель Ганс). [5]

- художественный фильм «Ватерлоо» (СССР 1970 г., режиссёр, автор сценария: Сергей Бондарчук, продюсер: Дино Де Лаурентис). [6]

- документальный фильм «Венский конгресс – танцующая Европа» (авторы сценария: Сергей Трафедлюк, Галина Чарская; оператор: Артём Абрамов; режиссер монтажа: Никита Поляков). [7] .

Киновидеофрагменты использовались нами на разных этапах уроков. В начале урока – для актуализации, мотивации, постановки проблемы или проблемной ситуации; в ходе изучения нового материала – для поиска необходимой информации, решения проблемы; в конце занятия – для закрепления полученных знаний.

В-третьих, изобразительные источники:

- репродукции картин: Франсиско Гойя «Портрет королевской семьи Карлоса IV», «Расстрел повстанцев в ночь со 2 на 3 мая 1808 г.»; Теодор Жерико «Плот «Медузы»; Оноре Домье «Улица Транснонен»; Гюстав Курбе «Дробильщики камней»; КамильПиссарро «Бульвар Монмартр в Париже»; Клод Моне «Впечатление. Восход солнца» [8]

- карикатуры Оноре Домье: «Гаргантюа» 1831 г., «Законодательное чрево» 1834 г., «Люди правосудия» 1835 г.. Автор высмеивает «буржуазного монарха» Луи Филиппа, депутатов парламента и буржуазное правосудие. [9]

Четвертая группа - электронные ресурсы:

Использовались такие учебные сайты как «Инфоурок», «Интернетурок», «Видеоуроки», «Виртуальная Академия». Данные сайты предоставляют видеоуроки (учебные фильмы), посвященные определенной теме. Видеоуроки содержат оптимальное количество графической и анимационной информации для сосредоточения внимания и удержания интереса учащихся без отвлечения от сути занятия. Каждый видеоурок озвучен профессиональным мужским голосом, четким и приятным для восприятия. [10, 11, 12, 13]

Все выше перечисленные источники использовались на уроках в 8 классе, при апробации собственных авторских методических разработок уроков. В целом указанных источников наряду с использованной литературой по теме было достаточно для решения поставленных целей и задач.

Практическая значимость дипломного исследования заключается в возможности использования методических рекомендаций и разработок уроков (ТКУ), по теме исследования, в образовательном процессе в школе.

Апробация дипломной работы: по содержанию дипломной работы была опубликована в международном научном сборнике «Инновационные технологии в науке нового времени» статья на тему «Использование визуальных источников на уроках истории в 8 классе», также методические разработки и рекомендации были апробированы на уроках истории в 8 классе.

Структура исследования. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, заключения и списка использованной литературы.

Первая глава посвящена проблемам интерпретации понятий «визуализация», «образ», «наглядность» и характеристике их основных значений в науке и образовании.

Во второй главе мы рассмотрим типологические классификации визуальных источников и охарактеризуем наиболее часто используемые на уроках истории, виды визуальных источников.

В третьей главе мы подробно рассмотрим методические приемы и способы работы с основными визуальными источниками в школе на уроках истории. Следует сразу оговориться, что в рамках данного исследования невозможно дать полную характеристику работы с каждым из типов визуальных источников, тем более учесть видовые и жанровые различия изучения произведений художественной культуры, так как каждый из них имеет свою особую специфику (в частности, на уровне восприятия и анализа визуальных образов). Поэтому в третьей главе мы перечислим основные методические приемы и способы использования визуальных источников на уроках истории, которые были апробированы нами на педагогической практике в 8 классе.

ГЛАВА I. ПОНЯТИЕ ВИЗУАЛЬНЫХ ИСТОЧНИКОВ И НАГЛЯДНЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ

1.1 Понятия «образ» и «визуализация» в науке и современном образовании

Одними из самых спорных тем, в современном источниковедении, являются вопросы о сущности и смыслах понятия исторического источника. Визуальные источники характеризуются передачей зрительных образов и оказывают непосредственное эмоциональное воздействие на человека. Как отмечает И. Н. Данилевский, «пределы познания прошлого в значительной степени ограничены, во-первых, тем, насколько точно были определены информационные возможности исторических источников, которыми пользуются историки, и, во-вторых, тем, насколько адекватны и корректны подходы и методы работы с ретроспективной информацией» [14, с.71]. Поэтому в этой главе мы рассмотрим основные подходы к определению понятия образа, поскольку оно является ключевым для понимания характера информации, которую несут в себе визуальные источники, а значит и для выбора методик работы с ними.

На сегодняшний день в визуальных исследованиях можно выделить несколько парадигм, каждая из которых содержит свое понимание и подход к смысловому определению образа. В натуралистической (или позитивистской) парадигме за образом признается свойство подобно зеркалу, отражать объективную реальность. Однако в источниковедении уже давно сложилось критическое отношение к возможности воспроизведения источником информации объективной реальности. Исследователи сегодня склоняются к мысли, что историк изучает не саму реальность прошлого, отраженную источником, а лишь реконструкцию «каких-то его элементов, которые могут быть воссозданы на

основании ретроспективной информации, сохраненной историческими источниками» [14, с.73].

В структуралистической (структурно-семиотической) парадигме образ воспринимается как знак, содержащий в себе множественные смыслы, которые могут отличаться в зависимости от культурной среды, типа общества и личности того, кто видит данный образ. Также большую роль играют условия, в которых происходит восприятие образа. С точки зрения такого подхода, задача исследователя выявить смыслы, зашифрованные в образе, перевести их из одной знаковой системы (зримой художественной) в другую (речевую, текстовую). Причем отмечается, что расшифровка и перекодировка информации «зависит от различных типов знания, проецируемых на изображение» Таким образом один и тот же человек может совершенно по-разному воспринимать образы в различных обстоятельствах. [15, с.297].

Конструктивистская парадигма исходит из того, что решающую роль в восприятии и интерпретации образа играют социальные группы людей. Речь идет о конструировании образа в социальном контексте, выделении отдельных фрагментов реальности (объектов), которые складываются в конечном итоге в определенную картинку – отображение действительности. Таким образом люди «нередко просто обречены видеть одно и не видеть другое, в том числе и потому, что одно разрешено видеть, а другое – нет».

Феноменологическая парадигма описывает образ как нечто самостоятельное по отношению к воспринимающему субъекту. В данном случае образ выступает в роли «медиума», который, с одной стороны, передает определённое значение, а с другой, выступает средой, в которой формируются новые значения и смыслы.

В самом общем смысле под визуализацией понимается представление информации в виде зримого (визуального) изображения. Однако ученые обращают внимание на, то что в различных контекстах в это понятие могут вкладываться различные смыслы. Рассмотрим некоторые из них. Р. Арнхейм

рассматривал визуализацию как одну из форм нового видения и восприятия мира, способом формирования новой реальности [17, с. 352]

Согласно теории киноведа, К. Э Разлогова, визуализация является собой новый канал восприятия, но и становится важным средством передачи информации. Семиотик Ю.М. Лотман и советский психолог Б. Ананьев отмечали, что визуализация привносит в мир новые значения, которые до этого оставались незаметными (невидимыми) для людей.

Часто с понятием визуализации связывают воображение, конструирование виртуального, несуществующего пространства, в том числе с целью влияния на поведение людей, манипулирования ими (например, при помощи рекламы и идеологии).

Носков, С. А. в своей статье «Визуализация средств обучения как инструмент активизации учебной деятельности» дает комплексное определение визуализации: «Под визуализацией следует понимать воплощение мысленного представления, идеи в виде изображения, придание зримой формы любому мыслимому объекту, процессу, явлению, как реально существующим, так и созданным в сознании, основанное на способности сознания видеть предметы в образах и активно влияющее на различные аспекты жизни социума». [34, с. 165]

Итак, рассмотрев основные подходы к определению понятий образа и визуализации, мы можем выделить некоторые особенности визуальных источников информации, которые необходимо учитывать при использовании их в исторических исследованиях.

Во-первых, образ может трактоваться как в узком смысле – знак (который подлежит расшифровке), так и очень широко – визуальная среда, которая формирует социальные смыслы и контексты. Поэтому для исследователя представляется крайне важным прежде чем переходить к рассмотрению отдельных составляющих образа изучаемого объекта или явления, определить рамки образного и визуального.

Во-вторых, образ являет собой динамический феномен, который может наполняться различными смыслами (или наоборот утрачивать их), в различных контекстах. В некотором роде он обладает неопределенностью, независимостью от исследователя, поскольку его восприятие связано с эмоциональностью, а, следовательно, и субъективностью.

В-третьих, визуализация включает в себя не только процесс представления и восприятия образного, но и возможность сконструировать новый образ, который будет восприниматься совершенно иначе, чем изначально предполагает исследователь. [15, с. 301]

Рассмотрев основные подходы к пониманию образа и визуализации в социально-гуманитарных науках, давайте обратимся к определению этих феноменов в отечественном образовании.

Как отмечает А. Н. Иоффе, понятие визуализации отсутствует в большинстве педагогических словарей. «Визуализацию в образовании можно определить, как способ получения и обобщения знаний на основе зрительного образа понятия, события, процесса, явления, факта и т.п., основанный на ассоциативном мышлении и системном структурировании информации в наглядной форме. Она дает возможность перевода информации из текстового формата в графический вид». Автор также высказывает мнение о том, что визуализацию нельзя отождествлять с ИКТ, поскольку она может быть выражена и в других формах. [22, с.45]

Несмотря на то, что понятие образа довольно широко используется в педагогике, оно не имеет самостоятельного значения. Ни в одном из рассмотренных учебников по методике преподавания истории в школе понятие образ отдельно не выделяется. В пособии Е.Е. Вяземского и О. Ю. Стреловой приводятся понятия:

- «образной характеристики - прием воссоздания ярких образов реальных исторических деятелей или типичных представителей общественных групп

на основе портретного описания их внешности и анализа мировоззрения и деятельности.

- образного повествования - прием изложения в образной форме воссоздающий развитие типичного исторического явления в рамках определенного периода.
- образного задания - один из видов задания с «открытыми ответами», направленный на реконструкцию внешних черт исторических фактов эмпирическими способами» [21, с.382].

В учебнике М. Т. Студеникина также есть понятия образной характеристики и образного повествования, сходных по смыслу с определениями, представленными выше. В пособии В. В. Шогана применение образных методов связано с работой с символами, круг которых определяется достаточно широко [49, с.465].

Визуальные источники –это исторические источники, которые содержат информацию о прошлом на основе зрительных образов.

Определение «визуальных образов реальности: взаимовлияний визуального текста и контекста, социальных, экономических, политических и культурных условий рождения, распространения и восприятия образов» содержится в статье О. М. Хлытиной «Визуальные образы прошлого как исторические источники и историографические тексты на школьных уроках истории». [23, с.135].

Итак, рассмотрев основные подходы к определению визуальных источников в исторической науке, мы видим, что на сегодняшний день нет четкого определения визуального источника. Спектр смыслов, который каждый исследователь вкладывает в это понятие, варьируется в зависимости от целей и источниковой базы конкретного исследования. Визуальные источники достаточно успешно эксплуатируются современными учеными для реконструкций прошлого.

1.2 Наглядные средства обучения в школе

Наглядность – это свойство, выражающее степень доступности и понятности психических образов объектов познания для познающего субъекта. В процессе создания образа восприятия объекта наряду с ощущением участвуют память и мышление. Образ воспринимаемого объекта является наглядным только тогда, когда человек анализирует и осмысливает объект, соотносит его с уже имеющимися у него знаниями. Наглядный образ возникает не сам по себе, а в результате активной познавательной деятельности человека.

Наглядность в обучении – дидактический принцип, согласно которому обучение строится на конкретных образах, непосредственно воспринятых учащимися. Принцип наглядности в школьном преподавании был сформулирован классиками педагогической мысли Я. А. Каменским, И. Г. Песталоцци и др. В основе наглядности формирование образных представлений и понятий у учащихся об историческом прошлом «на основе непосредственного восприятия предметов или с помощью изображений». В России широкое применение этого принципа в школьном образовании начинается с конца XIX начале XX веков (в XVIII и XIX веках в российских школьных учебниках преобладал текст, а изображения играли вспомогательную роль). Большинство педагогов и методистов конца XIX – начала XX вв. связывали развитие самостоятельности и творчества учащихся с усиленным использованием наглядных и практических методов обучения. [46, с.138]

Тенденция к увеличению значимости наглядных пособий в преподавании различных дисциплин неуклонно увеличивалась на протяжении всего XX века. В советской педагогике были разработаны методики работы с различными наглядными средствами, в том числе учебными фильмами и диапроекторами, и их классификация. Здесь следует выделить работы П. В. Гора, Д. И. Полторака, А. А.

Вагина, Н. В. Сперанской, А. И. Стражева, Д. Н. Никифорова, С. Н. Скляренко, Н. Г. Дайри, Ф. П. Коровкина, И. Я. Лернера и др. (Вяземский, 2003; Хлытина, 2008).

Наглядным называется такое обучение, при котором представления и понятия формируются у учащихся на основе непосредственного восприятия изучаемых явлений или с помощью их изображений. Применяя наглядность, преподаватель вносит в обучение чрезвычайно важный момент – живое созерцание, которое, как известно, является, в конечном счете, исходной ступенью всякого познания. Оно строится не на отвлечённых представлениях и словах, а на конкретных образах, непосредственно воспринятых обучаемым. [46, с.141]

При словесном описании на уроках истории событий и явлений прошлого в подавляющем числе случаев не имеется возможности опереться на непосредственное наблюдение учащимися предметов описания или повествования потому, что это явление уже прошедшее, недоступное живому, непосредственному восприятию обучаемых. Поэтому их исторические представления, созданные методом внутренней наглядности, неизбежно будут расплывчаты, неточны, не вполне адекватны исторической действительности.

В обучении истории никакие средства художественного рассказа, никакая образность изложения не могут создать у учащихся таких точных и конкретных представлений о прошлом, какие возникают при восприятии изучаемых предметов или их изображений. На основе непосредственного восприятия предметов или с помощью изображений (наглядности) в процессе обучения у учащихся формируются образные представления и понятия об историческом прошлом. [46, с.144]

Предметная наглядность – это вид наглядности, при котором представления и понятия учащихся формируются на основе непосредственного восприятия самого предмета изучения. Предметная наглядность находит самое широкое применение в преподавании естественных наук – ботаники, зоологии, химии и

др., где имеется возможность не только показать учащимся, но и дать им в руки (а иногда попробовать на вкус, понюхать) изучаемые предметы и явления – растения (с цветком, листьями, корнями), минералы, химические элементы, части скелета, продемонстрировать ход химической реакции, работу сердца лягушки и т.д.

Иначе обстоит дело в обучении истории. Здесь предметом изучения являются события и явления исторического прошлого, общественные отношения прошлого. Воспроизвести и предоставить этот предмет непосредственному восприятию учащихся мы не можем. Метод предметной наглядности в обучении истории имеет специфическое значение, существенно отличаясь от аналогичного метода преподавания естественных наук. Под предметной наглядностью в изучении истории понимается непосредственное восприятие не самого исторического прошлого, а вещественных памятников прошлого, его материальных следов. К предметной наглядности, таким образом, относятся вещественные памятники прошлого, памятные места исторических событий, произведения искусства и предметы быта прошлых времён, подлинные древности, составляющие музейную экспозицию [41, с.136].

Значительно более широкое применение имеет изобразительная наглядность, т.е. изображение исторических событий, деятелей, исторических памятников. К изобразительной наглядности относятся произведения исторической живописи, учебные карты по истории, иллюстрации, фотоснимки, портреты, карикатуры, художественные, учебные и документальные кинофильмы, а также макеты, модели. Среди используемых в школе средств изобразительной наглядности различаются:

а) изображения документального характера – документальные фотоснимки, документальные кинофильмы, изображения вещественных памятников, орудий труда, памятников культуры в том виде, в каком они дошли до нас;

б) научно обоснованные реконструкции архитектурных и иных памятников, орудий труда, предметов быта или их комплексов и др.;

в) художественные композиции, созданные творческим воображением художника или иллюстратора, разумеется, на основании исторических данных; сюда относятся произведения исторической живописи, учебные картины и иллюстрации в учебниках, изображающие события и сцены прошлого.

Наконец, особый вид наглядности представляет условная наглядность, т.е. выражение исторических явлений на языке условных знаков. Сюда относятся карты, схематические планы, схемы, диаграммы, графики [44, С.18].

В классификацию по содержанию и характеру исторического образа, учёные и методисты выделяют наглядность предметную, изобразительную, условно-графическую.

В современных вузовских учебниках по методике преподавания истории в школе вопросу применения наглядности на уроках, как правило, уделяют особый раздел, который включает как подробную классификацию наглядных средств, так и методику их использования на уроке. В качестве примеров рассмотрим пособия по методике преподавания истории Е.Е Вяземского и Е.Е Стреловой, М. Т. Студеникина и В. В. Шогана, поскольку именно их чаще всего используют в отечественных вузах при подготовке будущих учителей истории.

В учебнике для студентов вузов Е. Е. Вяземского и О. Ю. Стреловой, анализируя классификации наглядных средств обучения, разработанные в советское время, авторы выделяют следующие общие группы (Вяземский, 2003):

1. Подлинные вещественные (предметные) памятники (подлинные памятные места, исторические монументы, предметы, хранящиеся в музеях).
2. Изобразительные наглядные пособия (картины, скульптуры, макеты, фотографии, видеосъемки). [21, с. 254]
3. Условно-графические наглядные пособия (карты, схемы, диаграммы, аппликации, планы, педагогические рисунки).

М. Т. Студеникин в своем пособии «Методика преподавания истории в школе» приводит более подробную классификацию видов наглядности по

внешним признакам (материальной форме): печатные, экранные, звуковые средства обучения и классификацию по содержанию и характеру исторического образа. В ней выделяют следующие виды (Студеникин, 2004):

1. Естественная монументальная наглядность: подлинные монументальные исторические памятники прошлого и памятные места (пирамиды Древнего Египта, Колизей и пр.)

2. Подлинные предметы материальной культуры (археологические находки, вещественные остатки (орудия труда, зернотерки и пр)

3. Изобразительная наглядность (учебные картины и репродукции)

4. Специально изготовленная предметная наглядность (макеты, модели, реконструкции)

5. Условно-графическая наглядность (схемы, исторические карты, графики, диаграммы, аппликации)

6. Технические средства обучения (кинофильмы, слайды, аудиозаписи и пр)

Итак, рассмотрев подходы к определениям «наглядность», «наглядные средства обучения», необходимо сравнить их с подходами к определениям «визуализация», «визуальные средства обучения», которые мы рассмотрели в предыдущем параграфе. [45, с. 47]

Так, А. Н. Иоффе формулирует несколько отличий современной визуализации от традиционных подходов к наглядности.

Во-первых, визуализация выступает не вспомогательным, а самостоятельным способом активизации деятельности учащихся. Она не просто служит еще одной формой представления информации, но создает среду для творческого осмысления знания.

Во-вторых, визуализация должна вызывать обсуждение в классе, показывать разные подходы к пониманию изучаемых проблем, стать основой формирования собственной позиции учащихся. Они должны получить и свой собственный опыт работы с визуальными данными. Очень важно, что благодаря

визуализации учащиеся должны критически относиться к тому, что они видят, признавать возможность различных трактовок событий и явлений окружающей действительности.

В-третьих, визуализация должна применяться систематически, использовать разные формы представления информации, включая не только картины, но и фотографии, таблицы, графики, символы и визуальные модели. Тем не менее ее следует сочетать в процессе обучения с другими формами передачи знаний, иначе визуальная составляющая станет преобладать над информационной.[27, с. 44-45]

В известных педагогических концепциях (теории схем – Р.С.Андерсон, Ф. Бартлетт; теории фреймов – Ч. Фолкер, М. Минский), визуализация определяется как вынесение в процессе познавательной деятельности из внутреннего плана во внешний план мыслеобразов, форма которых стихийно определяется механизмом ассоциативной проекции.

По мысли А.А.Вербицкого, процесс визуализации – это «свертывание мыслительных содержаний в наглядный образ; будучи воспринятым, образ может быть развернут и служить опорой адекватных мыслительных и практических действий». Данное определение позволяет развести понятия «визуальный», «визуальные средства» от понятий «наглядный», «наглядные средства». В педагогическом значении понятия «наглядный» всегда основано на демонстрации конкретных предметов, процессов, явлений, представление готового образа, а не рождаемого. Процесс разворачивания мыслеобраза и «вынесение» его из внутреннего плана во внешний план представляет собой проекцию психического образа. Проекция встроена в процессы взаимодействия субъекта и объектов материального мира, она опирается на механизмы мышления, охватывает различные уровни отражения и отображения, проявляется в различных формах учебной деятельности.

Тем не менее, спектр вопросов и проблем, которые поднимают ученые при изучении визуализации и того, как она влияет на процесс познания, очень близок

к проблемам применения наглядности и методов визуализации информации в процессе обучения и воспитания школьников. Дальнейшие исследования, разработка методологии познания визуальных источников с одной стороны, и совершенствование методики применения наглядных средств в образовательном процессе должны стать тем полем, где наука и образование будут идти «рука об руку».

Итак, визуальные источники характеризуются, в первую очередь, передачей зрительных *образов*. Несмотря на то, что понятие образа довольно широко используется в педагогике, оно не имеет самостоятельного значения. Ни в одном из рассмотренных нами учебников по методике преподавания истории в школе понятие образ отдельно не выделяется (например, В пособии Е.Е. Вяземского и О. Ю. Стреловой приводятся понятия: «образной характеристики», «образного повествования», «образного задания»). Образ может трактоваться как в узком смысле – знак (который подлежит расшифровке), так и очень широко – визуальная среда, которая формирует социальные смыслы и контексты. Образ являет собой динамический феномен, который может наполняться различными, поскольку его восприятие связано с эмоциональностью, а, следовательно, и субъективностью. [21, с. 263]

Под *визуализацией* же, в самом общем смысле понимается представление информации в виде зримого (визуального) изображения. Однако ученые обращают внимание на, то что в различных контекстах в это понятие могут вкладываться различные смыслы. Визуализация включает в себя не только процесс представления и восприятия образного, но и возможность сконструировать новый образ, который будет восприниматься совершенно иначе, чем изначально предполагает исследователь. Часто с понятием визуализации связывают воображение, конструирование виртуального, несуществующего пространства.

На сегодняшний день нет четкого определения визуального источника. Спектр смыслов, который каждый исследователь вкладывает в это понятие, варьируется в зависимости от целей и источниковой базы конкретного исследования. Одним из распространённых определений визуальных источников является следующее: визуальные источники – это исторические источники, которые содержат информацию о прошлом на основе зрительных образов, будучи воспринятыми, образы могут быть развернуты и служить опорой адекватных мыслительных и практических действий. [29, с. 147]

Таким образом, рассмотрев подходы к определениям визуального источника и наглядного средства обучения в педагогике, мы видим, что их сущность очень близка. И ученые, и педагоги при использовании визуальных объектов оперируют понятием образа, образности или наглядности. Но в образовательном процессе, чаще всего использование визуальных источников имеет прагматическую цель в качестве наглядно-иллюстративного сопровождения. Когда большинство исследователей не отождествляют эти понятия.

Во-первых, потому что *визуальные источники*, в отличие от *наглядных средств обучения*, выступают не вспомогательным, а самостоятельным способом активизации деятельности учащихся. Они не просто служат еще одной формой представления информации, но создают среду для творческого осмысления знания.

Во-вторых, визуальные источники должны вызывать обсуждение в классе, показывать разные подходы к пониманию изучаемых проблем, стать основой формирования собственной позиции учащихся. Они должны получить и свой собственный опыт работы с визуальными данными. Очень важно, что благодаря визуализации учащиеся должны критически относиться к тому, что они видят, признавать возможность различных трактовок событий и явлений окружающей действительности.

В-третьих, в педагогическом значении понятия «наглядный» всегда основано на демонстрации конкретных предметов, процессов, явлений, представление готового образа, а не рождаемого. Визуальные же источники, в отличие от наглядных средств, достаточно успешно эксплуатируются современными учеными для реконструкций прошлого.

Необходимо уточнить, что существует обилие классификаций средств обучения, в которых рассматриваемые нами средства относятся к разным группам порой, в зависимости от того, какой критерий лежит в основе классификации. В научной же классификации те источники, которые мы рассматриваем, относятся как правило к виду визуальных. Поэтому мы используем понятие «визуальных источников», которое к тому же широко распространено в современной методике и педагогической практике.

ГЛАВА II КЛАССИФИКАЦИЯ ОСНОВНЫХ ВИЗУАЛЬНЫХ ИСТОЧНИКОВ

2.1 Классификация визуальных источников

Одной из самых спорных тем, в современном источниковедении является вопрос классификации исторических источников. Поскольку «в настоящее время в науке отсутствует общепринятая классификация исторических источников» и ведутся дискуссии о ее основаниях, мы будем затрагивать эти вопросы лишь в отношении визуальных источников.

Как правило, когда речь заходит об исторических источниках, прежде всего, имеются в виду различного рода письменные и вещественные источники информации, и только лишь относительно недавно исследователи начали рассматривать «визуальные объекты» и «визуальные данные» в качестве самостоятельных источников информации. Поэтому в науке еще не сложилось общепринятого определения визуального источника. [16, с. 170]

Согласно традиционным представлениям под визуальными источниками понимаются прежде всего фотографии, фильмы, видео - и телесюжеты, дисплеи, графика, рисунки, картины и пр. Особенностью этого типа источников является передача зрительных образов и сам «механизм их восприятия – видение, которое воздействует преимущественно на чувства и эмоции человека» [33, с 98] и поэтому отличается от рационально-логического мышления. Исследование визуальных образов – это исследование другого типа опыта – не категориально-мыслительного, а перцептивного. Таким образом, изучение визуальных источников, это прежде всего исследования образа, который они формируют.

Несмотря на то, что визуальные источники стали объектом внимательного изучения ученых только в последние десятилетия, практика использования

изображений, фотографий и кинохроники в социально-гуманитарных исследованиях берет свое начало еще в первой половине XX столетия. Именно в это время в трудах историков изобразительные источники начинают выделяться в отдельный класс (тип) объектов.

В своей книге «Введение в историческую науку» немецкий историк Эрнст Бернгейм, создавая классификацию исторических источников, определяет их как «изобразительную традицию» (иконография исторических личностей, географические карты, планы городов, рисунки, живопись, скульптура) и обращает внимание на различие типов социальной информации в источниках и соответственно необходимость использования различных методов ее интерпретации. Французский историк Жорж Садуль в исследовании «История и ее методы» впервые описал методы анализа фотодокументов и кинофильмов в качестве исторических источников. В это же время в России А. С. Лаппо-Данилевский и Г. П. Саар также уделяли внимание особенностям изучения отдельных типов визуальных источников: живописи, скульптуры, карикатуры, плакатов, географических карт, фото и кинодокументов. [19, с. 142-143]

Во второй половине XX века, исследователей все больше начинают привлекать исследования отдельных типов визуальных источников: кино-, фотодокументов. Складываются визуальная антропология, социология и философия. С 1980-х годов начинают появляться работы историков, в которых визуальные данные начинают выступать в качестве самостоятельных источников познания. В это же время начинаются дискуссии по вопросам определения и классификации изобразительных источников. [20, с. 13]

В 1975 г. Л.Н. Пушкарев в «Классификации русских письменных источников по отечественной истории» выделил семь типов исторических источников, среди которых кино- и фотодокументы. Рассуждая о взаимосвязи между изобразительными художественными источниками и другими типами визуальных данных: картами, графическими схемами, кино-, фотодокументами,

приходит к выводу о необходимости выделения для каждой из этих категорий отдельного типа. В частности, в линейной схеме классификации исторических источников он выделяет: изобразительные источники, фотодокументы, отдельные кадры из кинофильмов, кинодокументы, звуковое кино, фотодокументы. [39, с. 251]

В 1985 г. С. О. Шмидт создал иную схему классификации источников, разделив их на типы и подтипы. Так, к типу изобразительных источников он отнес следующие подтипы:

- художественно-изобразительные (произведения изобразительного искусства, кино и фотографии);
- изобразительно-графические (источники, которые содержат информацию, переданную при помощи графических изображений);
- изобразительно-натуральные (фотографии, документальные кинокадры).[40, с. 56]

Классификации, предложенные Пушкаревым и Шмидтом, сегодня продолжают использоваться и интерпретироваться источникововедами и историками в своих работах. Вопрос о необходимости выделения отдельных типов визуальных источников определяется исходя, из целей и удобства конкретного исследования. Так, например, О. В. Андреева в своей книге, «История книжного дела в изобразительных, аудиовизуальных и вещественных источниках», вышедшей в 2008 году, предлагает следующую классификацию историко-книжных источников (приводится описание только визуальных источников):

- Изобразительные источники «художественного и документального характера, несущие историко-книговедческую информацию, выраженную при помощи визуальных образов, не основанных на знаковой системе фиксации речи».

- Фотографические, кинематографические и фонические «источники, содержащие полученную посредством технических средств изобразительную и/или звуковую информацию, запечатленную на ленточном, пленочном, дисковом носителе, воспроизведение которой требует применения соответствующего оборудования». [16, с. 163]

Как видно из этой классификации критерием разделения визуальных источников на два типа служит не только материальная форма, но и качественное отличие информации, которую содержат источники. В частности, информацию, выраженную при помощи визуальных образов, не основанных на знаковой системе фиксации речи.

Интересную классификацию визуальных источников, отличающихся как «степенью художественности и документальности, по формам и средствам отображения действительности, в назначении и выполняемых функциях» [2, с. 301], дает В. В. Алексеев в своей статье «Образное и документальное отображение исторической реальности в изобразительных источниках». Он подразделяет все изобразительные материалы на:

- произведения изобразительного искусства, в которых главным является эстетическая функция, т.е. выражение через художественный образ эстетического отношения к окружающей действительности;

- изобразительные документы, в которых в образной форме фиксируется конкретная документальная информация об отображаемых объектах и явлениях. Образ действительности, запечатлённый в такого рода изобразительных материалах, более документален, более научен, нежели художественный;

- визуально-технические источники, которые создаются с применением технических средств и специальных устройств. [15, с. 300]

В.В. Алексеев отмечает, что разница между произведениями изобразительного искусства и изобразительными документами условна и зачастую они взаимопереходят, взаимопревращаются друг в друга. Как мы

видим, эта классификация также весьма абстрактна и отражает в большей мере образно-содержательные особенности отдельных типов визуальных источников. Как нам кажется, автор намеренно не приводит в своей статье конкретных примеров для каждого выделенного им типа, оставляя это на усмотрение самого исследователя.

Таким образом, рассмотрев основные классификации визуальных источников в исторической науке, мы видим, что на сегодняшний день не существует какой-либо общепринятой классификации визуальных исторических источников. Далее мы рассмотрим особенности применения отдельных, наиболее часто используемых на уроках истории, видов визуальных источников.

2. 2 Видеоматериал как исторические источники

Видеофильм (англ. film — плёнка), кинокартина — отдельное произведение киноискусства. В технологическом плане, обычно, фильм — это совокупность фотографических изображений (кадров), связанных единым сюжетом. Фильмы создаются путем записывания изображений окружающего мира с помощью кинокамер, или производятся из отдельных изображений с использованием мультипликации или спецэффектов. [26,с. 56]

Сегодня технологии движущихся изображений занимают важное место в организации образовательного процесса. Движущиеся изображения (кино- и видеозаписи) уже более столетия так или иначе присутствуют в обучении и воспитании как важное учебное пособие, на каких бы носителях они не были сохранены и независимо от того, с помощью каких технических средств обучения их демонстрируют.

Неоспоримы достоинства использования видеоносителей на уроках истории, прежде всего, их оперативность и маневренность, возможность повторного применения, использование стоп-кадра. Просмотр создает эффект

присутствия, подлинности фактов и событий истории, вызывает интерес к истории как к предмету обучения.

Существует огромное количество видеоматериалов, которые по стилю передаваемой информации можно разделить на следующие произведения экранной культуры:

- а) Художественные (Игровые: мультфильмы, различные художественные фильмы, фрагменты спектаклей)
- б) Научно-популярные, публицистические (Неигровые: интервью, документальные и учебные фильмы)
- в) Информационные (реклама, записи новостей, телепередач, видеоролики)
- г) Страноведческие (видеоэкскурсии) [26, с. 64]

Демонстрация видео, относящегося к любым приведенным выше категориям, имеет огромное значение в процессе обучения истории. Во время просмотра видеоматериалов происходит слухо-зрительный синтез, что способствует развитию навыков и умений выражения собственного мнения, отношения, поиска аргументов и доказательств.

Использование видеоматериалов на уроках повышает активность учащихся. В работе с видео учащиеся получают огромное количество разнообразной информации, которая очень помогает при последующей работе на послепросмотровом этапе, следовательно, видеоподдержка создает условия для самостоятельной работы обучаемых. Важно отметить, что использование видео является очень важным приемом повышения качества знаний обучаемых и стимулирует их применять свои знания на практике.

Для того чтобы процесс обучения с помощью видеоматериалов был эффективным необходимо систематическое и рациональное использование видео на уроках, а так же соблюдение ряда принципов. Также следует определить место видеоуроков в системе обучения и частоту предъявления.

Здесь уместно сказать о принципе меры при использовании видеофрагментов. Разнообразные и неиссякаемые возможности ТСО и НИТ у ряда учителей порождают увлечение ими, и тогда эти средства превращаются в самоцель. Все хорошо в меру - правило, которое применительно к педагогике можно было бы назвать вторым «золотым правилом» воспитания и обучения. Любое, самое великолепное средство или метод обречены на провал, если учитель или воспитатель теряет чувство меры в их использовании. Являясь составной частью комплексов средств обучения, видеофрагменты должны использоваться в сочетании с печатными учебно-наглядными пособиями, приборами, макетами, натуральными объектами, действующими моделями и другими традиционными средствами обучения. [25, с. 6]

Киновидеофрагмент должен согласовываться не только с дидактическими и методическими правилами, но и с современными СанПиН. Если говорить о максимальной продолжительности непрерывного применения ТСО на уроках истории в школе (5—11 кл.), то согласно нормативам на учебных досках и экранах отраженного света и по телевизору ученикам 5—7 кл. можно непрерывно смотреть киновидеозаписи максимум 25 мин на уроке, а ученикам 8—11 кл. - 30 мин; при работе с изображением на мониторе персонального компьютера — соответственно ученикам 5-7 кл. - 20 мин, а ученикам 8-11 кл. — 25 мин. О внеурочной работе в СанПиН указано следующее: «Просмотры телепередач и кинофильмов не следует проводить чаще двух раз в неделю с ограничением длительности просмотра до 1 часа для обучающихся 1-3 классов и 1,5 — для обучающихся 4-8 классов». Тем самым СанПиН фактически оставляют возможность на уроке показывать только фрагментарные киновидеозаписи, а школьный показ полнометражных фильмов относят к внеурочной деятельности.[4]

В зарубежной методической литературе рекомендуется использование видеоматериалов один раз в неделю или, по меньшей мере, один раз в две недели.

Предпочтение отдается коротким по продолжительности видеоматериалам: от 30 секунд до 5-10 минут. Это обусловлено такой специфической особенностью видеоматериалов, как плотность и насыщенность информации.

Научность, доступность, систематичность и последовательность. Принцип научности реализуется, когда с помощью ТСО передаются прочно установившиеся в науке знания и показываются самые существенные признаки и свойства предметов в доступной для учащихся форме. Без принципа систематичности (строгой логической последовательности изложения) не мыслится ни одно пособие, кинофильм, диафильм, теле- или радиопередача, рассчитанные на определенное место в системе уроков или на данном конкретном уроке в логической связи с его материалом. [25, с. 12]

Принцип сознательности, активности и самостоятельности также имеет непосредственное отношение к техническим средствам обучения. С их помощью учащиеся лучше разбираются в фактах и явлениях, они пробуждают инициативу, учат применять получаемые в школе знания.

Активность мышления стимулируется с помощью технических средств путем создания проблемных ситуаций: учащиеся направляют по поисковому пути приобретения знаний, когда умышленно создается такое положение, выход из которого ищут сами ученики. Открывая неизвестное и решая поставленные в фильме или передаче задачи, учащиеся сами извлекают знания и делают выводы.

Принцип коллективного характера воспитания и обучения в сочетании с развитием индивидуальных особенностей личности каждого ребенка по-настоящему только теперь и начинает реализовываться в условиях массового обучения. ТСО с возможностями создания и предложения индивидуальных заданий в системе деятельности всего класса, когда каждый ученик может выполнять полностью автономно свою часть общей работы, а затем все это сводится в единый результат, зависящий от качества выполненной каждым

работы, становятся основным средством сочетания коллективной, фронтальной, групповой и индивидуальной работы на уроке.

К видеоматериалам предъявляются и общие дидактические требования, в частности, их высокий эстетический уровень и эмоциональное воздействие; познавательная значимость; фактологическая достоверность; связь художественных образов с реальной жизнью в данную историческую эпоху; подбор занятий, наиболее целесообразных для эффективного решения поставленных образовательных, развивающих и воспитательных задач.

Фрагменты художественных фильмов лучше показывать во внеурочное время, используя их в большей степени для решения воспитательных задач.

Готовясь к проведению киноурока, учитель должен внимательно просмотреть кинофильм, провести хронометраж фрагмента и определить время просмотра; разбить фрагмент на смысловые единицы, сформулировав к ним вопросы и задания для учащихся; определить значение фрагмента для изучения конкретной темы; выявление результатов просмотра. [24, с. 77]

Опыт советского учебного кино уже к началу 1960-х гг. позволил формулировать дидактические обоснованные обобщенные рекомендации: Сложившаяся на протяжении многих лет в опыте передовых учителей наиболее эффективная методика применения учебного кино сводится к следующему:

- а) предварительный просмотр фильма и определение его места в планируемом уроке или внеклассном занятии;
- б) подготовка учащихся к восприятию материала, показываемого в фильме путем кратких вступительных пояснений или путем постановки вопросов, ответ на которые учащиеся должны получить из фильма;
- в) пояснение, даваемое учителем по ходу демонстрации фильма, если оно нужно в дополнение и развитие того, что дано в надписях и в дикторском тексте;
- г) беседа после просмотра фильма Данные правила не утратили своей актуальности. [42, 79 с.]

В ходе просмотра фильма следует отметить кадры, к которым учитель должен привлечь внимание учащихся. Учитель должен объяснить новые понятия. Некоторые новые слова могут предварительно не объясняться, если обозначаемые ими предметы, явления или понятия хорошо известны учащимся и об их значении легко догадаться по контексту. После такой подготовительной работы, учителю необходимо позаботиться о чёткой организации киноурока. Учитель должен кратко остановиться на названии кинофильма.

В некоторых случаях необходимо дать краткие пояснения о месте и времени действия. Перед учащимися можно заранее поставить определённую задачу, например, предложить им определить основную мысль фильма, высказать своё мнение к действующим лицам и т.д. [38, с. 124-125]

Такое ценное качество видео, как сочетание яркой формы видеонаглядности с возможностью многократного предъявления, с каждым годом находит всё большее признание в качестве эффективного обучающего средства при изучении истории и обществознания. Особенность видеофильмов заключается в том, что они могут изображать коммуникативные ситуации наиболее полно. Кроме того, видео позволяет увидеть, где происходит действие. Материал урока должен соответствовать уровню знаний учеников на данном этапе обучения. При подборе материала надо учитывать также возрастные и индивидуальные особенности учащихся.

Но, не нужно забывать, что урок может быть насыщен самыми современными техническими средствами, но желаемая результативность - возрастание качества знаний, умений и навыков - достигнута не будет. Более того, она может быть ниже, чем в параллельных классах, где такие средства не использовались. Здесь необходимо учесть типичные педагогические ошибки, снижающие эффективность применения технических средств:

а) недостаточная методическая подготовленность учителя;

- б) неправильное определение дидактической роли и места аудиовизуальных пособий на уроках, несоответствие выразительных возможностей аудиовизуальных средств их дидактической значимости;
- в) бесплановость, случайность их применения;
- г) перегруженность урока демонстрацией (прослушиванием), превращение его в зрительно-звуковую, литературно-музыкальную композицию.

Демонстрация видеофильма не должна представлять собой просто развлечение, а должна быть частью целенаправленного учебного процесса, отвечающего всем требованиям методики преподавания истории. [41, с. 138]

Необходимо указать важные, на наш взгляд, проблемы использования киноvideоматериала.

Во-первых, проблемный аспект взаимодействия школьника с учебным киноvideофрагментом состоит в том, что не все учащиеся могут самостоятельно легко воспринять смысл происходящего на экране. Тезис о том, что динамическая экранная наглядность является доступной и популярной, а дети через нее быстро усваивают материал, далеко не всегда автоматически действует на практике. Например, игровое историческое кино зачастую представляет яркие образы битвы, но не всегда в одном компактном сюжете отражает еще и тактику боя, его стратегическое значение, силы участвующих сторон. Надо отметить, что в учебных и документальных фильмах, посвященных битвам и войнам, анимированная карта - это почти обязательный элемент. С игровыми фильмами иначе. Они дают детям примерное представление, запоминающиеся образы того, как могло выглядеть сражение, например, войск средневековых рыцарей. Но поскольку знаки отличия противоборствующих сторон в рыцарских фильмах всегда очевидны, четко понять кто, где, с кем и как сражается, детям довольно трудно. В определенных случаях при просмотре киноvideозаписей в школе полезно предлагать каждому учащемуся специальный обобщающий опорный конспект. Этот конспект должен занимать не более одного листа формата А4.

Во-вторых, существенным фактором, является нарушение сферы авторских прав. Современное законодательство о защите авторских и смежных прав довольно строго (см. ГК РФ гл. 70, гл. 71). Оно защищает от любого несанкционированного правообладателем использования фильмов (права на которые принадлежат их создателям) и носителей, на которых эти фильмы записаны (тут правообладателем обычно является издатель диска или видеофайла). Поступающие в продажу диски, легально доступные в интернете видеофайлы, как правило, лицензированы лишь для частного домашнего просмотра и не предназначены для использования в педагогической деятельности, независимо от того, носит это использование коммерческий или некоммерческий характер. Учебные фильмы (чаще всего) лицензированы для публичных показов в образовательном процессе, но на довольно строгих условиях. Проблема нашего права в том, что у нас фактически не различаются коммерческий прокат и некоммерческий показ в учебных или более широких культурно-просветительских целях. [25, с. 8-9]

Тем не менее, Гражданский кодекс (ст. 1274) гласит, что: «Допускается без согласия автора или иного правообладателя и без выплаты вознаграждения, но с обязательным указанием имени автора, произведение которого используется, и источника заимствования: ...2) использование правомерно обнародованных произведений и отрывков из них в качестве иллюстраций в изданиях, радио- и телепередачах, звуко- и видеозаписях учебного характера в объеме, оправданном поставленной целью». (Содержание понятия «использование» оговаривается в ст. 1270 ГК РФ). [1]

Положение в сфере авторского права требует от учителей правовых знаний и правосознательности. Владельцы авторских прав, понимая, что свободный доступ к просмотру фильмов необходим для их использования в сфере образования и культуры, предпринимают действия, идущие на пользу учебной работе с киноvideозаписями.

Работа с киноvideозаписями также требует соблюдения возрастных ограничений и других норм, устанавливаемых в соответствии с Федеральным законом «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию». [2]

В-третьих, стоит обратить внимание на еще одну проблему. Сегодня киноvideозаписи доступны большинству учащихся в любое время и в любом месте. Конечно, поступление в школу какой-то новой техники, ранее в ней не применявшейся (например, проектор 3D), может вызвать у школьников эффект новизны, но он быстро проходит. Нужно уйти от бытующего еще мнения, что движущиеся изображения на уроке сами по себе вызовут устойчивое внимание, глубокое понимание и прочное запоминание. [31, с. 193]

Таким образом, несмотря на неоспоримые достоинства использования видеoinформации на уроках истории, демонстрация видеofильма не должна представлять собой просто развлечение, а должна быть частью целенаправленного учебного процесса, отвечающего всем требованиям методики преподавания истории и обществознания.

2.3 Изображения как исторические источники (фотографии, репродукции картин, плакаты, карикатуры)

Использование при обучении истории визуальных источников (картины, рисунки, карикатуры, плаката, фотографии, карты) направлено на создание зрительного образа - основы изучения материала.

Изображение – фактор мотивации обучения и важнейшее обучающее средство. В учебной деятельности картина, карикатура, плакат как и любой другой вид источников выступают носителями новых исторических знаний. Помимо этого, они выполняют функции иллюстрирования теоретического

материала, актуализации знаний, их закрепления и проверки, формируют эмоциональный компонент процесса обучения. [46, с. 151]

При отборе изобразительного материала учителю следует учитывать возрастные особенности учащихся. Источник должен быть доступным и достаточно ярким по содержанию, максимально соответствовать поставленной цели, проблемному вопросу, теме урока.

Визуальное обучение является одним из важнейших методических приёмов, мощным активизатором учебной деятельности, изучение, которого поможет преподавателю достичь высоких результатов. [43, с. 64]

Использование изобразительных источников на уроках истории ставит перед преподавателем истории следующие цели и задачи:

- сделать процесс обучения мотивированным и целеустремлённым;
- организовать самоконтроль индивидуальной успеваемости учеников;
- включать дополнительные внутренние резервы и дополнительные методические приёмы для улучшения результатов учебной деятельности;

Достижение данных учебных результатов возможно только при условии объединения активных и интерактивных форм, методов и технологий организации познавательной деятельности учеников на уроках истории.

Визуальным называется такое обучение, при котором представления и понятия формируются у учеников на основе непосредственного восприятия изучаемых явлений или с помощью их изображений. Наглядность в обучении способствует тому, что у учеников, благодаря восприятию предметов и процессов окружающего мира, формируются представления, правильно отображающие объективную действительность, и вместе с тем воспринимаемые явления анализируются и обобщаются в связи с учебными задачами.

Очень важно использовать изобразительные средства целенаправленно, не загромождать уроки большим количеством наглядных пособий, т. к. это мешает учащимся сосредоточиться и обдумать наиболее существенные вопросы.

Итак, к изобразительным источникам, применяемым на уроках истории, можно отнести:

- репродукции картин;
- фоторепродукции памятников архитектуры и скульптуры;
- фоторепродукции событий или учебные картины изображающие исторические предметы быта;
- плакаты;
- карикатуры.

Особое место среди визуальных исторических источников занимают картины. Однако сегодня учителя истории практически лишены этого замечательного средства обучения. Современный учитель не имеет возможности использовать серии настенных учебных картин: они стали библиографической редкостью. Преподавателям приходится использовать репродукции или вовсе произведения современных художников. Однако, современная картина художника-современника изучаемой эпохи является в какой-то степени документом того времени.

А.А.Вагин определил 5 способов применения картины на уроке:

- сюжетное изображение в сочетании с рассказом;
- изучение деталей на картине;
- анализ картины с целью обобщения;
- эмоциональное воздействие;
- информативный ряд. [23, с. 17-19]

Роль картины в усвоении исторического материала велика: она создает зрительный образ, иллюстрирует теоретический материал, служит источником извлечения новых знаний, выступает как средство усиления эмоционального воздействия.

Выделяют несколько типов исторических картин:

- событийные, отражающие неповторимые исторические факты-события, происходившие лишь однажды,
- типологические, отражающие многократно повторяющиеся исторические факты-явления,
- описательные картины с изображениями городов, сооружений, ансамблей, архитектурных памятников и исторические портреты. [34, с. 163]

Картина художника может выступать на уроке в различных ролях: в качестве зрительной опоры, материализованной иллюстрации, эмоционального эффекта, объекта выявления деталей, самостоятельного источника новых знаний, средства моделирования схем. Она также может помочь воссоздать образ эпохи, прояснить реальную картину исторических событий. Все это делает картину достаточно продуктивным средством наглядности.

Еще одним из визуальных источников является плакаты. Плакат – особый вид исторического источника. Существует несколько типов плакатов: рекламный плакат, пропагандистский, политический и т.д. В 20 веке наибольшее распространение получил политический плакат.

Плакаты адресованы определённой социальной группе. Главная жанровая особенность плаката – то, что его задача состоит в привлечении внимания. Поэтому плакаты обычно яркие, привлекательны, интересны. Их персонажи и образы легко узнаваемы.

С другой стороны, они тенденциозны, нацелены не только на сознательное, но и подсознательное восприятие.

Работая с плакатами, следует:

- определить событие (и его дату), которому посвящён плакат;
- определить, по чьему политическому заказу он был изготовлен и для какой аудитории;
- проанализировать персонажи и символы плаката;

- обратить внимание, какие фигуры, объекты вынесены на передний план и что отнесено на задний план;
- проанализировать, какие фигуры и объекты изображены большими и маленькими и почему;
- сформулировать сообщение, которое плакат был призван донести до своей аудитории. [33, с. 107]

Также на уроках истории можно активно использовать карикатуры, как исторические источники. Карикатура - визуальный источник, основанный на юморе и или иронии. Карикатуры являются частью европейской исторической культуры, начиная с 14 – 15 вв., и сейчас они являются важной составляющей исторического обучения. [37, с. 165]

Карикатуры – чрезвычайно выразительный визуальный источник. Юмор и ирония помогают автору выразить идеи, которые подчас небезопасны или неразумны с политической точки зрения. Ценность карикатур для историка заключается в том, что они отражают устроения людей определённого времени. Они представляют проблемы современности в форме беглых зарисовок.

Необходимо учитывать, что художник-карикатурист исходит из того, что его зрители полностью знакомы с проблематикой, которой посвящена его работа. Из-за своей метафоричности и многозначности, карикатура как источник часто требует дополнительного пояснения. Это требует от учителя дополнительной подготовки.

Что касается исторической интерпретации, важно понимать, что художник-карикатурист исключительно редко остаётся беспристрастным, а в его задачи входит представить главное – свою точку зрения. С помощью художественных средств он создаёт положительное или отрицательное впечатление, часто основанное на стереотипах.

Приемами их использования в школьной практике изучения истории занимались А.А.Вагин, П.В.Гора, В.А.Кузьмин и др. А.А Вагин выделил два типа

карикатур: карикатуры-иллюстрации, которые дополняют рассказ учителя и не требуют особой расшифровки, привлекаются в качестве примера, и карикатуры-характеристики, которые подчеркивают определенные черты исторических явлений, вскрывают его политическую природу, его суть. Вторая характеристика требует разбор ее и беседу с учениками. К данной классификации нужно добавить карикатуру-портрет, которая раскрывает образ исторического деятеля с негативной стороны. Демонстрацию такой карикатуры сопровождают метким высказыванием, кратким изречением (например о Людовике XVI, о Сталине, о Бисмарке, о Гитлере, о Наполеоне). Четвертым типом является карикатура-символ, в которой степень обобщения исторического знания доводится до уровня определенного зрительного сигнала, эмблемы. Использование карикатур на уроке истории открывает большие возможности для развития методического творчества учителя. [35, с. 144-146]

Работая с карикатурами, необходимо придерживаться следующих правил:

Описание:

- Опишите образы, персонажей, задний план.
- С помощью, каких художественных средств созданы эти образы и персонажи.

Интерпретация:

- Посмотрите на время создания карикатуры. Какому событию и какому времени она посвящена?
- Узнаёте ли вы персонажей? Почему? Если это реальные фигуры – назовите их и ту роль, какую они играли в то время и в тех событиях, которые сопровождали появление карикатуры.
- Определите, какие символы использовал художник? Почему он к ним обратился?
- Какое отношение к персонажам – положительное или отрицательное – выражает карикатура?

- Как интерпретирует карикатура персонажей? Согласны ли вы с ней?
- Каковы идеи и политическая позиция автора? Как бы вы их определили?
- Что вы знаете из других источниках о событиях, которым посвящена карикатура? Как ваше знание взаимосвязано с тем, что вы узнали, благодаря карикатуре?

Кроме художественных картин, плакатов и карикатур, с успехом можно использовать фотодокументы, визуально вмещающие в себя большое количество информации. *Фотодокументы* – изобразительные источники, которые представляют собой статическое отображение события, с одной стороны, и авторское видение зафиксированных событий – с другой. [22, с. 217]

Фотография на уроке истории – один из самых простых визуальных материалов для работы (по доступности и наглядности), но одновременно и один из самых сложных. Помимо того, что изображено, нужно уметь видеть, как это изображено, почему именно так, и что не изображено. Для работы с фотоизображением необходим навык видения. Фотографии – возможно, наиболее привлекательный источник на уроках истории. С начала 19 века фотографии поставляют нам огромное число правдоподобных визуальных образов, связанных с различными аспектами истории, включая социальную жизнь, войны, портреты, технические изобретения, политические события и т.д.

Фотографические снимки являются документами своей эпохи, которые, по общему правилу, воспринимаются современниками как несущие достоверную информацию, основанную на способности камеры к точной фиксации действительности. По словам А. Вартанова, в отличие от искусств, воссоздающих документы, фотография создает их: «Каждое прикосновение фотокамеры к миру есть создание документа». То, что в съемке участвует «бездушный» фотоаппарат, производит обманчивое впечатление отсутствия авторского начала в этом процессе. Однако от автора зависит выбор предмета, момента, пространственных характеристик фотодокументирования, а также возможности внесения изменений

в окончательный результат съемки в процессе подготовки к печати и печатания снимка.

По содержанию и характеру объектов фотодокументы подразделяются на следующие виды:

а) событийные, изображающие отдельные моменты событий, действий, фактов жизни;

б) видовые, фиксирующие изображения отдельных предметов, местности, явлений природы;

в) портретные (изображения одного или нескольких лиц). [22, с. 221]

Специфические черты фотодокументов как исторических источников:

– возможность мгновенно запечатлеть на пленочном или другом носителе информации факты реальной действительности, регистрируя мельчайшие детали происходящего процесса;

– способность «остановить мгновение», в определенной мере ограничивающая возможности познания того, что оставлено за пределами фотокадра;

– наличие вполне определенных границ фотокадра, основные компоненты которого находятся в пределах изображенного в фотодокументе;

– возможность посредством информации, заключенной в фотодокументе, не только образно представить событие, но и осмыслить его, учитывая своеобразие передачи движения в фотографии, ее композиционную, пространственно-временную целостность, различные приемы съемки;

– создание условий для образного представления о действительности, причем в наиболее активной для восприятия форме, благодаря разнообразию информации, заключенной в фотодокументах;

– взаимосвязь эстетической и познавательной ценностей фотодокумента. [22, с. 227]

С одной стороны, будучи визуальными источниками, фотографии предлагают учащимся информацию в более привлекательной форме, чем тексты, хотя бы даже потому, что воспринимаются они гораздо проще, чем длинные и сложные письменные источники. [20, с. 16]

С другой стороны, фотографии необходимо «вопрошать», чтобы их понять. Без тщательного анализа даже самые интересные фотографии могут остаться закрытыми для исторического исследования. Анализ фотодокументов включает в себя изучение носителей изображения с целью установления места, времени, авторства снимка, исследование содержания и художественных достоинств фотоизображения. Основная цель при этом – получить ответ на вопрос о том, какие проблемы позволяет осветить изучаемый источник. Другими словами, необходимо поставить вопросы и задания, которые помогли бы фотографии «рассказать историю».

2.4 Картографический материал на уроках истории

Исторические события происходят как во времени, так и в пространстве. Лишь в связи с определенными пространственными условиями могут быть поняты многие исторические события. Отнесение событий к конкретному пространству и описание географической среды, в которой оно произошло, называется локализацией.

Локальность исторических событий изучается при помощи таких схематических пособий, как исторические карты, планы местности, картосхемы. Все они применяются для демонстрационных целей и помогают выявить связи между историческими событиями, их сущность и динамику. Схематические пособия применяются как источник исторических знаний и как средство их систематизации. Особое место занимают контурные карты, помогающие в усвоении исторического материала. [29, с. 146-147]

В отличие от других наглядных пособий, например учебных картин, карты не дают конкретизированного наглядного представления о событиях, а лишь воспроизводят пространственно-временные структуры, используя абстрактный язык символов.

Исторические карты создаются на географической основе и представляют собой уменьшенные обобщенные образно-знаковые изображения исторических событий или периодов. Изображения даются на плоскости в определенном масштабе с учетом пространственного расположения объектов. Карты в условной форме показывают размещение, сочетания и связи исторических событий и явлений, отбираемых и характеризующихся в соответствии с назначением данной карты [36, с. 25-26].

Исторические карты отличаются от географических. Привычные учащимся цвета географических карт получают иное значение на исторических картах. Зеленым цветом показывают не только низменности, но и оазисы, а также древнейшие районы земледелия и скотоводства. Другая особенность исторических карт — раскрытие динамики событий и процессов. На географической карте все статично, а на исторической легко увидеть возникновение государств и изменение их территорий или пути движения войск, торговых караванов и т.д. Передвижения людей на карте показывают цельные и прерывистые стрелки; военные удары — стрелки с более коротким древком и широким основанием; места сражений — скрещенные мечи, районы восстаний — точки.

Исторические карты подразделяются по охвату территории (мировые, материковые, карты государств); по содержанию (обзорные, обобщающие и тематические); по своему масштабу (крупномасштабные, средне- и мелкомасштабные). На обобщающих картах в пределах определенного места и времени отражены все основные события и явления, предусмотренные разделами

школьной программы и Госстандарта. В названии указано место и время событий. Обзорные карты показывают события определенного периода.

Обобщающие карты конкретизируют и более подробно раскрывают карты тематические. Последние так названы, потому что на них отражены события и явления учебных тем. На географическом фоне тематических карт отображены отдельные события или стороны исторического процесса. Эти карты разгружены от обозначений, не имеющих отношения к теме. На них более подробно, ярко и красочно представлены фрагменты важнейших событий и явлений обобщающих карт.

При работе с картами следует учесть, что учащимся бывает сложно соотнести общую и тематическую карты. Поэтому на уроке в начале изучения темы следует иметь две карты, показывающие местоположение того или иного объекта (государства) на общей карте, например карте мира, а потом уже на тематической. Применение карт целесообразно с использованием разных видов наглядности, например приложений. [17, с.72]

В старших классах карта выполняет роль источника исторических знаний, поэтому и задания учащимся должны иметь более глубокий, аналитический характер. Целесообразно применение проблемных заданий по карте.

Исторические события происходят как во времени, так и в пространстве. В истории пространственно-временные связи «выражаются в утверждениях, что после такого-то события в таком-то месте произошло нечто, что такие-то события имели место в то же самое время в других местах или какой-то процесс продолжается в какой-то стране (месте) столько-то лет». [38, с.124]

Лишь в связи с определенными пространственными условиями могут быть поняты многие исторические события. Отнесение событий к конкретному пространству и описание географической среды, в которой оно произошло, называется локализацией.

В отличие от других наглядных пособий, например учебных картин, карты не дают конкретизированного наглядного представления о событиях, а лишь воспроизводят пространственно-временные структуры, используя абстрактный язык символов.

Картографические знания находятся в тесном единстве со знаниями историческими. Поэтому умение пользоваться исторической картой является не самоцелью, а средством для более осознанного восприятия событий и явлений истории. Этому способствует постоянное наличие исторических карт в кабинете истории, а также поблизости в коридоре. Обращение к картам во внеурочное время помогает ученикам усвоить их обозначения. На уроках рассказ учителя или описание исторических событий всегда сопровождается показом по карте [42, с.231].

При появлении новой для учеников исторической карты в ходе беседы выясняется: какую часть земной поверхности она охватывает; какой хронологический период истории на ней отражен; какова зависимость климата от географической широты. Учитель показывает географические ориентиры, важнейшие объекты, взаиморасположение политических объединений; раскрывает характерную особенность границ данного периода; знакомит с исторической географией, называя прежние и современные названия на карте; разъясняет условные обозначения (легенду) карты.

При переходе от одной карты к другой важно обеспечить преемственность. Если на картах отмечены разные регионы, то определяются их пространственные взаимоотношения. Этому помогает обобщающая карта, охватывающая оба этих региона. Затем выявляются временные отношения между картами — равновременность или синхронность событий истории, отраженных на картах. Для установления межкурсовых связей на уроках целесообразно одновременное применение синхронных карт по отечественной и всеобщей истории, например: «Вторая мировая война 1939—1945 гг.» и «Великая Отечественная война

Советского Союза 1941 —1945 гг.». Одновременная работа с несколькими картами помогает ученикам находить нужные историко-географические объекты независимо от размеров карты, ее масштаба и охвата территории.

В старших классах понять соотношение неизменного и поддающегося трансформации позволяет сравнение нескольких карт, изображающих одну и ту же территорию в одном и том же масштабе, но в различных исторических условиях. Учащиеся убеждаются, что существуют различные способы и приемы картографического изображения исторических событий. Карта отражает вполне определенные взгляды на историю конкретных групп людей или даже целых народов тех или иных государств.

Чтобы легче находить изучаемые объекты, рекомендуется географические контуры крупных земельных массивов сравнивать с чем-то похожим на них и легко запоминающимся. Действительно, Апеннинский полуостров напоминает сапог, Скандинавский — фигуру лежащего льва; Пиренейский — профиль головы в капюшоне; Сицилия — треугольник; Черное море — боб. [28, с. 93]

Методика обучения предполагает одновременную работу по настенной и настольной картам. Работая с настольной картой, ученики вначале лишь воспроизводят действия учителя. Затем по словесному описанию находят объект сначала на настольной карте, потом на настенной; выполняют задание по настольной карте, а отчитываются о выполнении по настенной; учитель объект показывает на настенной карте, а ученики определяют его название по настольным картам.

Контурные карты дают возможность усвоить и закрепить знания, выработать новые умения и навыки работы с исторической картой. Это важное средство практического обучения истории, развития познавательной деятельности учащихся. Работа с контурными картами дает результат лишь в том случае, если она ведется целенаправленно и систематически. Контурные карты применяются для закрепления нового материала на уроке; для отработки изученного на

предыдущих уроках с применением справочных пособий или без них; для контроля знаний в виде выполнения на карте историко-географических заданий. Использоваться одна и та же контурная карта может при изучении нескольких тем. В этом случае оценивается каждый этап заполнения карты учениками. [30, с. 111]

Таким образом, картографические знания и умения являются составной частью исторического знания учеников. Сложный процесс формирования картографических знаний требует от учителя качественной предметной подготовки, творческого отношения к организации работы с картой и другими видами условной наглядности. Только при таких условиях можно добиться достижения уровня программных требований.

Итак, рассмотрев основные классификации визуальных источников в исторической науке, мы видим, что их большое множество и на сегодняшний день не существует какой-либо общепринятой классификации визуальных исторических источников, хотя, несмотря на различия, большинство исследователей все же выделяют:

- художественно-изобразительные (произведения изобразительного искусства, плакаты, карикатуры, художественное кино);
- изобразительно-натуральные (документальные кинокадры, документальные фотографии). [40, с. 56]
- изобразительно-графические (источники, которые содержат информацию, переданную при помощи графических изображений).

Рассмотрев классификации визуальных источников, в третьей главе мы рассмотрим основные методические приемы и способы работы с визуальными источниками, и использование их информационных возможностей на уроках истории в школе.

ГЛАВА III. СПОСОБЫ И ПРИЕМЫ РАБОТЫ С ВИЗУАЛЬНЫМИ ИСТОЧНИКАМИ НА УРОКАХ ИСТОРИИ. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ.

3.1 Методика использования видеоисточников на уроках истории

Под методикой использования визуальных источников на уроках истории мы будем понимать образовательный процесс в форме специально организованной, структурированной деятельности, направленной на достижение поставленных целей.

Современные образовательные стандарты выдвигают ряд новых требований к метапредметным результатам освоения основной образовательной программы, в том числе умение анализировать изображения, самостоятельно осуществлять поиск информации различных типов, критически оценивать и интерпретировать ее. [3] Поэтому современному учителю необходимо использовать визуальные источники на своих уроках.

Следует сразу оговориться, что в рамках данного исследования невозможно дать полную характеристику работы с каждым из типов визуальных источников, тем более учесть видовые и жанровые различия изучения произведений художественной культуры, так как каждый из них имеет свою особую специфику (в частности, на уровне восприятия и анализа визуальных образов). Поэтому в этой главе мы перечислим основные методические приемы и способы использования визуальных источников на уроках истории.

В последнее время наиболее интересным стало использование видеофильмов и их фрагментов в процессе обучения истории. В работе с видеоисточниками учащиеся получают огромное количество разнообразной информации, которая очень помогает при последующей работе на послепросмотровом этапе, следовательно, видеоподдержка создает условия для

самостоятельной работы учащихся. Важно отметить, что использование видео является очень важным приемом повышения качества знаний обучаемых и стимулирует их применять свои знания на практике.

В период прохождения педагогической практики в муниципальном автономном образовательном учреждении «Средняя школа №32», г. Красноярск, нами были апробированы разные приемы и способы работ с визуальными источниками на уроках истории. Использовался учебник истории нового времени 8 класс. Авторы: А. Я. Юдовская, П. А. Баранов, Л. М. Ванюшкина.

Видеофрагменты использовались на разных типах и разных этапах уроков:

- 1) В начале урока – для актуализации, мотивации, постановки проблемы или проблемной ситуации;
- 2) В ходе изучения нового материала – для поиска необходимой информации, решения проблемы.
- 3) В конце занятия – для закрепления полученных знаний.

На наш взгляд, использование визуальных источников информации также будет являться эффективным и на обобщающих занятиях.

Исходя из традиционного деления процесса работы с видеофильмом на этапы, предложенного Ю.А. Комаровой, на наш взгляд, можно выделить четыре основных этапа:

1. Подготовительный или преддемонстрационный этап (вступительная беседа, работа с незнакомыми словами);
2. Восприятие фильма или демонстрационный этап (просмотр видеофрагмента);
3. Контроль понимания основного содержания или последемонстрационный этап;
4. Развитие устной речи или творческий этап. [25, с.10]

Рассмотрим более подробно некоторые практические примеры способов и приемов использования видеоисточников на уроках истории в 8 классе.

1) *В начале урока* – видеофрагменты используются для актуализации, мотивации, постановки проблемы или проблемной ситуации. Рассмотрим пример урока истории в 8 классе по теме: «Анархизм, ревизионизм, марксизм». В начале урока для актуализации знаний учащимся предлагается посмотреть учебный видеофрагмент «Либералы, консерваторы, социалисты - каким должно быть общество и государство», позволяющий вспомнить основные моменты, которые были изучены на прошлом уроке. [10] После просмотра видео проводится фронтальный опрос, в ходе которого учащиеся отвечают на ряд поставленных вопросов и выявляют причинно-следственные связи между темой прошлого урока и настоящего.

Демонстрация фильма сопровождалась активной учебной деятельностью учащихся. На данном этапе использовались задания, направленные на поиск, фиксирование, трансформацию определенного материала.

Приведем другой пример, где видеоисточник используется для мотивации учеников. Тема урока: «Человек в изменившемся мире: материальная культура и повседневность». Были использованы фрагменты научно-популярного фильма «Материальная культура и повседневность XIX века» (автор сценария: Александр Красько, режиссер: Петр Цвйд), способствующий погружению школьников в эпоху XIX века, эпоху индустриальных преобразований. [12] В процессе просмотра видеоролика учащиеся с помощью учителя заполняли «Фишбоун» (рыбный скелет) в тетрадях и на доске. (См. приложение № 1) Всё это способствовало мотивации познавательной деятельности учащихся, организации учебного сотрудничества и совместной деятельности с учителем и сверстниками. В конце урока была организована дискуссия, с целью выявления результатов усвоения темы.

2) *На уроке изучения нового материала.* На данном типе урока, чаще всего, используются видеофрагменты для поиска необходимой информации и для решения определенной проблемы. Рассмотрим пример урока по теме:

«Индустриальное общество: новые проблемы и новые ценности». Учащимся было дано следующее задание: в процессе просмотра учебного видеоролика «Социальная структура индустриального общества» заполнить пропуски в схеме «Социальная структура общества» (заранее подготовлены учителем). [11] (См. приложение № 2)

После выполнения задания ученики отвечали на следующие вопросы:

- Подумайте, как индустриальная революция повлияла на социальную структуру западноевропейского общества?

- Как изменилась модель современной аристократии? (они стали приобретать буржуазные профессии и вкладывать деньги в производство)

- Как вы думаете, какая новая социальная группа появилась в XIX веке? (средний класс) Почему появление среднего класса считается признаком стабильности общества?

- В чем проявлялось неравенство среди рабочих? (Заработная плата) и др.

Учащиеся были увлечены учебным процессом. Активно отвечали на поставленные вопросы.

Рассмотрим другой пример использования киноvideоматериалов на уроке изучения нового материала. Тема урока: «Разгром империи Наполеона. Венский конгресс». После проверки домашнего задания, учитель переходит к этапу изучения нового материала. Учащимся необходимо в течение урока заполнить рабочие листы с разноуровневыми заданиями, выполнение которых происходило в процессе просмотра кинофрагментов документального фильма «Венский конгресс – танцующая Европа» (авторы сценария: Сергей Трафедлюк, Галина Чарская; оператор: Артём Абрамов; режиссер монтажа: Никита Поляков), фрагментов художественных фильмов «Наполеон» (Франция 1927 г., режиссер, продюсер, сценарист: Абель Ганс) и «Ватерлоо» (СССР 1970 г., режиссёр, автор сценария: Сергей Бондарчук, продюсер : Дино Де Лаурентис). [5,6] Заполнение

рабочего листа сопровождалось самостоятельной работой с учебником. (См. приложение № 3)

3) *В конце занятия.* На данном этапе урока видеоролики используются для закрепления полученных знаний. Просмотр видеоматериалов можно завершать цикл уроков по какой-либо теме. Учащиеся заранее получают задание на изучение конкретного материала, что логично подготавливает их к просмотру видео. Исходя из опыта прохождения педагогической практики, предварительное чтение текстов и обсуждение проблем по той же тематике, способствуют повышению мотивации в ходе просмотра видео при условии, что видеосюжет открывает новые перспективы видения данной темы, содержит элемент новизны и непредсказуемости. Рассмотрим пример использования учебного видеоролика для закрепления знаний по теме урока: «Наука в XIX веке. Создание научной картины мира». Данная тема содержит в себе большое количество информации, поэтому, на наш взгляд, целесообразно использовать учебный видеоролик для закрепления и систематизации знаний, полученных на уроке. После чего, главной задачей учителя является проверка понимания учащимися содержания видеофрагмента. [13]

На повторительно-обобщающих уроках использование видеофрагментов, на наш взгляд, является очень эффективным приемом. Рассмотрим один из них. В период прохождения педагогической практики, был проведён повторительно-обобщающий урок по второй главе – «Строительство новой Европы» в форме «Своей игры» с использованием видео (были использованы учебные и научно-популярные фильмы) и фотоматериалов. Данная форма урока неизменно вызывает интерес, помогает поддерживать высокий познавательный уровень учащихся. При проведении мероприятия было сформировано 3 команды, каждая выбирала капитана, у которого есть привилегия выбирать тему и вопрос, ответ дается командой. Предлагалось несколько рубрик, одними из которых были рубрика видеовопросов и рубрика фотовопросов. Именно эти рубрики

пользовались наибольшим интересом со стороны учеников. Использование видеоматериалов на данном уроке способствовало повышению мотивации и активности учащихся.

Таким образом, применение киновидеоисточников является уникальным средством обучения истории на всех этапах изучения предмета. При изучении фактов из истории человечества видеоматериалы служат наглядным пособием и дополнением к основному учебнику. Видеоматериалы могут применяться как на этапе введения в тему, изучения новой темы, так и на этапе закрепления. Видеофрагмент, логически связанный с темой урока, является своеобразной «машиной времени», что позволяет создать надлежащую атмосферу. Применение видеоисточников значительно расширяет образовательные возможности урока.

Инновационные методы обучения, к которым относится визуализация материалов, позволяют обеспечить выполнение основных требований к результатам освоения образовательных программ, предусмотренных ФГОС.

К важнейшим *личностным* результатам изучения истории в основной школе относятся следующие убеждения и качества:

- осмысление социально-нравственного опыта предшествующих поколений, способность к определению своей позиции и ответственному поведению в современном обществе;

- понимание культурного многообразия мира, уважение к культуре своего и других народов, толерантность. [3]

Современные образовательные стандарты выдвигают ряд новых требований к *метапредметным* результатам освоения основной образовательной программы, в том числе умение анализировать изображения, самостоятельно осуществлять поиск информации различных типов, критически оценивать и интерпретировать ее.

Предметные результаты изучения истории учащимися основной школы включают:

- способность применять приемы исторического анализа для раскрытия сущности и значения событий и явлений прошлого и современности;
- умения изучать и систематизировать информацию из различных исторических и современных источников, раскрывая ее социальную принадлежность и познавательную ценность.

В процессе обучения истории с использованием визуальных источников лежит системно – деятельностный подход, он является основой Федерального государственного образовательного стандарта и реализуется через универсальные учебные действия (УУД). В основе формирования универсальных учебных действий лежит «умение учиться», которое, в свою очередь, предполагает полноценное освоение всех компонентов учебной деятельности: учебные и познавательные мотивы; учебная цель; учебная задача; учебные действия и операции.

ФГОС определяет основные виды универсальных учебных действий: личностные (самоопределение, смыслообразование и действие нравственно - оценивания); регулятивные (целеобразование, планирование, контроль, коррекция, оценка, прогнозирование); познавательные (общеучебные, логические и знаково – символические); коммуникативные универсальные учебные действия. [3]

Личностные УУД обеспечивают целостно-смысловую ориентацию учащихся (умение соотносить поступки и события с принятыми этическими принципами, знание моральных норм и умение выделить нравственный аспект поведения) и ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях. Применительно к учебной деятельности выделим два вида личностных действий:

- смыслообразование (установление учащимися связи между целью учебной деятельности и ее мотивом, т.е. между результатом умения и тем, что побуждает деятельность, ради чего она осуществляется). Ученик должен

задаваться вопросом: какое значение и, какой смысл имеет для меня учение? – и уметь на него отвечать.

- нравственно-этическая ориентация, в том числе и оценивание усваиваемого содержания (исходя из социальных и личностных ценностей), обеспечивающее личностный моральный выбор.

Регулятивные УУД обеспечивают учащимся организацию своей учебной деятельности. К ним отнесем:

- коррекция – внесение необходимых дополнений и корректив в план, и способ действия в случае расхождения эталона, реального действия и его результата; внесение изменений в результат своей деятельности, исходя из оценки этого результата самими обучающимися, учителем, товарищами;
- оценка – выделение и осознание качества и уровня усвоения; оценка результатов проделанной работы;
- саморегуляция – способность к мобилизации сил и энергии, к волевому усилию (к выбору ситуации мотивационного конфликта) и преодолению препятствий.

Познавательные УУД включают в себя: общеучебные, логические учебные действия, а также постановку и решение проблемной ситуации.

Общеучебные универсальные учебные действия:

- поиск и выделение необходимой информации; применение методов информационного поиска, в том числе с помощью компьютерных средств;
- структурирование знаний;
- рефлексия способов и условий действия, контроль и оценка процесса и результатов деятельности;
- извлечение необходимой информации из прослушанных текстов различных жанров; выделение основной и второстепенной информации;

- постановка и формулирование проблемы, самостоятельное создание алгоритмов и деятельности при решении проблем творческого и поискового характера.

Коммуникативные УУД обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнеров по общению или деятельности, умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем. К коммуникативным УУД относятся:

- планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками – определение целей, функций участников, способов взаимодействия;
- постановка вопросов – инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации; разрешение конфликтов – выявление, идентификация проблемы, поиск и оценка альтернативных способов разрешения конфликтов, принятие решения и его реализация. [3]

3.2 Методика использование изобразительных источников на уроках истории

Использование мультимедийной установки на уроках истории определяется необходимостью визуализации материала. Важнейшим обучающим средством наряду с видеоисточниками, считаем использование изобразительных источников. К ним относятся картины, рисунки, карикатуры, плакаты, фотографии.

В учебной деятельности все они выступают носителями исторических знаний. И, если дети, знакомясь с текстом параграфа, выступают больше в роли неких «поглотителей» информации, то, работая с визуальными источниками, они становятся исследователями.

Активное включение изобразительных материалов в процессе обучения обеспечивают современные компьютерные технологии. Использование

компьютера позволяет учащимся создавать презентации по различным темам. При отборе изобразительного материала учителю следует учитывать возрастные особенности учащихся. Источник должен быть доступным и достаточно ярким по содержанию, максимально соответствовать поставленной цели, проблемному вопросу, теме урока.

Также как и видеоисточники, в ходе педагогической практики, изобразительные источники были использованы нами на разных этапах урока:

- 1) В начале урока – для актуализации, мотивации, постановки проблемы или проблемной ситуации;
- 2) В ходе изучения нового материала – для поиска необходимой информации, решение проблемы.
- 3) В конце занятия – для закрепления полученных знаний.

Используя методику учёной Р. Кушевой, которая предлагает план работы с визуальными источниками, нами была составлена памятка для учащихся при работе с изобразительными источниками:

1. Определить вид источника.
2. Определить время создания источника (когда?).
3. Указать, в связи с какими событиями создан источник.
4. Описать, что изображено.
5. Какова главная идея автора.
6. Выразить своё отношение к главной идее источника.

Одним из изобразительных источников на уроках истории является *карикатура*. Опыт использования карикатур в школьном курсе, сводится к иллюстрированию ими материалов по истории культуры, быта и демонстрации во время рассказа учителя и познавательным заданиям на составление диалогов между персонажами карикатуры. Однако возможности карикатур в качестве источников исторической информации многократно увеличиваются в тех случаях, когда школьники могут исследовать изображение.

Рассмотрим пример использования карикатур в 8 «в» классе в курсе истории нового времени. Тема урока: «Франция Бурбонов и Орлеанов: от революции 1830 г. к политическому кризису» широко привлекаются карикатуры Оноре Домье на буржуа, дорвавшегося до власти. В своих карикатурах Домье высмеивает «буржуазного монарха» Луи Филиппа — короля-грушу, ненасытного «Гаргантюа», «Законодательное чрево», буржуазное «правосудие», католическую церковь как поборницу буржуазного строя. «Быть всегда созвучным эпохе» — этот девиз Домье является девизом каждого художника-карикатуриста, который своим карандашом и кистью служит народу и прогрессу.

Для того чтобы работа с карикатурой не носила описательный характер, мы предлагаем учащимся использовать следующий алгоритм работы с карикатурой:

1. Что изображено? (кто?).
2. Какова главная идея карикатуры?
3. Что высмеивает данная карикатура?
4. Если на карикатуре изображён политик или группа людей, унижает ли его (их) достоинство данная карикатура?
5. Определите, сторонником какой политической идеологии является автор. Свой ответ аргументируйте.
6. Выразите своё отношение к главной идее данной карикатуры.
7. С какой целью была создана эта карикатура?

(обидеть изображённого на ней политика, указать на его существенные ошибки, пробудить общественное недовольство и т.д.)

Карикатуры — чрезвычайно выразительный визуальный источник. Юмор и ирония помогают автору выразить идеи, которые подчас небезопасны или неразумны с политической точки зрения. Ценность карикатур для историка заключается в том, что они отражают умонастроения людей определённого времени. Они представляют проблемы современности в форме беглых зарисовок.

Необходимо учитывать, что художник-карикатурист исходит из того, что его зрители полностью знакомы с проблематикой, которой посвящена его работа. Из-за своей метафоричности и многозначности, карикатура как источник часто требует дополнительного пояснения. Это требует от учителя дополнительной подготовки.

Использование карикатур на уроке истории открывает большие возможности для развития методического творчества учителя. Ряд приемов использования карикатур способствует развитию творчества учеников (создание проблемной ситуации при помощи карикатуры, самостоятельная работа над темой по изобразительным источникам, создание собственных карикатур учащимися). Главное в этой работе то, что школьники должны ухватить в карикатуре образное выражение основного содержания событий или явлений определенной эпохи.

Таким образом, использование карикатур как изобразительных источников информации на уроке, на наш взгляд, направлено на повышение эффективности и качества урока, применение школьниками полученных знаний на практике, расширение кругозора.

Особое место среди визуальных исторических источников занимают *репродукции картин*. Анализ методической литературы и опыт учителей истории (Е. М. Главацкая, Н. С. Дягилева, Л. А. Журавлева, О. П. Лукьянчикова и др.), дают основания считать, что картины на уроке и их репродукции можно использовать многими способами, например:

- сюжетное изображение в сочетании с рассказом;
- изучение деталей на картине;
- анализ картины с целью обобщения;
- эмоциональное воздействие;
- информативный ряд [25, с 14]

На практических занятиях нами были неоднократно использованы репродукции картин в качестве визуальных источников. Например, тема урока:

«Искусство XIX века, в поисках новой картины мира», параграф 7-8. Урок изучения нового материала. Учащимся предлагалось поделиться на три группы – 1) «Экскурсоводы» - работали с произведениями течения романтизма, 2) «Эксперты-искусствоведы» - работали с произведениями течения реализма, 3) «Художники» - работали с произведениями течения импрессионизма. Учениками были выбраны капитаны команд, хранители времени, а также они ознакомились с планом проведения урока.

Далее, команды по очереди представляли художников соответствующих течений искусства. Выступления сопровождалась презентацией, заранее подготовленной учителем. Первая команда выступали от имени экскурсоводов, вторая команда от имени экспертов и третья команда от имени самих художников. Учащиеся говорили о творчестве и произведениях тех авторов, которые были указаны в карточках с заданиями. При составлении плана ответа ученики опирались на материалы учебника и дополнительный материал.

Нами был разработан алгоритм анализа произведения искусства, который состоял из последовательности следующих действий:

1. При ответе указать, к какому направлению искусства относятся художники.
2. Дать определение направлению искусства (романтизм, реализм, импрессионизм)
3. Указать сведения об авторе произведения.
4. Выделить принадлежность к жанру: исторический, бытовой, батальный, портрет, пейзаж, натюрморт, интерьер.
5. Объяснить смысл названия. Раскрыть особенности сюжета и композиции.
6. Выразить личные впечатления от произведений живописи. (См. приложение № 4)

Материал урока был предоставлен в максимально доступной степени для понимания содержания учащимися. Выделялись ключевые аспекты и понятия по

данной теме. Урок был интересен для учащихся. Работоспособность и активность учащихся были высокими.

Несомненно, роль использования репродукций картин в усвоении исторического материала велика: она создает зрительный образ, иллюстрирует теоретический материал, служит источником извлечения новых знаний, выступает как средство усиления эмоционального воздействия.

Картина художника может выступать на уроке в различных ролях: в качестве зрительной опоры, материализованной иллюстрации, эмоционального эффекта, объекта выявления деталей, самостоятельного источника новых знаний, средства моделирования схем. Она также может помочь воссоздать образ эпохи, прояснить реальную картину исторических событий. Все это делает картину достаточно продуктивным визуальным источником.

Кроме художественных картин и карикатур, с успехом можно использовать фотодокументы, визуально вмещающие в себя большое количество информации. Фотографии – возможно, наиболее привлекательный источник на уроках истории. С начала 19 века фотографии поставляют нам огромное число правдоподобных визуальных образов, связанных с различными аспектами истории, включая социальную жизнь, войны, портреты, технические изобретения, политические события и т.д.

Следует подчеркнуть, что без тщательного анализа даже самые интересные фотографии могут остаться закрытыми для исторического исследования. Другими словами, необходимо поставить вопросы и задания, которые помогли бы фотографии «рассказать историю».

Работа с фотографией не должна носить только описательный характер, мы предлагаем учащимся использовать следующий примерный алгоритм работы с фотографией:

- Опишите, что вы видите на фотографии. Пожалуйста, уделите достаточно времени такому описанию – даже мельчайшая деталь может иметь большое значение.
- Какие объекты запечатлены на фотографии? Какие из них, по вашему мнению, автор хотел выделить? Почему?
- Что делают люди, представленные на фотографии?
- Обратите особое внимание, если люди, изображённые на фото, специально принимают позу.
- Если время снимка неизвестно, постарайтесь всеми возможными способами выяснить возможное время его появления.
- Всегда принимайте во внимание, как фотография связана с другими источниками информации (текстами, статистическими сведениями, мультипликацией и т.д.), и постарайтесь сформулировать общую идею. [20, с. 31]

Рассмотрим один из примеров использования фотографий в 8 «в» классе в курсе истории нового времени. Тема урока: «Консерваторы, либералы, социалисты: в поисках счастья». В начале урока, для актуализации знаний и определения темы урока, учащимся предлагается рассмотреть 3 фотографии 19 века - фотографии трех социальных групп. После чего, для активизации познавательной деятельности, учитель задает классу следующие вопросы:

- Опишите, что вы видите на фотографиях.
- Какие объекты запечатлены на фотографии? Какие из них, по вашему мнению, автор хотел выделить? Почему?
- К каким социальным группам относятся люди, представленные на фотографиях? (дворянство, буржуазия, рабочие)
- О чем мечтали эти люди? (дворяне: земля, привилегии, слава; буржуазия: деньги, власть; рабочие: права, хорошая зарплата, хорошие условия труда).

- Как бы вы назвали наш урок? («Мечты разных сословий», «О чем мечтали в XIX веке» и т.д.)

Учащиеся были увлечены учебным процессом. Работоспособность и активность были высокими. (См. приложение № 5)

Итак, рассмотрев основные методические приемы и способы работы с визуальными источниками (киновидеоисточниками, изобразительными источниками), которые были апробированы нами в школе, мы можем сделать вывод о том, что использование визуальных источников, на наш взгляд, направлено на повышение эффективности и качества урока. Визуальные источники являются мощным активизатором учебной деятельности. Однако очень важно использовать изобразительные средства целенаправленно, не загромождать уроки большим количеством наглядных пособий, т. к. это мешает учащимся сосредоточиться и обдумать наиболее существенные вопросы. Демонстрация визуальных источников не должна представлять собой просто развлечение, а должна быть частью целенаправленного учебного процесса, отвечающего всем требованиям методики преподавания истории.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В первой главе исследования, нами были изучены подходы к определению понятий «визуализация», «образ» («образность»), «наглядность» и охарактеризованы их основные значения в науке и образовании.

Рассмотрев подходы к определениям визуального источника и наглядного средства обучения в педагогике, мы видим, что их сущность очень близка. И ученые, и педагоги при использовании визуальных объектов оперируют понятием образа, образности или наглядности. Но в образовательном процессе, чаще всего использование визуальных источников имеет прагматическую цель в качестве наглядно-иллюстративного сопровождения. Когда большинство исследователей не отождествляют эти понятия. Таким образом, мы можем сделать вывод, что на сегодняшний день нет четкого определения визуального источника.

Визуальные источники, как и наглядные средства обучения обладают функцией психологического и эмоционального воздействия, но главное, что визуальные источники должны рассматриваться как средство организации активной познавательной деятельности школьников, в процессе которой они осваивают методы исторического познания, ибо именно овладение способами деятельности позволяет школьникам самостоятельно мыслить и действовать. Ведь основой ФГОС второго поколения является системно-деятельностный подход, который предполагает такую организацию учебного процесса, в котором главное место отводится активной и разнообразной, в максимальной степени самостоятельной деятельности школьников, одной из форм которой является исследовательская деятельность учащихся через ученический анализ визуальных источников.

Во второй главе мы рассмотрели классификации визуальных источников и охарактеризовали наиболее часто используемые на уроках истории, виды визуальных источников. Стоит отметить, что не существует какой-либо общепринятой классификации визуальных исторических источников.

В третьей главе мы рассмотрели основные приемы и методы работы с визуальными источниками, которые были апробированы нами в школе. Необходимо выделить наиболее эффективные, на наш взгляд, приёмы и методы работы с визуальными источниками на уроках истории в условиях реализации системно - деятельностного подхода:

- приём беседы;
- приём самостоятельной работы (Заполнение различных схем, рабочих листов – в процессе просмотра киноvideофрагментов);
- приём ученического анализа визуального источника, опираясь на алгоритмы (карикатур, фотографий, репродукций картин);
- продуктивный методический приём – работа со смысловыми позициями автора визуального источника по отношению к описываемым событиям.

Наиболее эффективной методикой работы с визуальными источниками, на наш взгляд, является методика предложенная Б. Д. Богоявленским и К. Г. Митрофановым. Авторы выделяют основные действия учащихся с визуальным историческим источником (ориентация в информации, критика, исторический анализ, исторический синтез) и соответствующие этим действиям вопросы, понятия, формы мыслительной работы и операции. Что в совокупности позволяет школьникам освоить «ремесло историка», научиться критически и творчески относиться к любой поступающей извне информации.

Исходя из опыта использования визуальных источников на уроках истории в период прохождения педагогической практики, выделим основные требования к использованию визуальных источников:

- соответствие заданий целям и теме занятия;
- соответствие СанПиНу;
- соблюдения возрастных ограничений и других норм;
- задания по работе с визуальными источниками должны быть ясными и понятными для учащихся;

- задания должны иметь дифференцирующие вопросы, от простых к сложным.
- демонстрация визуальных источников не должна представлять собой просто развлечение, а должна быть частью целенаправленного учебного процесса, отвечающего всем требованиям методики преподавания истории.

Анализ методической литературы и собственный опыт, дают основание считать, что использование визуальных источников на уроках истории:

- помогает сделать процесс обучения более мотивированным и целеустремленным;
- использование визуальных источников позволяет увеличить эффективность и качество усвоения учащимися учебного материала;
- помогает включать дополнительные резервы и методические приемы для улучшения результатов учебной деятельности;
- раскрывает методику эффективной работы со средствами визуального обучения;
- обладая значительной силой эмоционального воздействия визуальные источники имеют большое воспитательное значение в преподавании истории.

Визуальные источники являются мощными активизаторами учебной деятельности. Применение визуальных источников значительно расширяет образовательные возможности урока.

Список использованной литературы

Источники:

Нормативно-правовые акты:

1. «Гражданский кодекс Российской Федерации (часть четвертая)» от 18.12.2006 N 230-ФЗ (ред. от 03.07.2016, с изм. от 13.12.2016) (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2017)
2. Федеральный закон «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» от 29.12.2010 N 436-ФЗ (последняя редакция)
3. Министерство образования и науки РФ. Федеральные государственные образовательные стандарты [Электронный ресурс], – URL.: <http://минобрнауки.рф/документы/336>.
4. СанПиН 2.4.2.2821 - 10 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях». Введены в действие с 1 сентября 2011г.

Художественные и документальные фильмы:

5. Художественный фильм «Наполеон» (Франция 1927 г., режиссер, продюсер, сценарист: Абель Ганс).
6. Художественный фильм «Ватерлоо» (СССР 1970 г., режиссёр, автор сценария: Сергей Бондарчук, продюсер: Дино Де Лаурентис).
7. Документальный фильм «Венский конгресс – танцующая Европа» (авторы сценария: Сергей Трафедлюк, Галина Чарская; оператор: Артём Абрамов; режиссер монтажа: Никита Поляков).

Изобразительные источники:

8. Репродукции картин: Франсиско Гойя «Портрет королевской семьи Карлоса IV», «Расстрел повстанцев в ночь со 2 на 3 мая 1808 г.»; Теодор Жерико «Плот «Медузы»; Оноре Домье «Улица Транснонен»; Гюстав Курбе «Дробильщики

камней»; Камиль Писсарро «Бульвар Монмартр в Париже»; Клод Моне «Впечатление. Восход солнца».

9. Карикатуры Оноре Домье: «Гаргантюа» 1831 г., «Законодательное чрево» 1834 г., «Люди правосудия» 1835 г.

Электронные ресурсы:

10. Сайт для учителей «Видеоуроки», [Электронный ресурс]. – <https://videouroki.net/blog/>

11. Сайт для учителей «Виртуальная Академия». [Электронный ресурс]. – <http://www.virtualacademy.ru>

12. Сайт для учителей «Интернетурок», [Электронный ресурс]. – <https://interneturok.ru>

13. Сайт для учителей «Инфоурок», [Электронный ресурс]. – <https://infourok.ru>

Научная и учебная литература:

14. Аванесов, С. С. Визуальная антропология как исследовательская дисциплина С. С. Аванесов // Томский журнал лингвистических и антропологических исследований. – 2013. - №1. - 68-74 с.

15. Алексеев, В. В. Образное и документальное отображение исторической реальности в изобразительных источниках / В. В. Алексеев // Проблемы источниковедения и историографии. Мат-лы II науч. чтений памяти ак. И.Д. Ковальченко. — М.: РОСПЭН, 2000. - 297-301 с.

16. Андреева, О.В. История книжного дела в изобразительных аудиовизуальных и вещественных источниках / О.В.Андреева; Моск. гос. ун-т печати. М.: Изд-во МГУП, 2008. - 170 с.

17. Арнхейм, Р. Новые очерки по истории искусства /Р. Арнхейм. – М.: Прометей, 1994. - 352 с.

18. Билль, И. А. Произведения искусства как визуальные исторические источники на уроках истории / И. А. Билль // Сургутский педагогический вестник, – 2014. - № 1. - 12-16 с.
19. Борисова, О. С. Критические размышления о методологических моделях визуальных исследований / О. С. Борисова // Наука. Искусство. Культура, – 2015. - №2. - 142-148 с.
20. Брекнер, Р. Изображенное тело. Методика анализа фотографии / Р. Брекнер // INTER (интеракция, интервью, интерпретация), – 2007. - №4. - 13-33 с.
21. Вяземский, Е. Е. Теория и методика преподавания истории: Учеб. для студентов вузов, обучающихся по специальности "История" / Е. Е. Вяземский, О. Ю. Стрелова. - М.: Гуманит. Издат. центр ВЛАДОС, 2003. - 382 с.
22. Главацкая, Е. М. Фотодокументы как исторический источник: опыт атрибуции, критического анализа и научного цитирования / Е. М. Главацкая Известия Уральского федерального университета. Сер. 2, Гуманитарные науки, - 2012, — № 1 (99). - 217-225 с.
23. Долженкова, В. И. Теоретические основы визуального обучения / В. И. Долженкова // Проблемы педагогики, - 2015. - №4 (5). - 17-23 с.
24. Дягилева, Н. С., Журавлева, Л. А. Методологические основы применения визуального метода в социологических исследованиях / Н. С. Дягилева, Л. А. Журавлева // Вестник ЧелГУ, - 2012. - №4. - 75-79 с.
25. Закиров, О. А. Экран и история: методические проблемы использования киноvideозаписей в школьном историческом образовании / О. А. Закиров // Преподавание истории в школе, - 2014. №3. - 5-14 с.
26. Иващенко, А. С. Кинофотодокументы как исторический источник / А. С. Иващенко // Развитие российской историографии: опыт изучения нетрадиционных источников. Материалы теоретико-методологического семинара учителей истории Республики Адыгея, Майкоп: Изд. АГУ, 2013. - 56 с.

27. Иоффе, А. Н. Способы и подходы визуализации для повышения качества образования: Опыт России / А. Н. Иоффе // Научный журнал, - 2013. - 44-48 с.
28. Ковтунова, Ю. Р. Образ как объект исторического исследования / Ю. Р. Ковтунова // Вестник ЮУрГУ. Серия: Социально-гуманитарные науки, - 2014. - №4. - 91-93 с.
29. Колодий, Н.А. Визуальный поворот и его влияние на социальное познание / Н. А. Колодий, В. В. Колодий // Известия ТПУ, - 2010. - №6. - 146-152 с.
30. Кондратенко, О. А. Инфографика в вузе: формируем визуальную компетенцию / О. А. Кондратенко // ПНиО, - 2014. - №2 (8). -109-115 с.
31. Кузнецова, Е. М. Проблема восприятия визуального образа / Е. М. Кузнецова // Наука. Искусство. Культура, - 2014. - №3. - 190-194 с.
32. Мазур, Л. Н. Визуализация истории: новый поворот в развитии исторического знания / Л. Н. Мазур // Quaestio Rossica, – 2015. - №3. - 160-178 с.
33. Мазур, Л. Н. «Визуальный поворот» в исторической науке на рубеже XX-XXI вв.: в поисках новых методов исследования / Л.Н. Мазур // Диалог со временем, - 2014. - № 5. - 95-108 с.
34. Носков, С. А. Визуализация средств обучения как инструмент активизации учебной деятельности / С. А. Носков // Вестник Самарского Государственного Технического Университета Вестник. Серия: Психолого-педагогические науки, – 2013. – № 2 (20). - 162-165 с.
35. Носков, С. А. Дидактические возможности визуализации образовательной информации / С. А. Носков // Вестник Самарского Государственного Технического Университета Вестник. Серия: Психолого-педагогические науки, – 2015. – № 2 (26). - 144-149 с.
36. Очередыко, И. К. Анализ визуальных источников как одна из форм реализации системно-деятельностного подхода при изучении истории / И. К. Очередыко // Интерактивное образование. – 2014. – №53. - 25-37 с.
37. Петровская, Е. В. Теория образа. /Е. В. Петровская. - М.: РГГУ, 2010. - 284 с

38. Пирогов, С. В. Горизонты исследования визуального / С. В. Пирогов // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология, – 2013. – № 4. - 124-131 с.
39. Пушкарев, Л.Н. Классификация русских письменных источников по отечественной истории / Л.Н. Пушкарев. — М.: Наука, 1975. - 281 с.
40. Репина, Л. П. Наука и общество: публичная история в контексте исторической культуры эпохи глобализации /Л. П. Репина // Учен. зап. Казан. унта. Сер. Гуманит. науки, - 2015. - №3. 55-67 с.
41. Ромашина, Е. Ю. Взаимосвязи текста и визуального ряда в российских школьных учебниках рубежа XIX и XX веков / Е. Ю. Ромашина // Проблемы современного образования, – 2014. – №6. - 135-148 с.
42. Симбирцева, Н. А. Визуальное в современной культуре: к вопросу о визуальной грамотности / Н. А. Симбирцева // Политическая лингвистика, - 2013. - №4. - 230-233 с.
43. Соболева, К. В. О методах анализа визуальных данных / К. В. Соболева // Актуальные вопросы общественных наук: социология, политология, философия, история, - 2014. - №33. - 62-68 с.
44. Студеникин, М. Т. Методика преподавания истории в школе: Учеб. для вузов / М. Т. Студеникин. - М.: ВЛАДОС, 2004. - 238 с.
45. Студеникин, М. Т. Современные технологии преподавания истории в школе: пособие для учителей и студентов высших педагогических учебных заведений / М. Т. Студеникин. - Москва: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2007. - 79 с.
46. Терминология исторической науки. Историописание : сб. статей / Отв. ред. М.С. Бобкова, С.Г. Мереминский. – М. : ИВИ РАН, 2010. - 338 с.
47. Хлытина, О. М. Исторические источники в учебном историческом познании: традиции и инновации / О. М. Хлытина // ОНВ, - 2008. - №6. - 163-167 с.

48. Хлытина, О. М. Исторические источники в исследовательской и образовательной практике: коллективная монография /О. М. Хлытина, В. А. Зверева. Новосибирск: Изд. НГПУ, 2011. - 288 с.
49. Шоган, В. В. Методика преподавания истории в школе: новая технология личностно-ориентированного исторического образования: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / В. В. Шоган. - Ростов-на-Дону: Феникс, 2007. - 475 с.
50. Штомпка, П. Введение в визуальную социологию / П. Штомпка // INTER, – 2007. - №4. - 6-13 с.
51. Щербакова, Е. И. Визуальная история: освоение нового пространства / Е. И. Щербакова // Исторические исследования в России – III. — АИРО-XXI Москва, 2011. – 473 - 488 с.